



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E LETRAS
CURSO DE PEDAGOGIA

HELEN VITORIA PEREIRA DA SILVA

**O CURSO DE PEDAGOGIA CESI/UEMA: processo formativo, culturas e práticas
cotidianas (2004-2009)**

**Imperatriz
2026**



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



HELEN VITORIA PEREIRA DA SILVA

**O CURSO DE PEDAGOGIA CESI/UEMA: processo formativo, culturas e práticas
cotidianas (2004-2009)**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Christiano Roberto Lima de Aguiar.

**Imperatriz
2026**



S586c

Silva, Helen Vitoria Pereira da

O curso de Pedagogia CESI/UEMA: processo formativo, culturas e práticas cotidianas (2004-2009). / Helen Vitoria Pereira da Silva. – Imperatriz, MA, 2026.

66 f. ; il.

Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2026.

1. História da educação. 2. Formação docente. 3. Memória. 4. Cultura escolar. I. Título.

CDU 37



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



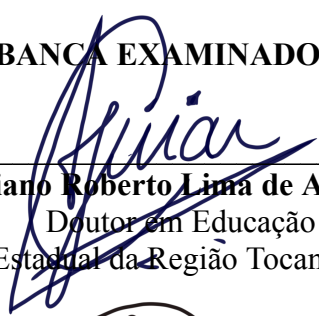
HELEN VITÓRIA PEREIRA DA SILVA

**O CURSO DE PEDAGOGIA CESI/UEMA: processo formativo, culturas e práticas
cotidianas (2004-2009)**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia do
Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras da
Universidade Estadual da Região Tocantina do
Maranhão, para a obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Aprovado em: 29/06/2026

BANCA EXAMINADORA



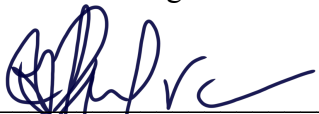
Prof. Dr. Christiano Roberto Lima de Aguiar (Orientador)

Doutor em Educação
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão



Profª. Dra. Ilma Maria de Oliveira Silva (Examinadora)

Doutora em História
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão



Profª. Dra. Roza Maria Soares da Silva (Examinadora)

Doutora em História
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão



Universidade Estadual
da Região Tocantina
do Maranhão



À minha avó, Deuzita Pereira da Silva, que não está mais entre nós, mas que permanece no meu coração. à minha mãe, Genivalda Pereira da Silva, por todo o amor, cuidado e incentivo ao longo da minha vida. Obrigada por contribuírem para a formação da mulher corajosa, forte e íntegra que me tornei. Esta conquista também é de vocês.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por toda a força, coragem e sustento ao longo desta caminhada. Por me levantar nos momentos difíceis, por me tirar do poço quando pensei que não conseguiria continuar e por ter me dado forças naquele dia tão importante da prova do vestibular, que marcou o início desta trajetória.

À minha querida mãe, Genivalda Pereira da Silva, que se levanta todos os dias às seis horas da manhã para garantir que nada nos falte. Obrigada por todo amor, cuidado, dedicação e incentivo. Esta conquista também é sua.

Às minhas amigas Andressa Barbosa de Moura, Taline Cristina Brito da Silva, Rayane Silva Diniz, Luana Oliveira Carvalho e Camyle Macatrão Costa Chaves, que mesmo não tendo concluído o curso conosco, fizeram parte dessa caminhada como minha dupla acadêmica. Obrigada pelos anos mais leves, pelas risadas, pelas viagens, pelas conversas e por toda amizade construída ao longo dessa jornada. Vocês tornaram este percurso muito mais especial.

Ao meu querido orientador, Professor Christiano Roberto Lima de Aguiar, por ter acreditado em mim desde o segundo período, quando enxergou um potencial que eu mesma ainda não conseguia ver. Obrigada por sua confiança, incentivo, paciência e por nunca soltar minha mão durante esse processo. Sua orientação foi fundamental para a realização deste trabalho.

Às professoras da primeira turma do curso de Pedagogia, por terem aceitado participar desta pesquisa, compartilhando suas memórias, experiências e trajetórias de vida. Agradeço por me receberem em suas casas, pelos diálogos, pela confiança e pela generosidade em dividir comigo não apenas suas histórias docentes, mas também aspectos de suas vidas, crenças, famílias e vivências. Guardarei com carinho cada momento e cada partilha.

À minha banca avaliadora, professoras Roza Maria Soares da Silva e Ilma Maria de Oliveira Silva, pela disponibilidade, atenção e valiosas contribuições para o aprimoramento deste trabalho.

Aos demais colegas da turma, agradeço pela convivência, pelas experiências compartilhadas e pelas histórias que levarei comigo para toda a vida.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste sonho e para a conclusão desta importante etapa da minha trajetória acadêmica.

RESUMO

Esta pesquisa, tem como objetivo compreender o processo formativo, as práticas cotidianas e a cultura escolar vivenciados pelas egressas da primeira turma do curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Imperatriz (CESI/UEMA), no período de 2004 a 2009. O estudo insere no campo da História da Educação e da História Cultural e parte da seguinte inquietação: de que modo as experiências acadêmicas, os vínculos construídos no cotidiano universitário e as memórias preservadas pelas egressas contribuíram para a constituição de suas identidades docentes? O recorte temporal acompanha a trajetória da primeira turma desde o ingresso no curso até a conclusão da graduação, período marcado pelo esforço coletivo para consolidar a formação pedagógica em uma instituição que também construía sua própria história. Para alcançar esse objetivo, adotamos uma abordagem qualitativa, fundamentada na metodologia da História Oral. Os dados da pesquisa foram produzidos por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com seis egressas da primeira turma do curso de Pedagogia, cujas narrativas de memória constituem o eixo central desta investigação. Além disso, analisamos documentos pessoais preservados pelas participantes, como fotografias, certificados, históricos escolares, cadernos, apostilas e outros registros acadêmicos, articulando esses materiais às narrativas produzidas durante a pesquisa. A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, o que possibilitou identificar categorias relacionadas às práticas cotidianas, à participação acadêmica e às experiências estudantis vivenciadas ao longo da graduação. Os resultados evidenciam que o curso de Pedagogia do CESI/UEMA constituiu um espaço significativo de formação profissional, humana e social. As narrativas revelam um cotidiano marcado por desafios estruturais, intensa participação em atividades acadêmicas, relações de solidariedade entre estudantes e professores e pela construção de uma formação crítica, fundamentada no diálogo, na reflexão e no compromisso ético com a educação. As memórias compartilhadas demonstram que a formação docente ultrapassou os limites da sala de aula, sendo construída também nas vivências, nas relações estabelecidas e nas experiências compartilhadas ao longo da trajetória universitária. Concluímos que a experiência da primeira turma de Pedagogia do CESI/UEMA desempenhou papel fundamental na formação de profissionais da educação na região, contribuindo para a constituição de identidades docentes comprometidas com a transformação social e para a preservação da memória institucional do curso.

Palavras-chave: História da Educação; Formação Docente; Memória; Cultura Escolar.

ABSTRACT

This research aims to understand the formative process, daily practices, and school culture experienced by the graduates of the first class of the Pedagogy course at the Centro de Estudos Superiores de Imperatriz (CESI/UEMA), from 2004 to 2009. The study is part of the field of History of Education and Cultural History, and stems from a fundamental concern: how did the academic experiences, the bonds built in daily university life, and the memories preserved by the graduates contribute to the constitution of their teaching identities? The timeframe follows the trajectory of the first class from entering the course to the completion of their degree a unique period marked by the collective effort to consolidate pedagogical training in an institution that was still building its own history. To achieve the proposed objectives, a qualitative approach was adopted, anchored in the methodology of Oral History. The research documents were produced from semi-structured interviews conducted with six graduates of the first class of the Pedagogy course, whose memory narratives constitute the guiding thread of this investigation. Personal documents preserved by them, such as photographs, certificates, academic transcripts, notebooks, handouts, and other academic records, were also analyzed and articulated with the narratives produced during the research. Data collection was performed through content analysis, allowing the identification of categories related to daily practices, academic participation, and student experiences lived throughout the undergraduate degree. The results reveal that the Pedagogy course at CESI/UEMA constituted a significant space for professional, human, and social training. The narratives of the graduates show a daily life marked by structural challenges, intense participation in academic activities, and relationships of solidarity between students and teachers, in addition to the construction of a critical education based on dialogue, reflection, and an ethical commitment to education. The shared memories demonstrate that teacher training went beyond the classroom walls. It is concluded that the trajectory of the first class of Pedagogy at CESI/UEMA played a decisive role in the training of education professionals in the region, contributing to the constitution of teaching identities committed to social transformation and to the living preservation of the institutional memory of the course.

Keywords: History of Education; Teacher Training; Memory; School Culture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Entrevista com Kayla Pachêco Nunes na UEMASUL.....	22
Figura 2 - Diário de bordo da egressa Eugenir Andrade Gomes.....	25
Figura 3 - Fachada do Centro de Ensino Superior de Imperatriz (CESI/UEMA).....	31
Figura 4 - Apostila usada xerocopiada na época.....	40
Figura 5 - Carteirinha estudantil da biblioteca.....	41
Figura 6 - Imagem do caderno de memória da Eugenir.....	42
Figura 7 - Histórico escolar preservado por Eugenir Andrade Gomes, egressa da primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA.....	45
Figura 8 - Primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA reunida com o professor Christiano Aguiar.....	46
Figura 9 - Participação das acadêmicas no “Curso para Educadores”, realizado na Associação Médica de Imperatriz-MA.....	48
Figura 10 - Folder do “Curso para Educadores” realizado pelas egressas.....	49
Figura 11 - Certificado de participação no Evento H de História.....	50
Figura 12 - Certificados e registros acadêmicos de egressas do curso de Pedagogia do CESI/UEMA.....	51
Figura 13 - Slide do projeto RECICLART.....	52
Figura 14 - Diploma de graduação da egressa Kayla Pacheco Nunes, primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA.....	56
Figura 15 - Blusa de Uniforme das estudantes de pedagogia do CESI/UEMA.....	57
Figura 16 - Solenidade de formatura da primeira turma de Pedagogia do CESI/UEMA.....	58



SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 CAMINHOS DE UMA ESCRITA: APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS.....	16
2.1 Primeiros Contatos: Encontros e Entrevistas.....	20
3 HISTORICIDADE E MISSÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA) E DO CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE IMPERATRIZ (CESI).....	29
3.1 Criação do Curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior de Imperatriz (CESI/UEMA). 32	
4 AS PRÁTICAS E CULTURA ESCOLAR NO COTIDIANO DO CURSO DE PEDAGOGIA.....	38
4.1 Práticas Cotidianas e a Formação Pedagógica das acadêmicas.....	39
4.2 Práticas de Participação Escolar: ações das acadêmicas.....	47
4.3 Práticas Estudantis: valores, direitos e deveres.....	53
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	60
APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS PEDAGOGAS DA PRIMEIRA TURMA.....	64
APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM FUNDADOR DO CURSO DE PEDAGOGIA.....	65
APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO.....	66

1 INTRODUÇÃO

A educação sempre esteve no centro das transformações sociais é por meio dela que indivíduos e comunidades constroem seus caminhos e perspectivas de futuro. Ao longo do percurso histórico, diversas modalidades de organização escolar foram instituídas, espelhando as mudanças sociais, políticas e culturais de cada época, conforme ressalta Dermeval Saviani (2007), afirmando que dessa forma, analisar os processos relacionados à formação de professores revela-se fundamental para avaliar as práticas pedagógicas e as instituições encarregadas da preparação desses profissionais.

No âmbito brasileiro, a formação de docentes sofreu alterações relevantes ao longo dos séculos, sobretudo desde a criação das escolas normais e, mais adiante, com a institucionalização de cursos de nível superior destinados à capacitação de professores. Segundo Saviani (2008), a investigação da história da educação possibilitou apreender as condições históricas que originaram as instituições escolares e os modelos de formação docente que se consolidaram no país.

Dentre os cursos de graduação de licenciaturas em formação de professores destaca-se o curso de Pedagogia, cuja finalidade é capacitar professores para atuarem em variados espaços de ensino e colaborar no desenvolvimento de práticas pedagógicas comprometidas com a formação crítica dos indivíduos. Segundo Selma Garrido Pimenta (1999, p. 16), ela vem afirmar que, “[...] a Pedagogia configura-se como um domínio do saber dedicado a compreender os processos educativos e a formar profissionais aptos a refletir sobre a ação pedagógica e os contextos sociais em que a educação ocorre”.

Além disso, conforme sinaliza Bernadete Angelina Gatti (2010), compreender a formação docente requer levar em conta os contextos históricos e institucionais nos quais os cursos responsáveis por essa formação foram concebidos e se desenvolvem. Sob essa ótica, ao analisar a trajetória de cursos de formação docente em contextos regionais, possibilita-se compreender as especificidades desses processos e reconhecer a importância das instituições de ensino superior para o desenvolvimento educacional de diferentes regiões do país. Nesse sentido, José Carlos Libâneo (2011, p. 27) afirma que, “[...] a formação docente está diretamente relacionada às demandas sociais e educacionais presentes em cada contexto histórico”. A partir dessa perspectiva, é possível compreender que os processos de formação de professores não ocorrem de forma isolada, mas estão vinculados às necessidades sociais, educacionais e institucionais de cada período histórico.

No estado do Maranhão, a expansão do ensino superior representou um passo importante para a ampliação das oportunidades de formação profissional, especialmente na área da educação. Nesse contexto, a criação do curso de Pedagogia no Centro de Estudos Superiores de Imperatriz da Universidade Estadual do Maranhão (CESI/UEMA), configurou-se como uma iniciativa relevante para a formação de professores na região Tocantina do estado. Investigar a trajetória desse curso, especialmente no que se refere à formação de sua primeira turma, possibilita compreender os desafios, experiências e processos que marcaram o início dessa formação na instituição.

Assim, meu interesse por esta pesquisa tem origem em memórias que remontam à minha infância. Recordo-me de um momento em que ouvi uma pedagoga formada pela Universidade Estadual do Maranhão falar sobre sua formação e sobre o curso de Pedagogia. Naquele momento, mesmo sem compreender exatamente o que significava ser pedagoga ou qual era o campo de atuação desse profissional, fiquei profundamente admirada. Essa lembrança permaneceu comigo ao longo dos anos e, de certa forma, contribuiu para despertar o interesse que mais tarde me levaria à escolha do curso de Pedagogia.

Diante disso, esta pesquisa buscou compreender a trajetória do curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Imperatriz (CESI/UEMA), analisando seu processo de implantação e consolidação entre os anos de 2004 e 2009, à luz do contexto historiográfico, social e educacional maranhense e imperatrizense. Além disso, procurou identificar, a partir das memórias e experiências formativas da primeira turma, os elementos que marcaram as práticas cotidianas, a constituição da cultura escolar e a formação da identidade docente. Também buscou descrever as formas de participação acadêmica vivenciadas pelas egressas, considerando os valores, direitos e deveres construídos ao longo da graduação. Nesse sentido, o estudo torna-se relevante por contribuir para o registro da história do curso de Pedagogia do CESI/UEMA, para a preservação da memória institucional e para a reflexão sobre a formação de professores em uma universidade pública comprometida com a produção do conhecimento, a inclusão social e a melhoria da qualidade da educação.

Ecléa Bosi (1994) afirma que a memória permite ao sujeito revisitar experiências vividas e atribuir novos sentidos a elas ao longo do tempo, minha trajetória escolar foi construída em escolas públicas, onde vivenciei diferentes experiências no ambiente escolar. Algumas delas foram marcadas por dificuldades e por situações que deixaram lembranças sensíveis na relação entre professores e alunos. Essas vivências influenciaram minha decisão de seguir a carreira docente, despertando em mim o desejo de contribuir para uma prática educativa mais sensível e humanizada. Assim, a escolha pela Pedagogia também carrega um

significado pessoal, relacionado ao compromisso de desenvolver uma atuação profissional baseada no cuidado, no respeito e na formação integral dos estudantes.

Foi nesse contexto que surgiu a ideia de desenvolver uma pesquisa voltada para a história do curso de Pedagogia, mais especificamente sobre a primeira turma do curso no (CESI/UEMA) e o processo de consolidação dessa formação em seus primeiros anos. A proposta despertou meu interesse desde o início e foi posteriormente apresentada ao meu orientador, com quem passei a desenvolver e amadurecer esta pesquisa.

Além disso, minha aproximação com o campo da História da Educação deve-se, em grande parte, à influência do professor Christiano Roberto Lima de Aguiar, em suas aulas sobre História da Educação e formação de professores. Foi a partir do contato com sua tese intitulada: *Memórias do processo formativo de alunos da Escola Normal Regional Santa Terezinha em Imperatriz*, que surgiu o interesse pelas narrativas de formação docente. A pesquisa apresenta relatos de ex-alunas e das irmãs missionárias capuchinhas, evidenciando como as memórias locais contribuem para a compreensão dos processos formativos. Nesse sentido, a memória constitui-se como uma importante fonte para a pesquisa histórica.

Durante minha trajetória no curso de Pedagogia, muitas vezes refleti sobre o caminho que me trouxe até aqui. O curso abriu portas, ampliou meus conhecimentos e me proporcionou oportunidades que marcaram minha vida acadêmica e pessoal. Foi a partir dessas reflexões que surgiu uma inquietação: como foi a trajetória das primeiras estudantes que fizeram parte do curso de pedagogia do CESI/UEMA? Quem eram essas mulheres? Quais desafios enfrentaram para concluir a graduação? Será que imaginavam a importância que teriam para a história da instituição? Esses questionamentos despertaram meu interesse em conhecer a história da primeira turma de Pedagogia. Assim, busquei nas memórias das egressas compreender como ocorreu seu processo formativo, valorizando suas experiências, suas conquistas e os caminhos percorridos por aquelas que ajudaram a construir a trajetória do curso.

Com base nessas vivências acadêmicas e pessoais, meu interesse em conduzir uma pesquisa focada nas memórias e na história da educação foi fortalecido. Portanto, examinar o processo formativo e a trajetória do curso de Pedagogia ao qual estou vinculado se tornou uma oportunidade relevante para entender tanto a estrutura institucional dessa formação quanto os processos históricos que permitiram a capacitação de tantos profissionais da educação na região.

Dessa forma, este estudo visa contribuir para o registro e a valorização das memórias ligadas à criação e consolidação do curso de Pedagogia do CESI/UEMA, destacando a

relevância dessas trajetórias para a história da educação em Imperatriz e no Maranhão. Assim, esta pesquisa justifica-se pela necessidade de apreender os processos históricos ligados à criação e à consolidação do curso de Pedagogia no CESI/UEMA, bem como as vivências formativas dos sujeitos que integraram a primeira turma do referido curso.

O estudo pretende colaborar para o registro e a valorização da trajetória da educação em Imperatriz, tendo em vista que muitas dessas experiências permanecem pouco registradas na produção acadêmica. Sob esse aspecto, investigações que adotam a memória como fonte têm oferecido contributos relevantes ao campo da História da Educação. Como ressalta Jacques Le Goff (1990), a memória configura-se como um componente fundamental para compreender as sociedades, pois possibilita o acesso a experiências e narrativas que evidenciam aspectos significativos da vida social e cultural. Maurice Halbwachs (2006), afirma que as memórias individuais estão sempre relacionadas aos contextos sociais nos quais os sujeitos estão inseridos, sendo construídas coletivamente a partir das experiências compartilhadas.

Nesse sentido, o problema que orienta esta pesquisa é formulado da seguinte maneira: Como se constituíram o processo formativo e as práticas cotidianas das pedagogas bem como a cultura escolar produzida no CESI/UEMA a partir de suas memórias e experiências compreendidas entre os anos de 2004 a 2009? Com base nessa problemática, surgiram as seguintes questões norteadoras desta investigação: Como as pedagogas da primeira turma (2004–2009) interpretam, a partir de suas memórias, o processo formativo vivido no curso de Pedagogia do CESI/UEMA? Quais práticas cotidianas e elementos da cultura escolar do CESI/UEMA são evidenciados nas narrativas dessas pedagogas sobre sua formação? De que forma o curso contribuiu para a formação docente e para o fortalecimento da educação pública na região centro-oeste maranhense?

Nesse sentido, o objetivo geral que norteia o trabalho é analisar como se constituíram o processo formativo, as práticas cotidianas e a cultura escolar do curso de Pedagogia do CESI/UEMA, a partir das memórias e experiências das pedagogas da primeira turma (2004–2009). Para tanto, define como objetivos específicos: apresentar o contexto historiográfico e social, tendo em vista o cenário educacional maranhense e imperatrizense entre os anos de 2004 a 2009; analisar os elementos das práticas cotidianas e o impacto na formação pedagógica da primeira turma de pedagogia e a constituição da cultura escolar na formação docente; analisar e descrever as práticas de participação na formação docente e compreender os valores, direitos e deveres das graduandas do CESI/UEMA. No que se refere aos procedimentos metodológicos, a presente pesquisa caracteriza-se como um estudo

de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, fundamentado na pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

A investigação dialoga com diferentes fontes, como documentos institucionais, registros históricos e narrativas de sujeitos que participaram do processo de formação da primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA. Conforme destacam António Nóvoa (1995) e Dominique Julia (2001), a valorização das narrativas e das experiências dos professores constitui elemento fundamental para a compreensão dos processos formativos e da construção das identidades profissionais docentes.

Além disso, a pesquisa contou com a realização de entrevistas com pedagogas que fizeram parte da primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA, buscando compreender, a partir de suas memórias e experiências, aspectos relacionados ao processo de formação vivenciado no período investigado. As narrativas obtidas contribuirão para a análise das experiências formativas e para a compreensão das práticas e significados atribuídos ao percurso acadêmico desses profissionais.

O presente trabalho encontra-se organizado em quatro capítulos, visto que o primeiro corresponde à introdução, na qual são apresentados a contextualização da pesquisa, abordando a problemática e o objetivo geral e específicos, trazendo também as metodologias que foram utilizadas para a elaboração da pesquisa. O segundo capítulo apresentará o primeiro contato com as entrevistadas, além dos apontamentos teóricos e metodológicos uma discussão teórica sobre a história da educação e a formação de professores, abordando os principais conceitos e contribuições teóricas relacionados ao tema da pesquisa. O terceiro capítulo discutirá sobre a historicidade do CESI/UEMA. O quarto capítulo apresenta a análise das memórias e experiências relacionadas à formação da primeira turma do curso, buscando compreender os significados atribuídos a esse processo formativo pelos sujeitos envolvidos. E por fim temos o quinto e último capítulo que trará as considerações finais da pesquisa, onde serão resumidos os principais resultados obtidos, as reflexões desenvolvidas ao longo da investigação e as contribuições do estudo.

2 CAMINHOS DE UMA ESCRITA: APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

A presente pesquisa tem como objeto de estudo “o processo formativo e as práticas cotidianas do curso de Pedagogia do CESI/UEMA”, analisando como esses elementos se constituíram a partir das experiências das primeiras egressas. As investigações partem das memórias das ex-alunas do curso de pedagogia, compreendidas como fontes históricas privilegiadas que permitem acessar a construção histórica e formativa do curso, revelando dimensões ausentes nos registros oficiais.

Nesse contexto, emergem alguns questionamentos que orientam esta pesquisa: como se configuram as práticas cotidianas do curso? De que maneira as memórias e experiências dessas egressas revelam esse processo? Quais materiais de cunho pedagógico eram utilizados? E como ocorreu o processo de formação dessas pedagogas? A compreensão da instituição acadêmica enquanto espaço histórico, social e cultural também orienta esta pesquisa.

Nesse sentido, dialoga-se com Ester Buffa e Paolo Nosella (1996), ao considerarem a escola como uma construção histórica que expressa valores, práticas e relações sociais de determinado tempo. Para os autores, as instituições escolares não podem ser analisadas de forma isolada, pois estão inseridas em um contexto mais amplo, sendo atravessadas por dimensões políticas, culturais e sociais. A partir desses questionamentos, foram entrevistadas seis pedagogas na totalidade como pertencentes à primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA. Para melhor organização das informações, apresenta-se o quadro a seguir, com a caracterização das participantes, visto que esta pesquisa foi cedida no período de março a abril de 2026.

Quadro 1 - Entrevistadas da pesquisa

Nº	NOME DAS PROFESSORAS (EGRESSAS)	IDADE	CIDADE DE ORIGEM	TEMPO
1	Ana Meire Nunes Rodrigues	54	Colinas-MA	01:37:00
2	Kayla Pacheco Nunes	40	Tocantinópolis-TO	01:09:53
3	Noelza Lopes de Sousa	43	Imperatriz-MA	00:56:00
4	Eugenir Andrade Gomes	49	Caxias-MA	01:12:29
5	Antonia Celia Santos	46	Imperatriz-MA	00:46:35
6	Maria Aurea Sousa Costa	51	Imperatriz-MA	01:10: 47

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2026)

Para o desenvolvimento desta pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa, escolha justificada pela necessidade de compreender fenômenos sociais a partir da perspectiva dos sujeitos protagonismo de suas experiências, conforme Maria Cecília de Souza Minayo (2001), esse tipo de investigação mostra-se pertinente quando o objeto de estudo se ancora no universo dos significados, motivos, e valores que não podem ser reduzidos a números.

A escolha por essa abordagem justifica-se pela natureza do objeto investigado, que envolve memórias das egressas, bem como narrativas e experiências formativas. Tais elementos não podem ser reduzidos a dados numéricos, exigindo interpretação e análise contextualizada. Como pontua Heraldo Marelím Vianna (2007), a pesquisa qualitativa mostra-se essencial para compreender processos que não podem ser reduzidos a variáveis mensuráveis. Neste sentido, ao tratar dos vestígios de um outro tempo, não se deve compreendê-los como algo estático, mas como elementos vivos, que permanecem em constante movimento, sendo ressignificados nas práticas cotidianas dos sujeitos.

Além disso, este estudo assume um caráter descritivo e exploratório, na medida em que não se limita a investigar e descrever como se deu o processo formativo das pedagogas, mas também buscamos explorar dimensões ainda pouco conhecidas sobre a constituição do curso de Pedagogia no CESI/UEMA. Para isso, a pesquisa foi desenvolvida a partir da articulação entre diferentes fontes, reunindo as narrativas das egressas, documentos preservados pelas participantes e o Projeto Político-Pedagógico do Curso (PPP), documento que possibilitou compreender aspectos da organização, dos objetivos e da proposta formativa do curso em seu período de implantação.

Diante disso, recorreremos às memórias e às experiências das primeiras pedagogas formadas pelo CESI/UEMA, colocando-as em diálogo com os documentos analisados, especialmente o Projeto Político-Pedagógico do Curso (PPP). As narrativas das egressas não apenas registram acontecimentos, mas revelam como se constituiu o processo formativo, evidenciando as demandas educacionais da época, as relações estabelecidas com os professores, as práticas pedagógicas desenvolvidas, os desafios enfrentados para permanecer no curso e as estratégias construídas coletivamente para garantir a formação.

Como bem define Antônio Carlos Gil (2008), a pesquisa exploratória, “[...] tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, levantando hipóteses e refinando conceitos” (Gil, 2008, p. 65). Enquanto a descritiva, “[...] busca detalhar as características de determinado fenômeno, permitindo uma visão mais precisa de sua realidade” (Gil, 2008, p. 65). Essa dupla natureza permite que eu não só descreva o fenômeno do processo formativo, mas também abra caminhos para futuras investigações sobre a história da formação docente

no Maranhão. A investigação também apresenta caráter explicativo, uma vez que procurou compreender os fatores históricos, sociais e institucionais que influenciaram a criação e consolidação do curso de Pedagogia, bem como suas implicações na formação docente e na educação pública regional.

Nesse sentido, busco articular diferentes dimensões políticas educacionais, demandas sociais e práticas institucionais para compreender o fenômeno em sua complexidade. Considerando essa complexidade, a pesquisa se apoia nas análises documental e não se limita à leitura superficial dos registros, exigindo uma postura crítica diante das fontes (Le Goff, 1996). Como metodologia utilizarei a História Oral essa contribuirá para a compreensão das narrativas e memórias das professoras, considerando-se as narrativas de identidade.

Segundo Dartigues e Ricouer (1997 *apud* Lisboa, 2013, p. 100) “[...] implica a narração de uma vida que indica o contexto das ações e situações a partir do qual podemos identificar a pessoa. A pessoa é o que ela faz e o que sofreu”. Ou seja, a narrativa de identidade acontece na medida em que o entrevistado não apenas mostra como ele vê a si mesmo e ao mundo, mas também como ele é visto por outro sujeito ou por uma coletividade (Aguilar, 2023).

Dessa forma, por pesquisa documental entende-se ainda o método de investigação que utiliza fontes primárias e secundárias, como leis, relatórios, cartas, fotografias e vídeos, para coletar dados e responder a um problema de pesquisa. Neste sentido, Le Goff (1996), vem afirmar dizendo que o(a) pesquisador(a) ao analisar os documentos, deve “[...] analisá-los, desmistificando-lhes o seu significado aparente; e, para isso, será necessário [...] começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos” (Le Goff, 1996, p. 538).

Para o tratamento dos dados, adotou a análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011), essa metodologia que organiza sistematicamente as narrativas e documentos coletados, transformando o “caos” das memórias em categorias claras, temas recorrentes e significados profundos. Essa abordagem não só descreve o que foi dito, mas permite articular essas vozes com o referencial teórico, revelando padrões que escapam à leitura superficial.

Como define a própria Bardin (2011), a análise de conteúdo consiste em “[...] técnicas sistemáticas e objetivas para descrever mensagens e inferir as condições de sua produção e recepção” (Bardin, 2011, p. 48). Em outras palavras, ela nos ajuda a entender não só o conteúdo, mas o contexto que moldou quem falou, por quê, e como isso ressoa na história do CESI/UEMA.

O processo foi organizado em três etapas naturais: a) Pré-análise: onde houve a organização inicial dos materiais coletados durante a pesquisa; b) Exploração: onde foi possível identificar padrões e categorias; c) Interpretação onde faço a conexão com a teoria e contexto. Historicamente, essa triangulação garante uma compreensão profunda e detalhada do processo formativo que constitui o curso de Pedagogia investigado.

A pesquisa também se apoia nas narrativas das egressas, compreendidas como fontes históricas e oral que são fundamentais para a compreensão da formação docente, das práticas cotidianas, do processo formativo e da memória institucional. Essas memórias revelam uma importante riqueza de informações, especialmente considerando que muitos documentos oficiais da época foram perdidos ao longo do tempo. Nesse sentido, as narrativas assumem um papel central, pois se constituem como registros vivos desse período, permitindo reconstruir aspectos da história do curso e da formação desenvolvida no CESI/UEMA.

Nesse contexto, Le Goff (1990), compreende-se que: “A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (Le Goff, 1990, p. 424). Essas narrativas funcionam como espaços vivos de produção de sentidos e as reinterpretam suas experiências a partir do presente. Assim, ajudam a compreender a história real da instituição e da formação docente na região. Essa abordagem mostra que a dimensão humana também faz parte da análise histórica e educacional.

Com essa articulação entre fontes bibliográficas, documentais e narrativas, a gente consegue uma visão mais ampla do processo formativo no curso de Pedagogia do CESI/UEMA. Ademais, os procedimentos éticos foram formalizados por meio do Termo de Consentimento, conforme apresentado no Apêndice C. Por fim, destaco que a pesquisa segue os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS), garantindo o uso responsável das informações, e o respeito aos direitos autorais dos documentos e produções acadêmicas. Ademais, os procedimentos éticos foram formalizados por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assegurando a participação voluntária das colaboradoras e a confidencialidade das informações fornecidas.

Até aqui, apresentei as bases teóricas que fundamentam esta investigação. Para dar continuidade ao delineamento metodológico e esclarecer os caminhos percorridos, passo agora a apresentar os sujeitos da pesquisa, ou seja, o primeiro contato com as entrevistadas que deram vida a este estudo. É impotente ressaltar que as falas das professoras ficaram em itálico.

2.1 Primeiros Contatos: Encontros e Entrevistas

Inicialmente, na busca pelo contato com essas pedagogas, entrelacei-me aos estudos da professora Ilma Maria de Oliveira Coelho, onde falei sobre meu projeto de estudo e no qual ela relatou ser o mesmo do seu pós-doutorado. Ao falar sobre meu desespero em encontrar essa professora, ela fez a ponte por meio da sua mediação e me forneceu o contato de duas das professoras que mais tarde me colocaram no grupo de *WhatsApp* com todas as pedagogas da primeira turma. Fui recebida com carinho por todas.

Embora o plano inicial previsse a realização de quinze entrevistas, fatores como a disponibilidade de tempo, compromissos profissionais e questões de saúde das colaboradoras tornaram necessário um recorte. Assim, o grupo de professoras foi definido em seis integrantes. Três das entrevistas ocorreram de forma híbrida: realizadas via plataforma *Google Meet*, devido à distância e compatibilidade de horários, e as outras três ocorreram presencialmente, sendo duas em suas devidas residências e uma na Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), que antes era CESI/UEMA, priorizando o encontro direto e o resgate da memória no ambiente privado das colaboradoras.

No que se refere à seleção das entrevistadas e, conseqüentemente, a como entrevistá-las, Alberti (2005, p. 31) afirma que “[...] a escolha dos entrevistados não deve ser predominantemente orientada por critérios quantitativos, por uma preocupação com amostragens, e sim a partir da posição do entrevistado no grupo, do significado de sua experiência”. Tal perspectiva orientou todo o processo de definição das participantes desta pesquisa, priorizando o significado das trajetórias individuais em relação ao contexto coletivo da primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA.

A primeira entrevistada foi a pedagoga Ana Meire Nunes Rodrigues¹, que atualmente exerce a função de Coordenadora da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Seu contato foi intermediado pela professora Ilma. Em nosso diálogo inicial, via *Whatsapp*, Rodrigues (2026) salientou sobre o grupo de *WhatsApp* que mantém com as colegas da turma e mencionou que ainda realizam encontros ocasionais para lembrar os tempos da graduação. Ao indagar se haveria possibilidade de ingressar no grupo, ela prontamente me adicionou, o que me permitiu familiarizar-me com outras professoras antes mesmo das entrevistas formais.

Como moramos no mesmo bairro, marquei uma visita à sua residência. Fui recebida com bolo de chocolate e café, um gesto acolhedor que marcou o início das escutas orais deste

¹ RODRIGUES, Ana Meire Nunes. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, via *WhatsApp*, em 24 de março de 2026.

estudo. Solicitei previamente que a professora separasse materiais pedagógicos da época, embora não houvesse muitos itens disponíveis no momento. Antes de iniciarmos a entrevista, apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), observando os princípios éticos que orientam a pesquisa qualitativa. Conforme destaca Minayo (2001), a relação entre pesquisador e participantes deve ser conduzida de forma ética e respeitosa. Assim, foram esclarecidos os objetivos do estudo, os procedimentos da pesquisa, o caráter voluntário da participação e a garantia de que os colaboradores poderiam decidir livremente sobre sua participação.

Iniciei a conversa apresentando meu objeto de pesquisa e agradecendo o acolhimento. A professora, por sua vez, demonstrou grande satisfação em saber que sua trajetória seria objeto de estudo em um trabalho de conclusão do curso de Pedagogia do qual ela havia sido pioneira. Sentada em sua cozinha, ela voltou ao passado com entusiasmo, compartilhando memórias do vestibular e de como havia sido aquele momento. Relatou que já atuava como professora da rede estadual em decorrência de sua formação pelo magistério e que, com a exigência legal do ensino superior para a carreira docente, buscou primeiro a Faculdade Santa Terezinha e, posteriormente, prestou vestibular para o CESI/UEMA.

Compartilhou também memórias do processo de escrita de seu Trabalho de Conclusão de Curso, cujo orientador é, por uma feliz coincidência, o mesmo que orienta esta pesquisa o que trouxe à conversa lembranças em comum e uma cumplicidade inesperada entre pesquisadora e entrevistada. Vínculo com a instituição e com o curso ficou evidente na convicção com que Ana Meire narrou sua experiência formativa: *“Não é desprezando os outros cursos ou instituições, mas a melhor grade de professores foi a do curso de Pedagogia [...]”* (Rodrigues, entrevista realizada em, 24 mar. 2026).

A segunda entrevistada foi a pedagoga Kayla Pacheco Nunes², cuja entrevista teve duração de 1 h 09 min 53 s. Demonstrando solidariedade, Nunes (2026) se disponibilizou a vir até mim, justificando: *“O recurso do estudante é limitado, eu já fui estudante sei como é a falta de transporte é um grande impasse”* (Nunes, entrevista realizada em, 26 mar. 2026). Esse gesto simples, mas significativo, revelou desde o primeiro momento uma mulher que carrega consigo a memória viva de quem já esteve do outro lado, o lado de quem estuda, luta e se desdobra para estar presente.

Nosso encontro aconteceu nas dependências da UEMASUL, com a presença do professor orientador Christiano Aguiar, em um ambiente que Nunes (2026), guardava

² NUNES, Kayla Pacheco. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, realizada presencialmente na Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), em 26 de março de 2026.

memórias afetivas dos tempos em que ela mesma percorria aqueles corredores como estudante do curso de Pedagogia. Atualmente, Nunes (2026), está concluindo seu Doutorado na área de Políticas Educacionais, trajetória que evidencia o quanto aquela formação inicial no CESI/UEMA foi capaz de despertar vocações e alimentar percursos acadêmicos consistentes.

Figura 1 - Entrevista com Kayla Pachêco Nunes na UEMASUL



Fonte: Arquivos pessoal da pesquisadora (2026)

Assim como Rodrigues (2026) havia relatado, a mesma tinha muitos materiais da época, Nunes (2026), chegou à entrevista carregando consigo um precioso acervo de memórias materializadas: certificados de eventos que aconteceram durante o período de formação, fotografias da época e documentos como o histórico escolar do curso. Cada item trazido por ela funcionava como uma porta de entrada para lembranças específicas, confirmando o que Jorge Larrosa (2002), nos ensina sobre a experiência, ela não se apaga, ela se transforma em parte de quem somos. Ver aqueles materiais dispostos sobre a mesa era como ver a própria história do curso de Pedagogia do CESI/UEMA ganhar corpo e concretude diante dos nossos olhos.

Relatou ser a mais nova da turma alegou a princípio que Pedagogia não foi uma escolha perceptível, descreveu que seu interesse partiu, antes de tudo, de uma necessidade concreta: a busca por um emprego diante de condições financeiras limitadas. No fundo, o que desejava mesmo era cursar Filosofia, curso que, segundo ela, combinava com sua personalidade inquieta e um tanto rebelde, como ela mesma descreve com bom humor.

Chegou a pensar também em História, mas foi a realidade familiar que acabou orientando sua decisão vinda de uma família em que muitas tias, chefes de família, eram professoras, o curso de Pedagogia surgiu como um caminho natural é possível. Em uma das suas falas sobre ser pedagoga, a mesma narrou: *“Não escolhi ser professora. Eu me encontrei com uma professora depois do curso de Pedagogia”* (Nunes, entrevista realizada em, 26 mar. 2026). Essa frase, dita com convicção, ilumina algo que Nóvoa (2019) já sinalizava ao afirmar que a identidade docente não é algo que se adquire de uma vez, mas que se constrói ao longo de um processo formativo atravessado por experiências, relações e descobertas.

A terceira egressa a ser entrevistada foi a pedagoga Noelza Lopes de Sousa³. Nosso encontro aconteceu por meio de videoconferência na plataforma *Google Meet*, em razão da distância, atualmente, a professora reside no município de Alto Alegre do Pindaré, no Maranhão. A entrevista teve duração de aproximadamente 56 min, embora breve, foi intensa e generosa em memórias. Por ser realizada no período noturno, a professora já demonstrava um cansaço natural ao final de um longo dia, mas isso não diminuiu em nada sua disposição e sua simpatia. Pelo contrário: Noelza me recebeu com um sorriso largo no rosto, uma simpatia sem tamanho e, ao final da conversa, fez questão de me convidar para visitá-la em sua cidade gesto que revelou, mais uma vez, o quanto essa mulher carrega em si uma generosidade que vai muito além do que qualquer roteiro de entrevista seria capaz de capturar.

Sousa (2026) iniciou sua narrativa falando sobre como havia sido desgastante o início do curso, em razão do volume intenso de leituras e textos que, segundo ela, demorava a compreender. Larrosa (2002) nos ensina sobre a experiência formativa que nem sempre ela chega de forma suave, muitas vezes ela exige esforço, estranhamento e uma certa disposição para se deixar atravessar pelo que se lê e se vive. E foi exatamente isso que aconteceu com Sousa (2026), ao se deparar com as primeiras obras do curso. Uma delas marcou de forma especial sua trajetória Pedagogia do Oprimido, de Paulo Freire (1996), uma das primeiras leituras da graduação.

Ao recordar esse momento, ela o fez com um misto de comoção e encantamento: *“Que sofrimento desse homem, que homem apaixonado por esse povo e o mundo foi se abrindo naquele momento”* (Sousa, entrevista realizada em, 27 mar. 2026). Essa abertura de mundo, provocada pela leitura de Freire, encontrou continuidade em outra obra que, segundo Sousa (2026), transformou profundamente sua forma de enxergar a educação e a sociedade: Educação e Luta de Classes, de Aníbal Ponce. Ao falar sobre esse livro, sua voz ganhou uma

³ SOUSA, Noelza Lopes de. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, via *Google Meet*, em 27 de março de 2026.

clareza e uma convicção que atravessaram a tela: *“Esse livro começou a me chamar. Foi nesse momento que a gente poderia usar a educação como uma arma e ver claramente essa divisão de classe. Muito clara. Até então, era alienada e sem criticidade”* (Sousa, entrevista realizada em, 27 mar. 2026). Essa narrativa ilumina de maneira muito concreta o que Freire (1996) defende ao afirmar que a formação docente é um ato político e libertador capaz de transformar não apenas a prática pedagógica, mas a própria consciência de quem se forma.

Para a professora, o curso de Pedagogia do CESI/UEMA foi, antes de tudo, um processo de despertar crítico, no qual as leituras funcionaram como instrumentos de compreensão do mundo e de si mesma. Sousa (2026), relatou ainda ser a única mulher negra da turma, ela construiu uma presença marcante e deliberadamente afirmativa: cabelos impecavelmente arrumados, brincos enormes e roupas chamativas ao extremo.

Como ela mesma descreveu, com orgulho e bom humor: *“Cabelo bem arrumado, brincos enormes e roupas estampadas ao extremo e eu gostava desse perfil”* (Sousa, entrevista realizada em, 27 mar. 2026). Esse relato carrega uma dimensão que vai muito além da vaidade, trata-se de uma forma de resistência e de afirmação identitária, de uma mulher que escolheu ocupar o espaço que lhe cabia com presença, cor e dignidade. Como nos lembra Ivor Goodson (2013), as histórias de vida dos professores revelam dimensões da experiência formativa que os documentos oficiais jamais conseguiriam registrar e a história de Sousa (2026) é, sem dúvida, uma dessas histórias que precisavam ser contadas.

A quarta entrevistada desta pesquisa foi a pedagoga, Eugenir Andrade Gomes⁴. A entrevista teve 1 h 12 min 53 s, e aconteceu em sua residência, uma casa de estilo chácara. Ao passar pelo portão, fiquei encantada com a quantidade de árvores e flores que havia naquele espaço, um ambiente aconchegante. Fui recebida em sua cozinha, que ficava do lado de fora da casa, em uma varanda aberta e sombreada. Gomes (2026), é uma mulher de voz aveludada e carisma generoso, e demonstrou grande felicidade em me receber.

Logo no início da conversa, ela compartilhou uma coincidência que tornou o encontro ainda mais especial: naquele mesmo dia, havia se encontrado com uma colega da época da graduação, a senhora Selma Soares, uma das egressas da primeira turma. Ao contar que seria entrevistada por mim naquele dia, Selma demonstrou entusiasmo e perguntou: *“Quando será minha vez? Estou ansiosa para ser entrevistada”* (Selma Soares, 01 abr. 2026).

Infelizmente, a entrevista com Selma Soares não foi possível de ser realizada em razão de problemas de saúde, mas que reforça, ao mesmo tempo, o quanto essas mulheres valorizam

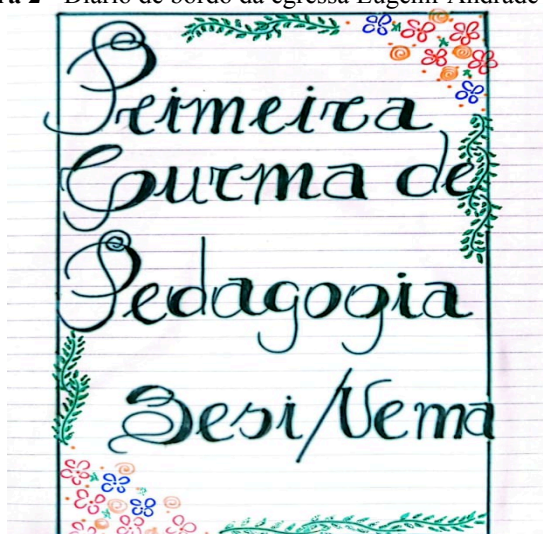
⁴ GOMES, Eugenir Andrade. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, realizada presencialmente na residência da entrevistada, em 01 de abril de 2026.

e desejam compartilhar as memórias daquele período formativo. Após apresentar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e explicar o trabalho que estava sendo desenvolvido, Gomes (2026), já estava narrando sua trajetória com naturalidade e afeto. Relatou que se encontrou professora logo após concluir o magistério e, em suas próprias palavras, a clareza sobre esse caminho ficou evidente: *“Fiz magistério no Graça Aranha, com a última turma de 1999. Antes disso, tinha feito dois anos de Administração, mas me encontrei mesmo foi na Pedagogia”* (Gomes, entrevista realizada em, 01 abr. 2026).

Essa trajetória não linear da Administração ao Magistério, do Magistério à Pedagogia ilumina o que Larrosa (2002) compreende como experiência formativa, não um percurso reto e planejado, mas um caminho que se faz ao caminhar, marcado por desvios, descobertas e transformações que vão revelando quem somos. Para a professora, cada etapa anterior foi necessária para que ela chegasse ao lugar onde se reconhecia e a Pedagogia foi esse lugar. Nesse sentido, Pimenta (2012) nos lembra que a identidade profissional docente não é algo dado, mas algo que se constrói ao longo do tempo, por meio das experiências vividas, das escolhas feitas e das relações estabelecidas no cotidiano formativo.

Durante nossa conversa, Gomes (2026) apresentou, com cuidado e carinho, um caderno que funcionava como uma espécie de diário de bordo de sua graduação. Nele havia de tudo: memórias escritas, fotografias coladas, recados deixados por colegas, registros de quem havia passado no vestibular, entre outras lembranças pessoais que o tempo não apagou.

Figura 2 - Diário de bordo da egressa Eugenir Andrade Gomes



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2026).....

Ver aquele caderno foi como encontrar um tesouro, um objeto simples que guardava em suas páginas a história viva. Como afirma Goodson (2013), os objetos pessoais e as

narrativas dos professores são fontes insubstituíveis para a compreensão das experiências formativas, capazes de revelar dimensões da história que nenhum documento oficial conseguiria preservar a capa do caderno remete a um período anterior à ampla disseminação das tecnologias digitais, especialmente nas décadas de 1990 e início dos anos 2000, quando a produção de materiais acadêmicos e pessoais era marcada por processos manuais e artesanais. Era comum que os estudantes confeccionassem suas próprias capas utilizando canetas coloridas, hidrocores, lápis de cor e, em alguns casos, recortes e colagens, expressando não apenas organização, mas também identidade, cuidado e pertencimento com o curso. Essa capa em especial foi feita por uma das duas colegas por ter uma caligrafia impecável.

Alberti (2005), reforça essa perspectiva ao destacar que as fontes orais e os registros pessoais permitem acessar histórias dentro da história, camadas de experiência que enriquecem e complexificam nossa compreensão dos processos educativos. Gomes (2026) ao ser questionada sobre como se sentia sendo integrante da primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA, a pedagoga trouxe uma reflexão que ilumina o contexto institucional daquele momento de forma muito precisa.

Segundo ela, havia uma pressão implícita que os próprios professores sentiam e que permeava o ambiente do curso: *“Os professores sentiam essa pressão de manter um padrão alto, pois já existia o curso de Pedagogia na UFMA e como era federal, a pressão era maior”* (Gomes, entrevista realizada em, 01 abr. 2026). O encontro com Gomes (2026) encerrou-se com a mesma leveza com que havia começado entre flores, árvores e a sensação de que aquela conversa havia guardado, por mais algumas horas, memórias que mereciam ser contadas.

Como nos lembra Freire (1996), ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens e as mulheres se educam entre si, mediatizados pelo mundo. E foi exatamente isso que aquele caderno amarelado, aquela cozinha aberta e aquela conversa generosa nos ensinaram que a formação docente é sempre, também, uma história de encontros. As entrevistas com Antônia Célia Santos⁵ e Maria Aurea Sousa Costa foram realizadas por meio de um aplicativo de videoconferência, pois elas alegaram que passavam o dia dentro da escola e estavam cansadas.

Como nos lembra Maurice Tardif (2014), os conhecimentos dos professores são profundamente influenciados pelas condições em que o trabalho acontece. A exaustão dessas

⁵ SANTOS, Antônia Célia. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, realizada por meio de aplicativo de videoconferência, em 08 de abril de 2026.

professoras ao final do dia também faz parte da história que esta pesquisa se propõe a contar. A entrevista com Antônio Célia Santos teve duração curta, mas isso não diminuiu a riqueza das informações e memórias que ela relata. A entrevista teve duração de 46 min 35s.

Ela nos contou que seu interesse em cursar Pedagogia começou desde cedo, quando era muito nova, ajudava sua mãe na creche. Como afirma Larrosa (2002), a experiência é o que nos acontece e nos transforma. Para a entrevistada, a educação foi uma experiência que começou muito antes da universidade, sendo construída no dia a dia da creche, onde cresceu ao lado de sua mãe. Ela contou que sempre foi apaixonada pela educação. No momento de escolher o curso, primeiro se perguntou: *“Qual ciência estuda a educação? Quando descobri que era Pedagogia, a escolha se tornou natural e inevitável. Não por precisar e nem por pressão, mas sim porque sempre foi uma pessoa apaixonada pela educação”* (Santos, entrevista realizada em, 08 abr. 2026).

Assim como Pimenta (2012), descreve a construção consciente da identidade docente, um processo que começa quando a pessoa se reconhece como alguém que pertence àquele espaço de formação, a professora também falou sobre o contexto da época. Ela mencionou o pré-vestibular denominado "Vestibular da Cidadania" no Governo Sanai. Em suas palavras, disse: *“O Vestibular da Cidadania durou cerca de 6 meses. Mesmo no período noturno, o governo oferecia 50 reais para que pudéssemos continuar. Era à noite e era bastante cansativo”* (Santos, entrevista realizada em, 08 abr. 2026). Neste contexto, Saviani (2007), nos lembra que a formação de professores sempre esteve ligada a projetos sociais mais amplos, e esse programa governamental é um exemplo concreto de como políticas públicas, mesmo que modestas, podem abrir ou fechar portas na trajetória de quem sonha com o ensino superior.

A entrevista com a egressa Maria Áurea Sousa Costa⁶, teve duração de 1 h 10 min 47 s. Ao atender a videochamada, apareceu uma senhora muito simpática, daquelas pessoas que, mesmo através de uma câmera, fazem o outro se sentir bem-vindo. No fundo da sua chamada, havia uma parede rabiscada com giz de cera e recursos pedagógicos, com o nome “Cantinho da Leitura”. Ao expor meu tema e objetivo, sua reação foi de surpresa. Ela comentou que não tinha uma memória tão boa assim, mas posso afirmar que a memória dela é excelente. À medida que as lembranças iam surgindo, a precisão e a riqueza de detalhes me encantaram.

Apesar do cansaço visível de um longo dia de trabalho, Costa (2026) se mostrou animada, sorridente e inteiramente presente. E assim, juntas, mergulhamos nas memórias

⁶ COSTA, Maria Aurea Sousa. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, realizada por meio de aplicativo de videoconferência, em 09 de abril de 2026.

daquele tempo. Durante a entrevista houve muitos risos, mas também fortes emoções com memórias muito significativas, diante de lembranças que, mesmo passados tantos anos, ainda carregam um peso e um significado muito particulares. Esse movimento entre o riso e a emoção, entre a leveza e a profundidade, é próprio de quem narra não apenas fatos, mas pedaços de si mesmo. Como nos lembra Minayo (2001), na pesquisa qualitativa os sujeitos não entregam apenas informações, eles entregam experiências vividas, sentidas e carregadas de sentido, e cabe à pesquisadora recebê-las com o cuidado e o respeito que merecem.

Alberti (2005) reforça que a entrevista de história oral é, antes de tudo, um encontro humano e o que aconteceu naquela videoconferência, entre sorrisos e lágrimas contidas, foi exatamente isso, um encontro. Costa (2026) fala sobre sua vida como filha adotiva e como chegou à graduação em Pedagogia. Ela sempre quis fazer contabilidade, pois achava muito chique quem trabalhava com computadores em escritórios. No entanto, afirmou que não queria ser professora no início, mas decidiu fazer o Magistério e, depois, prestar vestibular. Quando passou, não acreditou. Ao ser perguntada sobre como se lembrava desse momento, ela contou: *“Lembro direitinho do primeiro dia de aula. Cheguei na porta e vi a sala em formato de U. Eu me senti muito importante por estar ali. Sabe quando você sempre foi o patinho feio, mas agora se sente como um cisne”. Eu me senti muito acolhida*” (Costa, entrevista realizada em, 09 abr. 2026).

E assim, encerrou-se o ciclo das seis entrevistas que compõem o corpus desta pesquisa. Cada encontro presencial ou por videochamada, boas conversas e conselhos, entre cadernos amarelados e paredes coloridas de giz de cera foi, à sua maneira, singular e insubstituível. Seis mulheres, seis trajetórias, seis formas diferentes de chegar à Pedagogia e de se tornar professora. Mas em todas elas havia algo em comum: A generosidade de abrir as portas de suas memórias para uma pesquisadora que chegava com um gravador, um termo de consentimento e muita curiosidade sobre o que havia acontecido naquelas salas de aula entre 2004 e 2009.

Nesse contexto, ao longo do estudo, tivemos acesso a imagens, materiais didáticos, apostilas, documentos pessoais, tais como diploma, certificados e cartão de ônibus, diários, cartas e dedicatórias. É possível afirmar que esses recursos examinados ao longo do estudo representam componentes materiais da cultura escolar. Segundo Alves (2010), os componentes da cultura escolar devem ser compreendidos desde as construções, quadros, cadernos, uniformes. Logo, esses componentes precisam ser considerados como pontos de partida para entender os processos de ensino e aprendizagem alinhados ao entendimento das práticas escolares que esses componentes demandavam.

3 HISTORICIDADE E MISSÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA) E DO CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE IMPERATRIZ (CESI).

Neste capítulo, iremos compreender a história do curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Imperatriz (CESI/UEMA). Além disso, destacaremos o contexto de implantação do curso, os princípios que orientaram sua criação e os desafios enfrentados em seus primeiros anos de funcionamento. Para alcançar esse objetivo, foi necessário dialogar com diferentes fontes, que possibilitaram a reconstrução dessa trajetória histórica. Entre elas estão o Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia (2004), documentos institucionais e as narrativas do professor Francisco Assis Carvalho de Almada, idealizador e criador do Curso de Pedagogia. A aproximação das fontes permite a compreensão não só dos aspectos formais da implantação do curso, mas também as experiências e os significados que os próprios participantes construíram ao contribuírem para a consolidação do curso, pois uma visão mais ampla faz toda a diferença.

Para situar o processo de criação e consolidação do Curso de Pedagogia é preciso entender os significados que esse curso teve para a região, é imprescindível compreender a trajetória histórica do CESI/UEMA. A história dessa instituição não pode ser analisada de maneira isolada, visto que ela está intimamente ligada às políticas de crescimento do Ensino Superior no Maranhão e às iniciativas para estruturar um sistema educacional que, até os anos 1970, operava de forma bastante desarticulada. Neste sentido, Otaíza de Oliveira Romanelli (2008), destaca que a trajetória da educação no Brasil é caracterizada por avanços e retrocessos, particularmente no que se refere à profissionalização dos docentes, à expansão do acesso à educação e às políticas de formação dos educadores.

A dimensão concreta ficou evidente em um diagnóstico que antecedeu a criação do Programa de Capacitação Docente no Maranhão (PROCAD). Segundo o professor Francisco Assis Carvalho de Almada, uma pesquisa realizada na época revelou que aproximadamente 80% dos professores do Ensino Médio maranhense não possuíam graduação, atuando em áreas para as quais não tinham formação específica. Esse dado, considerado alarmante pelo professor Francisco Assis Carvalho de Almada, revelou uma realidade que já era conhecida há muito tempo, mas que raramente foi contada. Neste contexto, Dermeval Saviani (2007), nos lembra que a formação de professores sempre esteve ligada a projetos sociais mais amplos e esse diagnóstico foi, precisamente, o fator que converteu uma demanda prolongada

em política pública, acelerando a implementação de programas emergenciais de capacitação docente em todo o estado, especialmente o curso de Pedagogia.

É nesse cenário de carências históricas e de esforços voltados à superação das desigualdades educacionais que a origem da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) encontra seu sentido mais profundo. A universidade tem suas raízes na criação da Federação das Escolas Superiores do Maranhão (FESM), instituída pela Lei nº 3.260, de 22 de agosto de 1972⁷, com o objetivo de integrar e organizar as instituições de ensino superior que, até então, atuavam de forma isolada e desarticulada no estado. Inicialmente, a FESM reunia cursos nas áreas de Administração, Engenharia e Agronomia, além de unidades como a Faculdade de Caxias um primeiro e ainda tímido movimento de estruturação do ensino superior maranhense, mas que sinalizava uma vontade institucional de organizar e ampliar o acesso à formação universitária.

Ao longo da década de 1970, esse movimento ganhou força com a incorporação de novas unidades à FESM, entre elas a Escola de Medicina Veterinária, em São Luís, e de maneira especialmente significativa para esta pesquisa, a Faculdade de Educação de Imperatriz (FEI). Nesse sentido, observa-se que a criação da FEI representou um importante processo de expansão do ensino superior no estado, evidenciando o esforço crescente do poder público em responder às necessidades educacionais das diferentes regiões maranhenses. Tal iniciativa reconhecia que a formação de professores não poderia permanecer concentrada apenas na capital.

Como afirma Maria Lúcia de Arruda Aranha (2006), a história da educação brasileira foi lentamente construída sob influências filosóficas e de movimentos históricos que tiveram impacto direto na organização dos cursos de formação de professores e a incorporação da FEI à FESM é um exemplo concreto de como pressões sociais e educacionais se traduzem, ainda que gradualmente, em ações institucionais. A mudança da FESM para UEMA, foi um passo fundamental nesse processo, visto que essa alteração, foi realizada por meio da Lei n.º 4.400, de 30 de dezembro de 1981⁸, que estabeleceu a universidade como uma autonomia didático-científica, administrativa e financeira. Essa condição era essencial para que a instituição pudesse cumprir sua missão de forma independente e responsável.

⁷ Diário Oficial do Estado do Maranhão, São Luís, 22 ago. 1972. Disponível em: https://dados.uema.br/wp-content/uploads/2023/11/Lei-3260-de-22-de-agosto-de-1972_FESM.pdf.

⁸ Diário Oficial do Estado do Maranhão, 30 dez. 1981. Disponível em: https://dados.uema.br/wp-content/uploads/2023/11/Lei_4400_de_30_dez_1981_FESM_aperfeicoado.pdf.

Anos mais tarde, o Decreto Federal n.º 94.143, de 25 de março de 1987⁹, autorizou seu funcionamento em estrutura multicampeã, modelo que permitiu a interiorização do ensino superior e ampliou de forma significativa o acesso à formação universitária em várias regiões do estado, incluindo Imperatriz-MA, na figura 3 é possível ver a fachada do CESI/UEMA.

Figura 3 - Fachada do Centro de Ensino Superior de Imperatriz (CESI/UEMA)



Fonte: lmirante.com (2016)

A presença da UEMA em Imperatriz tomou forma, ao longo dos anos, em um espaço físico que se tornou referência para a formação docente na região tocantina. Como afirma Freire (1996), formar professores é um ato profundamente político, pois envolve a construção de sujeitos capazes de compreender e intervir na realidade em que vivem. Nesse sentido, levar o ensino superior ao interior do estado era também uma forma de democratizar não apenas o acesso ao conhecimento, mas as próprias condições de transformação social das comunidades que historicamente haviam sido deixadas à margem das políticas educacionais.

As instituições educativas, conforme destaca Justino Magalhães (2004), devem ser compreendidas como construções históricas, resultantes de processos sociais, políticos e culturais mais amplos. Sob essa perspectiva, a trajetória dessa instituição não pode ser analisada apenas a partir de seus marcos legais e administrativos ela precisa considerar as condições concretas de sua criação, as disputas e negociações que a atravessaram e, sobretudo, as demandas sociais que impulsionaram sua expansão. São instituições que nasceram de uma necessidade real, e é essa necessidade que lhes confere sentido histórico.

No que diz respeito à Missão Institucional do Curso de Pedagogia, o documento mais antigo localizado que a expressa de forma direta é a justificativa elaborada para sua criação,

⁹ Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 mar. 1987. Disponível em: https://dados.uema.br/wp-content/uploads/2023/11/Decreto_94143_1987_autoriza-o-funcionamento-da-UEMA.pdf.

aprovada pela Resolução nº 118/1994 do Conselho Universitário da Universidade Estadual do Maranhão (CONSUN/UEMA), salienta que:

A complexidade do sistema de ensino do Estado do Maranhão nos remete à urgente necessidade de repensarmos, enquanto Universidade, ações que possibilitem um atendimento mais amplo na rede educacional, entendido como minimizador dos crônicos problemas sociais. [...] a implantação do Curso de Pedagogia [...] visa implementar uma política de desenvolvimento de recursos humanos voltada para a graduação, contribuindo para a melhoria do ensino público (Universidade Estadual do Maranhão, 1994, p. 12).

Portanto compreender essa historicidade os caminhos percorridos desde a FESM até a estruturação do CESI/UEMA, a definição de sua Missão e a criação do Curso de Pedagogia é, portanto, condição indispensável para analisarmos os processos formativos que marcaram a trajetória das primeiras egressas. É a partir desse contexto institucional, político e social que se torna possível compreender não apenas a estrutura do curso, mas as experiências, os desafios, as memórias afetivas e os significados atribuídos à formação docente que emergiram das narrativas. Nesta perspectiva, apresento no capítulo a seguir, como se deu a criação do Curso de Pedagogia, trazendo uma breve trajetória da consolidação conversando com os relatos dos professores e das únicas documentações encontradas no curso.

3.1 Criação do Curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior de Imperatriz (CESI/UEMA).

Marcado por um contexto único, onde a necessidade de educação na região surgiu antes da própria criação institucional. O Curso de Pedagogia do Centro de Ensino Superior de Imperatriz (CESI/UEMA) originou-se da Resolução nº 118/94¹⁰ do Conselho Universitário da Universidade Estadual do Maranhão (CONSUN/UEMA), nascendo como resposta a uma demanda social que já era premente para a formação de educadores em uma área que historicamente carecia de profissionais qualificados na educação básica.

Nesse contexto, compreender a criação do Curso de Pedagogia exige articular diferentes fontes de pesquisa. Além da Resolução nº 118/94, que oficializou a implantação do curso, e do Projeto Político-Pedagógico de 2004, que apresenta os princípios e a organização da formação proposta, as narrativas dos sujeitos que participaram desse processo permitem compreender aspectos que os documentos institucionais, por si sós, não conseguem revelar. Entre essas fontes, a entrevista concedida pelo professor Francisco Assis Carvalho de

¹⁰ Universidade Estadual do Maranhão. Conselho Universitário (CONSUN). Resolução nº 118, de 30 de setembro de 1994.

Almada¹¹, que acompanhou diretamente a criação do curso e partilhou memórias fundamentais para a reconstrução dessa trajetória histórica.

Bosi (1995) argumenta que os velhos, compreendidos de maneira ampla como aqueles que mantêm a memória de um período, desempenham uma função social que não pode ser substituída, são eles os guardiões de uma experiência coletiva que, se não for devidamente documentada e compartilhada, se extinguirá para sempre. Ao relatar a história do curso, o professor Almada (2026), desempenha exatamente esse papel.

O Projeto Político-Pedagógico do Curso evidencia que sua implantação foi concebida como resposta às necessidades educacionais da região, especialmente diante da crescente demanda pela formação de professores habilitados para atuar na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Gestão dos Processos Educativos. Nesse sentido, o documento apresenta os princípios que orientaram a organização do curso e reafirma o compromisso da universidade com a formação de profissionais qualificados para atender às demandas sociais e educacionais da Região Tocantina.

Segundo o professor Almada (2026), a criação do Curso de Pedagogia esteve diretamente relacionada a uma situação emergencial. Antes mesmo de sua formalização, já existiam iniciativas de formação docente na região, especialmente por meio de cursos ofertados de forma parcelada em municípios do interior, como Porto Franco, Açailândia e Estreito. No entanto, para que esses cursos pudessem ser legitimados institucionalmente e possibilitaram a certificação dos participantes, era necessário que houvesse um curso regular implantado na sede.

Diante dessa exigência, foi estruturado o Curso de Pedagogia no CESI/UEMA, inicialmente com funcionamento no turno matutino, uma vez que, na época, outras instituições da região já ofertavam cursos nos contra turnos, o que, conforme as normativas vigentes, impedia a duplicidade de oferta no mesmo horário. O curso passou, então, a operar com uma entrada anual e oferta inicial de 30 vagas por turma, sendo posteriormente ampliado conforme a demanda crescente.

Nesse cenário, a necessidade de institucionalização do curso se tornava evidente. Conforme relatado pelo professor Almada (2026), que esse processo contou com a atuação de diferentes sujeitos da instituição, incluindo a secretaria acadêmica, a direção de centro e o colegiado, além das professoras Izaura Silva e Iolanda Eulina, evidenciando que a construção do curso não se deu de forma isolada, mas como resultado de um esforço coletivo, ainda que marcado por limitações estruturais e institucionais.

¹¹ Entrevista concedida por Francisco Assis Carvalho de Almada ao autor, em 28 abr. 2026, presencialmente.

A elaboração do Projeto Político-Pedagógico do Curso, constitui como um dos principais desafios desse período, sendo desenvolvida em um contexto de escassez de referências e recursos. Ainda assim, o projeto foi estruturado com base em fundamentos teóricos consistentes, dialogando com a perspectiva da pedagogia histórico-crítica e com a teoria histórico-cultural, evidenciando o compromisso com uma formação docente crítica e socialmente comprometida.

Essa origem, caracterizada por uma situação de necessidade e por uma falta de estrutura institucional, já sugeria aspectos essenciais do curso que estava para ser criado. Era um tipo de formação que, de certa forma, surgiu antes mesmo de sua oficialização, pois nasceu da necessidade real de atender os anseios educacionais da área, mesmo antes de contar com uma estrutura institucional totalmente estabelecida.

Esse contexto de urgência e de resposta às necessidades locais é sustentado pelo próprio documento que justifica a criação do curso, aceito pelo Conselho Universitário da Universidade Estadual do Maranhão (CONSUN/UEMA), em novembro de 1994, que destaca a dedicação da instituição em enfrentar as deficiências educacionais existentes e aumentar a formação de profissionais capacitados para a educação básica.

A complexidade do sistema de ensino do Estado do Maranhão nos remete à urgente necessidade de repensarmos enquanto Universidade sobre linhas de ações que permitam um atendimento mais amplo na rede educacional, entendido como minimizador dos crônicos problemas sociais. [...] a Universidade Estadual do Maranhão UEMA, imbuída dessa vontade de transformação e comprometida em responder a essas exigências, expressa viabilizar a implantação do Curso de Pedagogia nos campi de Imperatriz, visando implementar uma política de desenvolvimento de recursos humanos voltada para a graduação, concorrendo consequentemente para a melhoria do ensino público, uma vez que as vagas em número de 35 (trinta e cinco) oferecidas anualmente pela Universidade Federal do Maranhão não são suficientes para atender à demanda dessa região (Universidade Estadual do Maranhão, 1994, p. 12).

Esse documento revela que a missão do curso não era apenas acadêmica, era também social e política. A proposta reconhecia explicitamente que as 30 vagas inicialmente oferecidas não corresponderiam plenamente à demanda existente, mas se colocariam como a primeira arrancada rumo à qualificação da força de trabalho compreendida como alavanca da transformação social. Como afirma Freire (1996), formar professores é um ato profundamente político, pois envolve a construção de sujeitos capazes de compreender e intervir na realidade em que vivem e é exatamente essa dimensão política e transformadora que o documento fundador do curso buscava expressar. Romanelli (2008), reforça que a história da educação brasileira é marcada por um tipo de movimento, ou seja a urgência social que antecede e

pressiona a criação das estruturas formais, revelando que as instituições educativas nascem, muitas vezes, como respostas tardias a necessidades que já existiam há muito tempo.

O perfil do profissional que o curso pretende formar também foi claramente definido na proposta inicial. O documento determinava que o discente deveria ser um educador com uma formação teórica desenvolvida para garantir a compreensão da dinâmica social, o que possibilitaria questionar e criticar a realidade social e a prática pedagógica, além de entender as inter-relações entre sociedade, poder e classes sociais. Essa perspectiva de formação de professores, evidentemente conectada à visão crítica e transformadora da educação, também se manifesta nos objetivos estabelecidos formalmente para o curso. Neste sentido a Universidade Estadual do Maranhão (1994) vem afirmar salientando que:

O Curso de Pedagogia tem como objetivo a formação de educadores habilitados para atuar de forma consciente, crítica e competente no sistema educacional [...] analisar criticamente os principais problemas da educação brasileira, especialmente maranhense, baseada em fundamentos históricos, sociológicos, filosóficos e políticos; [...] exercer uma prática educativa inovadora, transformadora, de acordo com as diretrizes da pedagogia histórico-crítica (Universidade Estadual do Maranhão, 1994, p. 17).

Essa ênfase na pedagogia histórico-crítica como orientação teórica central do curso não era casual ela dialogava diretamente com a perspectiva adotada pelo professor Almada (2026), na construção do currículo, fortemente influenciada pela teoria histórico-cultural e pelo pensamento de Lev Semionovitch Vygotsky. O professor Almada (2026) reconhece, com honestidade e bom humor, que o primeiro projeto tinha muito de sua própria perspectiva teórica, pois ele salienta dizendo que: “[...] *Era como se eu visse somente Vygotsky e não visse Piaget*” (Almada, entrevista realizada em 28 abr. 2026). Com o tempo e com a chegada de novos docentes, o currículo foi se abrindo para outras perspectivas teóricas, sem perder de vista o compromisso central com uma formação crítica.

Do ponto de vista curricular, a proposta original organiza o curso em regime seriado, com oito períodos regulares ou dez módulos no regime parcelado, contemplando disciplinas do currículo mínimo, disciplinas complementares obrigatórias, disciplinas optativas, práticas de ensino e estágio supervisionado. Entre as disciplinas obrigatórias estavam Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação, Didática e Metodologia do Ensino um conjunto que refletia a preocupação com uma formação ao mesmo tempo teórica e prática, capaz de preparar o futuro professor para os desafios concretos da sala de aula. A Resolução nº 118/94 do Conselho Universitário da Universidade Estadual do Maranhão (CONSUN/UEMA) formalizou a criação do Curso de Pedagogia nos termos dos

artigos 1º e 3º, que estabelecem: “Art. 1º Criar o Curso de Graduação de Pedagogia habilitação Magistério e aprovar o Projeto correspondente, no Centro de Estudos Superiores de Imperatriz. [...] Art. 3º Serão oferecidas anualmente 60 (sessenta) vagas, distribuídas em 2 (duas) entradas” (Universidade Estadual do Maranhão, 1994, p. 01).

Assim, compreende que a criação do Curso de Pedagogia do CESI/UEMA não seguiu um percurso linear, ele foi marcado por tensões, improvisações e respostas às demandas concretas da realidade educacional maranhense. Trata-se de um processo que articula as políticas públicas, necessidades regionais e iniciativas individuais e coletivas, evidenciando a complexidade da constituição das instituições educativas.

O processo de elaboração do Projeto Político-Pedagógico do Curso, foi um trabalho incluindo a secretaria acadêmica, a direção de centro e o colegiado, evidenciando que a construção do curso não se deu de forma isolada, mas como resultado de um esforço coletivo, ainda que marcado por limitações estruturais e institucionais. Sem uma estrutura curricular preexistente à qual recorrer ele foi reconstruindo, aos poucos e com a ajuda discreta da secretária acadêmica Ivonete, o conjunto de componentes curriculares que formariam a base do curso.

Para orientar a elaboração do projeto, tomou como referência central a obra de Ilma Passos Alencastro Veiga, para elaboração do Projeto Político-Pedagógico do Curso e estabeleceu contato com professores do Mato Grosso e com pesquisadores de Brasília, chegando a trocar cartas e *e-mails* em um tempo em que o acesso à *internet* ainda era uma novidade e em que ele precisou da ajuda de um colega para criar sua primeira conta de *e-mail* em busca de orientações para a construção do documento. Como aponta Magalhães (2004), as instituições educativas só podem ser plenamente compreendidas quando se considera o processo concreto de sua criação com todas as suas dificuldades, improvisações e gestos de resistência. E a história da criação do curso de Pedagogia do CESI/UEMA é um exemplo preciso disso.

O projeto foi apresentado ao Conselho Universitário da UEMA em São Luís e, foi aprovado com entusiasmo e com uma rapidez que desmentiu todos os que previam que o processo levaria anos. O professor Almada recorda, com emoção visível, o momento em que o projeto foi reconhecido publicamente, salientando que ficou, “*tão emocionado que mal conseguia falar*” (Almada, entrevista realizada em 28 abr. 2026). Ele relata também que foi preciso que um colega o levantasse da cadeira para que pudesse ser identificado como o autor do trabalho que havia sido aplaudido pelo conselho.

A estrutura da coordenação do curso também revela algumas precariedades do período inicial. Não havia gratificação para o coordenador, a primeira coordenadora do curso foi a professora Conceição Pacheco Neiva, onde a mesma foi dispensada de ministrar duas disciplinas como uma forma de compensação pelo trabalho de coordenação, que logo mais a adiante o recurso se mostrou insuficiente diante da carga de responsabilidades que o cargo exigia. Quando ela deixou a função, o professor Almada (2026) assumiu a coordenação com acúmulos de disciplinas.

Assim, entende-se que a criação do Curso de Pedagogia do CESI/UEMA não foi um processo linear ou previamente planejado, mas sim caracterizado por respostas às demandas reais da educação maranhense. Nesse sentido, sua criação não apenas evidencia uma ação institucional, mas também um movimento histórico de maior amplitude, marcado por demandas sociais urgentes, limitações estruturais e pela atuação articulada de diferentes sujeitos no interior da instituição.

Dessa forma, as narrativas compartilhadas pelo professor Almada (2026), em diálogo com outros colaboradores que participaram desse processo como membros do colegiado, da gestão acadêmica e docentes atuantes à época, entre eles professoras como Ilma Maria de Oliveira Silva, Roza Maria Soares da Silva, entre outros não apenas enriquecem a história institucional, mas também a concretizam em sua dimensão mais complexa e coletiva.

Portanto, a análise apresentada neste capítulo demonstra que o Curso de Pedagogia do CESI/UEMA é fruto de um processo histórico singular, no qual se entrelaçam políticas educacionais, necessidades regionais e percursos institucionais e individuais. Compreender esse trajeto é fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa, especialmente no que se refere às memórias, experiências formativas e práticas cotidianas das pedagogas da primeira turma, que serão aprofundadas nas seções seguintes.

4 AS PRÁTICAS E CULTURA ESCOLAR NO COTIDIANO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Neste capítulo, me dedico à análise do corpus empírico da pesquisa, buscando compreender as práticas cotidianas, as experiências formativas e a cultura escolar que atravessaram o processo de formação das primeiras egressas do curso de Pedagogia do CESI/UEMA, entre os anos de 2004 e 2009. Para isso, me apoiei nas narrativas das egressas suas palavras, suas experiências, suas memórias além dos vestígios materiais que elas conservaram com cuidado ao longo do tempo, matérias como fotografias, certificados, diário de bordo, histórico escolar e eventos, objetos pequenos que guardavam dentro de si histórias grandes. Como afirma Larrosa (2002, p. 21), “[...] a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. E assim foi também com o Curso de Pedagogia do CESI/UEMA, visto que muito do que ele foi e do que significou sobreviveu não nos registros institucionais, mas nas lembranças daquelas que o vivenciaram e que tiveram o cuidado, ou talvez o instinto, de preservá-las.

Revisitar essas memórias foi, portanto, um gesto de reconstrução de fragmentos de uma história marcada por desafios e afetos, por aprendizagens e dificuldades, por relações que deixaram marcas na formação docente de cada uma delas. As narrativas revelaram aspectos da cultura escolar produzida no interior do curso, não apenas as práticas pedagógicas em si, mas os sentimentos que as acompanhavam, os laços que se formaram. A partir da organização e da análise desse corpus, emergiram três categorias de análise que orientam este capítulo: a) Práticas Cotidianas e a Formação Pedagógica das Acadêmicas; b) Práticas de Participação Escolar: ações das acadêmicas; c) Práticas Estudantis: valores, direitos e deveres.

A primeira categoria abrange as vivências diárias formativas das acadêmicas, incluindo metodologias de ensino, leituras, recursos pedagógicos, seminários, estágios, deslocamentos e desafios enfrentados durante a graduação. A segunda trata das maneiras pelas quais as alunas participam da vida acadêmica, por meio de eventos científicos, projetos, pesquisas, atividades de extensão e iniciativas realizadas dentro e fora da universidade. Por sua vez, a terceira abrange os valores, as relações de convivência, os sentimentos de pertencimento e as vivências de solidariedade adquiridas ao longo da trajetória universitária, influenciando diretamente a formação da identidade docente das estudantes.

Desse modo, essas categorias permitem entender o curso de Pedagogia do CESI/UEMA não só como um espaço de formação profissional, mas também como um local de memórias, vivências coletivas, práticas culturais e construção humana, caracterizado por

desafios, aprendizagens e vínculos que tiveram um impacto significativo na trajetória das primeiras pedagogas graduadas pela instituição.

4.1 Práticas Cotidianas e a Formação Pedagógica das acadêmicas

As práticas cotidianas vivenciadas pelas acadêmicas da primeira turma do Curso de Pedagogia do CESI/UEMA revelam aspectos fundamentais da cultura escolar que foi sendo idealizada dentro da instituição entre os anos de 2004 e 2009. A partir das narrativas das egressas, foi possível compreender que a formação pedagógica ultrapassava os limites das disciplinas e dos conteúdos formais, sendo marcada por experiências de convivência, dificuldades de permanência, relações de acolhimento e construção coletiva do conhecimento. Como aponta Goodson (2013), às histórias de vida dos professores e estudantes constituem uma forma privilegiada de acesso à compreensão dos processos formativos, revelando dimensões que os documentos oficiais, sozinhos, não conseguem alcançar.

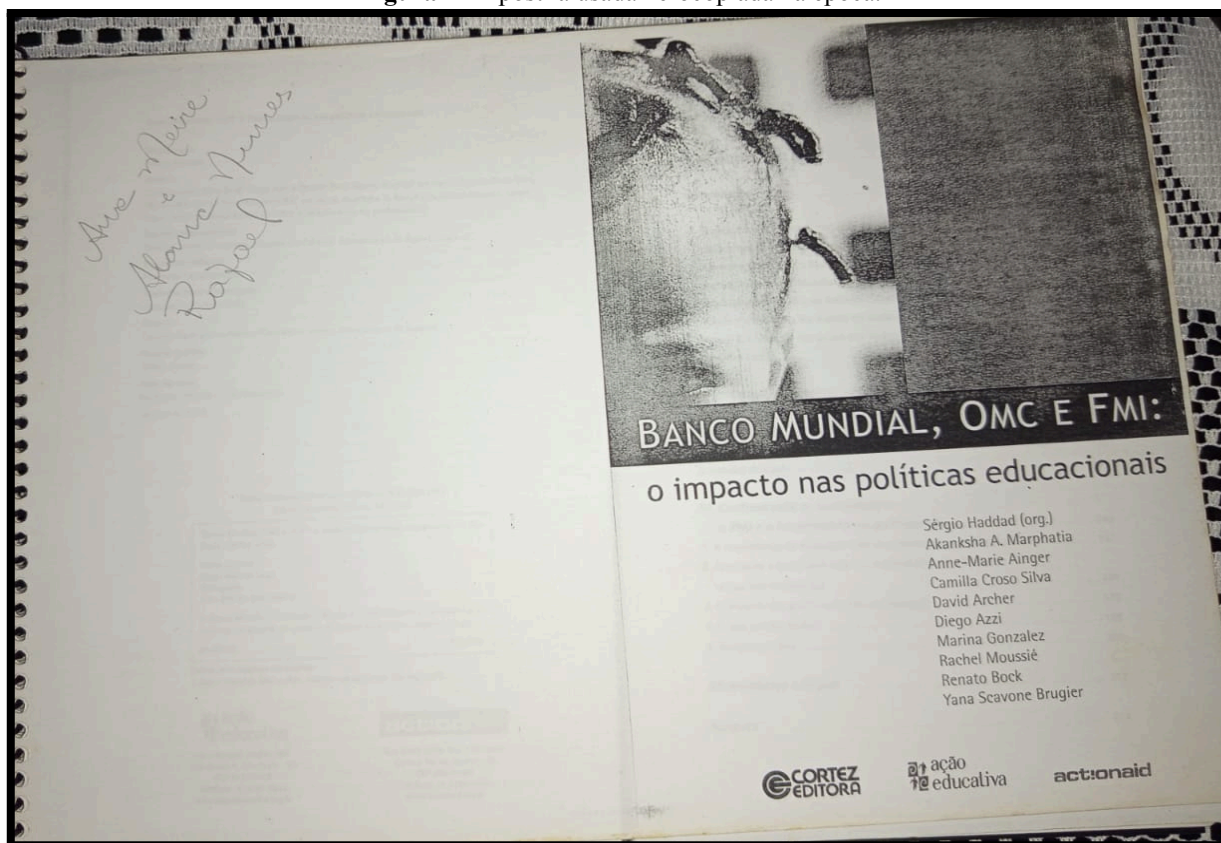
As memórias das entrevistadas evidenciam que o ingresso no ensino superior representou, para muitas delas, uma possibilidade concreta de ascensão profissional e transformação de vida. Em grande parte, tratava-se de mulheres trabalhadoras, mães e oriundas de famílias de baixa renda, que precisavam conciliar estudo, trabalho e responsabilidades familiares. Em entrevista a professora Rodrigues (2026) nos relata que ingressou no curso em 2004, já sendo funcionária do Estado, mãe e trabalhadora, precisando reorganizar a sua rotina para conseguir permanecer na universidade. Visto que o único tempo para faculdade era aquele do mesmo turno.

A entrevistada afirma que sua aprovação no CESI/UEMA representou um momento de grande transformação pessoal, em primeira instância não queria cursar pedagogia, mas logo se encontrou. Chegando a considerar essa escolha como "a melhor decisão" que tomou em sua vida. Esse relato ilumina o que Aranha (2006), compreende como a função social da educação, muito além da transmissão de conteúdos, a escola se constitui como espaço de emancipação e de ampliação das possibilidades humanas.

Nesse contexto, a experiência universitária foi sendo construída em meio às dificuldades do dia a dia. As egressas entrevistadas relataram problemas estruturais, ausência de recursos tecnológicos e limitações materiais que marcaram, sobretudo, os primeiros anos do curso. Nunes (2026) recorda que as aulas aconteciam com o uso de retroprojetores e materiais fotocopiados, uma vez que a biblioteca possuía acervo reduzido e muitos professores precisavam adquirir livros com recursos próprios para garantir o acesso das

acadêmicas aos conteúdos trabalhados em sala. Segundo a entrevistada, Nunes (2026), havia um grande compromisso do corpo docente com a formação da turma, demonstrado no cuidado com o planejamento das aulas e na preocupação em democratizar o acesso ao conhecimento por meio das apostilas, já que no período os livros deveriam ser comprados e nem todas tinham condições de acesso ao material publicado.

Figura 4 - Apostila usada xerocopiada na época.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2026)

Para acessar o acervo da biblioteca, as acadêmicas precisavam possuir uma carteirinha de identificação estudantil, documento esse que simbolizava o vínculo com a universidade, além disso acesso aos espaços e recursos era necessários para a formação dessas acadêmicas. Em uma circunstância marcada pela escassez de materiais e pelo número reduzido de exemplares disponíveis, a biblioteca tornou-se um espaço fundamental para estudos, pesquisas e realização das atividades propostas pelos professores.

Figura 5 - Carteirinha estudantil da biblioteca

Usuário(a): Maria Âurea de Sousa Costa

Curso: Pedagogia

Código: 0470 AL 214

Maria Âurea de S. Costa
Assinatura

Data Emp.	Reg. Livro	Data Emp.	Reg. Livro	Data Emp.	Reg. Livro	Data Emp.	Reg. Livro
17/10/12	3180/12	05/11/12	05/11/12				
17/10/12	1640/108	05/11/12	06/11/12				
17/10/12	06/131	28/10/12	17/11/12				
30/10/12	0760/11	28/10/12	5070/199				
30/10/12	11/11/12						
30/10/12	15/15/12						
05-12-12	2330/110						
11/11/12	11/11/12						

Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2026)

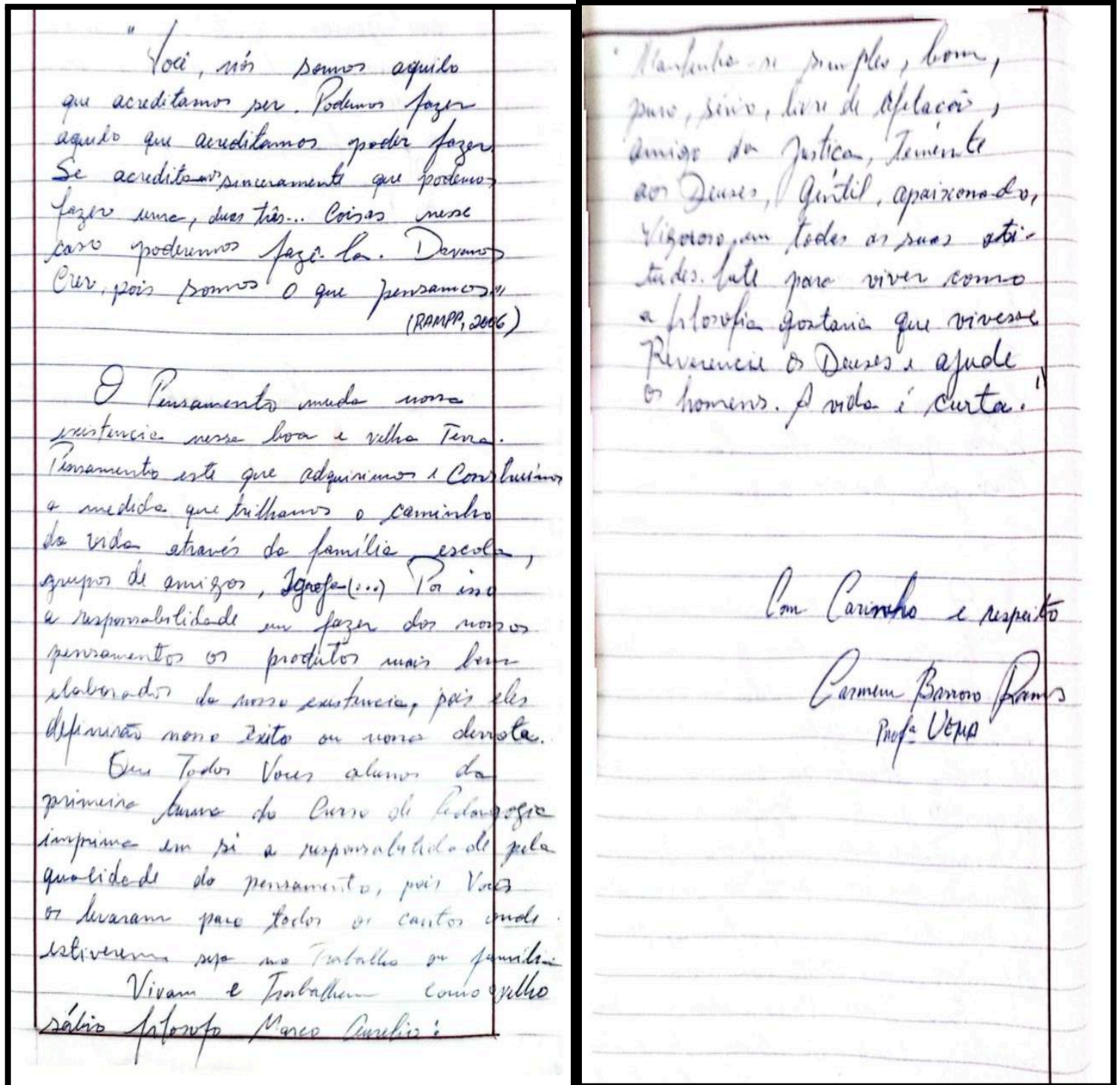
As práticas pedagógicas desenvolvidas no curso eram marcadas pelo diálogo e pela participação ativa das acadêmicas. A egressa Gomes (2026), relembra que muitas aulas aconteciam em rodas de conversa, onde havia muitos debates, reflexões e a socialização das experiências pessoais das estudantes. A entrevistada nos relata ainda que houve muitas professoras que marcaram sua trajetória acadêmica:

A Ilma e a Isaura usavam muito a questão de roda de diálogo, de conversa [...] ela fez um caderno de memória, que era pra gente resgatar a nossa infância, a nossa adolescência e juventude. Qual era o professor que nos inspirava a ser um professor? Ou quais as nossas experiências enquanto educadoras (Gomes, entrevista realizada em, 01 abr. 2026).

Incentivaram as mesmas constantemente, havia momentos de escuta e construção coletiva, utilizando inclusive o caderno de memória como atividade formativa. Neste caderno, as acadêmicas registravam lembranças desde a infância até os eventos universitários, as experiências escolares e reflexões sobre professores que marcaram suas trajetórias, além de muitas outras coisas. Essa prática conversa exatamente com o que Freire (1996), concebe como educação libertadora, um processo que parte da experiência vivida, que reconhece o

educando como sujeito histórico, e que compreende o ato de educar como ato de amor e de responsabilidade com o outro.

Figura 6 - Imagem do caderno de memória da Eugenir



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2026).

O uso desses registros demonstra práticas de formação que se concentram não apenas em conteúdos pedagógicos, mas também na valorização das vivências das acadêmicas. Nóvoa (2019) defende que a formação docente deve considerar o indivíduo do professor, sua trajetória, sua subjetividade e a forma como cada um se torna educador ao longo da vida. O caderno de memória, conforme praticado no curso, exemplifica perfeitamente esse conceito. O caderno era um instrumento formativo que considerava a experiência como ponto de partida, em vez de apêndice do currículo. Larrosa (2002) complementa ao afirmar que a experiência é aquilo que nos passa, nos atravessa e nos transforma.

As entrevistas também revelam que o processo de construção da identidade docente não ocorreu de forma linear. A Ex-aluna Nunes (2026), afirma que ingressou na Pedagogia motivada principalmente pela possibilidade de inserção no mercado de trabalho, destacando que inicialmente não possuía identificação com a docência. Em suas próprias palavras: *"Eu não escolhi ser professora, eu me encontrei professora depois do curso"* (Nunes, entrevista realizada em, 26 mar. 2026). Sua narrativa demonstra que a formação docente foi sendo construída gradativamente, a partir das experiências vividas durante a graduação e, posteriormente, no exercício da profissão. Pimenta (2012) aponta que a identidade do professor não é algo dado de antemão, mas um processo de construção permanente, tecido entre o que se aprende, o que se vive e o que se escolhe ser.

A trajetória de Nunes (2026) é uma expressão viva dessa compreensão. Além da formação acadêmica, o cotidiano universitário era marcado por fortes relações de solidariedade entre os estudantes e os professores. Diversas entrevistadas relataram situações de apoio financeiro, empréstimos de materiais, compartilhamento de apostilas e acolhimento diante das dificuldades enfrentadas pelas colegas. Nunes (2026) recorda, com detalhes que só a memória afetiva guarda, casos de colegas cujos maridos estavam desaparecidos em situações de trabalho análogo à escravidão, de outras que enfrentavam problemas sérios de saúde na família e que, mesmo assim, seguiram no curso, sustentadas pela rede de cuidado que se formou entre as acadêmicas e o corpo docente. A pedagoga e egressa, Gomes (2026), lembra ainda que muitas colegas eram auxiliadas discretamente por professoras, que providenciavam ajuda ao transporte e outras necessidades de forma anônima. A mesma nos revela que:

Quando a gente ia saber que elas estavam ajudando uma pessoa [...] elas faziam isso tudo em silêncio, nunca chegou a fazer propaganda de nada [...] tinha aluno que não tinha dinheiro de passagem, elas pagavam. Só pra quê? Porque elas sabem que através da educação há a possibilidade da libertação (Gomes, entrevista realizada em, 01 abr. 2026).

Esta dimensão da experiência vivida refere-se ao que Minayo (2001), chama de sujeito em relação a seres que constroem sentido não apenas individualmente, mas no tecido das relações concretas que estabelecem entre si. Além disso, as histórias indicam que o corpo docente foi fundamental na formação humana dos estudantes. As principais lembranças que as alunas tinham dos professores não estavam relacionadas ao conteúdo ensinado, mas sim às relações de cuidado, incentivo e acolhimento promovidas entre professores e estudantes.

Nunes (2026) descreveu a Professora Ilma Maria como alguém que: “*Carregava muitas pessoas em seus braços para orientar as mulheres em seus estudos, ouvi-las e motivá-las. As alunas em suas trajetórias acadêmicas*” (Nunes, entrevista realizada em, 26 mar. 2026). Essa imagem do colo, do amparo, da presença contém uma pedagogia completa a de que um educador não é formado sem tocar sua humanidade.

Simultaneamente, as entrevistas mostram que a formação pedagógica também foi marcada por conflitos, tensões e críticas em relação às práticas de determinados docentes. Ainda de acordo com Nunes (2026), ela menciona, por exemplo, o caso da professora Iolanda, que, ao admitir que aprenderia junto com os alunos porque a disciplina oferecida não fazia parte de sua formação, foi mal interpretada pela turma. Essa fala foi vista como imatura, Anos depois, esse episódio foi objeto de um gesto público de perdão durante a aula da saudade.

Essas memórias mostram que a cultura escolar criada dentro do curso era diversa e contraditória, composta tanto por vivências de acolhimento quanto por episódios de conflito e resistência. Neste contexto, Romanelli (2008), nos recorda que a história das instituições educacionais raramente é homogênea, ela é feita de disputas, de acordos tácitos, de silêncios e de vozes que se impõem com mais força do que outras. Outro ponto comum nas narrativas diz respeito à formação crítica oferecida pelo curso.

As entrevistadas ressaltam o impacto das matérias relacionadas à Filosofia, Sociologia e Políticas Educacionais, além dos debates em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), da consciência política e da realidade social do Brasil. Nunes (2026) recorda, felicidade evidente na sua entrevista, as aulas em que se discutiam os artigos da LDB e as críticas ao sistema educacional, momentos que, segundo ela, a fazia “*Encher os olhos e a reafirmava no desejo de se tornar professora*” (Nunes, entrevista realizada em, 26 mar. 2026). Neste contexto, Saviani (2007), defende que a educação não pode ser desvinculada das circunstâncias históricas e sociais em que ocorre e é precisamente essa consciência que o curso buscava despertar em suas acadêmicas, formando não apenas pedagogas técnicas, mas sujeitos críticos de seu tempo.

Essa dimensão de preparação também fica evidente nos documentos acadêmicos guardados pelas egressas. O histórico acadêmico de Gomes (2026), permite visualizar a estrutura curricular vivenciada pela primeira turma, composta por disciplinas como Filosofia Geral, Psicologia Geral, Sociologia Geral, História da Educação, Didática, Política Educacional, Currículos e Programas, Metodologia do Trabalho Científico e Pesquisa Educacional. Esses componentes revelam uma formação baseada em fundamentos teóricos, na reflexão crítica e na compreensão das dimensões sociais da educação, confirmando a narrativa dos entrevistados sobre uma pedagogia comprometida com uma leitura crítica da realidade e com a constituição do pedagogo na sua preparação integral.

Figura 7 - Histórico Escolar preservado por Eugenir Andrade Gomes, egressa da primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA.

 Universidade Estadual do Maranhão - UEMA Pró-Reitoria de Planejamento - PROPLAN/CIPD Pró-Reitoria de Graduação - PROG Sistemas de Gestão Acadêmica - SIG (UEMA) - ACADÊMICO Controle da Escolaridade - ESC														
Histórico Escolar de :0470al217-EUGENIR ANDRADE GOMES														
Nascimento: 13/07/1977					Natural: CAXIAS-MA					Nacionalidade: Brasileira				
Conclusão do 2º grau: CETRO DE ENS. GRAÇA ARANHA					Local: IMPERATRIZ					Ano Conclusão: 1999				
Forma de Ingresso: VESTIBULAR					Ano de Ingresso: 2004					Pontos Vestibular: 0				
Carteira de Identidade: 11790693-0					Órgão: SSP-MA					Data Expedição:				
Título De eleitor:					Zona:					Seção:				
SEM	ANO	CODIGO	DISCIPLINAS		CH	CR	1ª	2ª	3ª	REP.	FINAL	FALTAS	MÉDIA	CONCEITO
2.04		70AL101	FILOSOFIA GERAL		60	4	8,00	8,00	8,00	-	-	4	8,00	Aprovado por media
2.04		70AL102	PSICOLOGIA GERAL		60	4	9,50	10,00	9,50	-	-	2	9,67	Aprovado por media
2.04		70AL103	SOCIOLOGIA GERAL		60	4	10,00	10,00	10,00	-	-	-	10,00	Aprovado por media
2.04		70AL104	METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO		60	4	4,00	9,00	8,00	-	-	6	7,00	Aprovado por media
2.04		70AL105	LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL		60	4	8,50	8,50	9,00	-	-	6	8,67	Aprovado por media
2.04		70AL106	INTRODUÇÃO À EDUCAÇÃO		60	4	10,00	10,00	10,00	-	-	-	10,00	Aprovado por media
2.04		70AL107	HISTORIA DA EDUCAÇÃO		60	4	10,00	10,00	10,00	-	-	-	10,00	Aprovado por media
Creditos Obtidos: 28,00					C. Horaria: 420,00					Media do periodo: 9,05				
1.05		70AL210	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO		60	4	8,00	9,00	9,00	-	-	2	8,67	Aprovado por media
1.05		70AL211	MATEMÁTICA		60	4	7,00	8,00	8,00	-	-	-	7,67	Aprovado por media
1.05		70AL212	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO		60	4	8,00	8,50	8,00	-	-	-	8,17	Aprovado por media
1.05		70AL213	SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO		60	4	8,00	8,00	7,00	-	-	-	7,67	Aprovado por media
1.05		70AL214	PESQUISA EDUCACIONAL		60	4	9,00	9,00	9,50	-	-	2	9,17	Aprovado por media
1.05		70AL215	HISTÓRIA DA EDUC. BRAS.E MARANHENSE		60	4	10,00	10,00	10,00	-	-	-	10,00	Aprovado por media
1.05		70AL322	INFORMÁTICA APLICADA À EDUCAÇÃO		60	3	7,00	8,50	8,50	-	-	-	8,00	Aprovado por media
Creditos Obtidos: 27,00					C. Horaria: 420,00					Media do periodo: 8,48				
2.05		70AL319	POLÍTICA EDUCACIONAL		60	4	9,50	6,00	10,00	-	-	4	8,50	Aprovado por media
2.05		70AL320	DIDÁTICA		90	6	9,50	9,50	9,50	-	-	2	9,50	Aprovado por media
2.05		70AL323	ESTATÍSTICA APLICADA À EDUCAÇÃO		60	3	8,50	9,50	9,00	-	-	2	9,00	Aprovado por media
2.05		70AL325	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL		60	4	8,50	8,00	-	8,00	-	10	8,17	Aprovado por media
2.05		70AL433	CURRÍCULOS E PROGRAMAS		60	4	8,50	10,00	9,00	-	-	4	9,17	Aprovado por media
Creditos Obtidos: 21,00					C. Horaria: 330,00					Media do periodo: 8,87				
Total de Creditos Obtidos: 76,00					Total de C. Horaria: 1.170,00					Coeficiente de Rendimento: 8,82				
Caro aluno, atenção ao que segue: Resol. 121 / 94 - CONSUN / UEMA														
Art. 153. ""O aluno terá a sua matrícula cancelada, perdendo o direito a vaga no curso, quando"": Resolução 314/2002 - CONSUN / UEMA														
Art. 2º, inciso III: ""ficar reprovado 3(três) vezes, consecutivas ou alternadas, na mesma disciplina, seja por falta, seja por aproveitamento. ""														
Resol. 423/2003 - CONSUN / UEMA: Art.53 e seus incisos.Leia e interprete.														
IMPERATRIZ, 02 de maio de 2006														

Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2006).

Nesse contexto, as práticas cotidianas do curso contribuíram para a construção de uma formação pedagógica que articula teoria, experiência e realidade social. As memórias das egressas demonstram que o Curso de Pedagogia do CESI/UEMA constituiu-se como um espaço de produção de saberes, de construção de experiências e de formação de identidades docentes marcado por relações humanas intensas, por desafios estruturais significativos e por processos formativos que ultrapassaram, em muito, os limites da sala de aula.

O histórico escolar preservado por Gomes (2026) mostra tanto semelhanças quanto diferenças notáveis entre a grade curricular da primeira turma e a atual do curso de Pedagogia da UEMASUL. O currículo formativo de 2004, já incluía matérias como Filosofia, Sociologia, Psicologia e Didática, sendo que esta última preservou sua carga horária de 90 horas em ambas as grades. Informática Aplicada à Educação também esteve presente desde o começo, com carga horária de 60 horas. na estrutura curricular atual, essa disciplina foi expandida para 90 horas, recebendo o novo título de Tecnologia da Informação, Comunicação e Educação. Por outro lado, a grade atual inclui disciplinas como Libras, Educação Especial e Inclusiva e Educação e Relações de Gênero, refletindo as mudanças sociais e legais que moldaram o perfil do pedagogo ao longo dos anos.

Imagem 8 - Primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA reunida com o professor Christiano Aguiar, Ilma Maria oliveira e professora Rosa Nunes



Fontes: Arquivo pessoal da pesquisadora (2026)

As egressas preservaram fotografias dessas relações estabelecidas como um curso. Uma foto em grupo da turma com o professor Christiano Aguiar, professora Ilma Maria de Oliveira e professora Roza Nunes, que foram lembrados nas entrevistas por sua orientação de estudos, rigor intelectual e proximidade com os estudantes, representa não apenas um arquivo institucional, mas também um retrato das conexões formativas construídas ao longo do curso. o que sugere uma cultura de viver a essência de sua experiência, combinada com a construção, de forma conjunta e o mais abrangente possível, de muitos aspectos.

As fotografias, certificados, históricos, cadernos e materiais pedagógicos, material guardado todos esses anos pelas egressas representam vestígios significativos da cultura escolar desenvolvida naquele ambiente. Neste sentido, Maria João Mogarro (2005), indica que os documentos escolares possibilitam a compreensão de elementos da vida cotidiana das instituições e das atividades realizadas em seus espaços formativos.

Dessa forma, os registros mantidos pelas acadêmicas são essenciais para entender tanto a estrutura do curso quanto as vivências, os sentimentos e as recordações geradas ao longo da trajetória universitária das primeiras pedagogas graduadas pelo CESI/UEMA. São, segundo Larrosa (2002), os vestígios do que passou por elas e que, ao passar, as modificou. Na seção seguinte, iremos analisar como era a participação nas práticas escolares das acadêmicas.

4.2 Práticas de Participação Escolar: ações das acadêmicas

As práticas de participação vivenciadas pela acadêmica passaram os limites para além da sala de aula e constituíam importante dimensão da formação docente. Para além das disciplinas, avaliações e leituras obrigatórias, as memórias das entrevistadas evidenciam a presença de experiências acadêmicas marcadas pela participação em seminários, pesquisas de campo, eventos científicos, oficinas, projetos pedagógicos, atividades extensionistas e produções coletivas, revelando um cotidiano formativo permeado por práticas de interação, protagonismo estudantil e aproximação com diferentes espaços educativos.

Como aponta Goodson (2013), é precisamente nas margens do currículo formal nos eventos, nos projetos, nas experiências que transbordam o horário da aula que muitas vezes se constroem os sentidos mais duradouros da formação. A formação não se restringia à transmissão de conteúdos, mas articula várias experiências capazes de produzir vínculos, aprendizagens e modos particulares de participação, durante o curso, essas práticas assumiram

papéis importantes na constituição dessas identidades docentes das acadêmicas, permitindo que as mesmas explore-se, ainda durante a formação, diferentes formas de inserção na vida acadêmica e profissional. Nóvoa (2019), nos lembra que a formação do professor se faz também fora da sala de aula, nas trocas, nos projetos coletivos, nas experiências que exigem posicionamento e responsabilidade diante do outro.

As narrativas demonstram que, desde os primeiros períodos, a dinâmica do curso exigia intensa participação das estudantes em atividades acadêmicas diversas. Neste contexto, a egressa Costa (2026), relembra que o primeiro período foi, Segundo ela, um período muito intenso, pois possuía muitas dinâmicas, foi também marcada pela oferta de numerosas disciplinas chegando a sete no primeiro período, além de aulas aos sábados, seminários, trabalhos de campo e atividades coletivas. Ainda nos primeiros contatos com a graduação, a turma realizou pesquisas em uma escola que, segundo a entrevistada, corresponde ao atual espaço da Escola Paulo Freire, experiência que aproximava as acadêmicas das práticas escolares e das realidades educacionais investigadas. Os seminários, os trabalhos de campo e as apresentações públicas ocupavam lugar significativo no processo formativo, exigindo leitura, preparação, domínio teórico e desenvolvimento de postura profissional diante das atividades acadêmicas.

Figura 09 - Participação das acadêmicas no “Curso para Educadores”, realizado na Associação Médica de Imperatriz-MA.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2026)

Entre as atividades desenvolvidas pelas acadêmicas destacam-se também os cursos, encontros e momentos formativos realizados ao longo da graduação. Os registros documentais preservados pelas egressas mostram a participação da turma no Curso para Educadores, realizado na Associação Médica de Imperatriz, cujo tema era “Educação Infantil e Séries Iniciais: reflexões e ações para a pós-modernidade”. Essas atividades ampliaram os espaços de formação para além da sala de aula, possibilitando debates, atualização pedagógica e contato com discussões contemporâneas da área educacional.

Figura 10 - Folder do “Curso para Educadores realizado pelas egressas



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2026)

Entre as experiências acadêmicas, que foram além da sala de aula, evidencia, os eventos científicos e formativos promovidos durante a graduação. Nas narrativas das egressas, essas atividades como espaços de ampliação intelectual, de contato com pesquisadores e de construção de novos interesses acadêmicos. Nunes (2026) relembra sua participação na Semana H de História, atividade à qual foi incentivada pela professora Regina Célia, responsável por disciplinas ligadas à História e à Metodologia do Ensino.

Durante uma das palestras, ministrada por Adalberto Franklin, debatia sobre a Guerrilha do Araguaia e a Região Tocantina despertaram inquietações na acadêmica, levando-a a revisitar memórias e questionamentos sobre sua própria origem. Anos depois, essa experiência seria retomada e influencia diretamente sua pesquisa de Doutorado, evidenciando o alcance formativo que esses eventos tiveram na trajetória das estudantes.

Figura 11 - Certificado de participação no Evento H de História



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2026)

Essa narrativa destaca como os eventos científicos realizados ou acessados durante a graduação iam além do caráter complementar, tendo a capacidade de gerar mudanças significativas nos trajetos intelectuais e profissionais das estudantes. Isso é o que Larrosa (2002) define como experiência em seu sentido mais completo, pois é “[...] algo que não apenas nos toca, mas que nos atravessa e nos transforma de forma irreversível” (Larrosa, 2002, p. 21).

Os registros mantidos pelas egressas também mostram a participação em congressos, seminários e encontros acadêmicos. Nunes (2026), preservou certificados de participação em eventos, congressos estudantis e atividades acadêmicas realizadas ao longo da graduação. Esses documentos não apenas evidenciam sua presença nesses espaços, mas também destacam a relevância simbólica atribuída a essas vivências na construção de sua memória universitária. Mogarro (2005), indica que os documentos escolares, como certificados e registros de participação, são vestígios essenciais para entender as práticas formativas realizadas dentro das instituições educativas.

Figura 12 - Certificados e registros acadêmicos de egressas do curso de Pedagogia do CESI/UEMA.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora (2026)

Além disso, Gomes (2026), relembra oficinas pedagógicas desenvolvidas durante a graduação, particularmente aquelas realizadas na Faculdade de Educação Santa Terezinha (FEST), envolvendo a utilização de materiais recicláveis na construção de recursos didáticos destinados ao ensino de Matemática, Português e Ciências. Essas experiências evidenciam o esforço de aproximação entre teoria e prática pedagógica, revelando um curso que convidava suas acadêmicas a experimentar o próprio fazer pedagógico com seus limites, suas possibilidades e suas contradições

É nesse contexto que se inserem também as experiências relatadas por Santos (2026), especialmente relacionadas ao desenvolvimento de projetos pedagógicos envolvendo materiais recicláveis. Os registros documentais preservados pela entrevistada, particularmente os slides de apresentação do projeto, evidenciam práticas acadêmicas voltadas à criatividade pedagógica, à produção de recursos de ensino e ao desenvolvimento de propostas educativas que extrapolam o Projeto.

Figura 13 - Slide do projeto RECICLART



Fonte: Arquivos pessoal da pesquisadora (2026)

O Projeto ReciclArt: Educando com Arte, desenvolvido pela egressa Santos (2026), tinha como problemática a ociosidade das crianças da comunidade e a degradação ambiental. Entre seus objetivos estavam a promoção da reciclagem, a conscientização ambiental e a utilização de materiais recicláveis para a produção de artesanato e materiais pedagógicos. Essas atividades demonstram um significativo processo de experimentação metodológica dentro do curso, onde as acadêmicas eram incentivadas a criar materiais, planejar intervenções e considerar alternativas didáticas alinhadas às necessidades educacionais.

Além disso, as práticas de participação estavam ligadas à criação de redes de convivência e solidariedade entre as acadêmicas. As entrevistadas destacam a presença de grupos de estudo, coordenação coletiva de trabalhos, produção conjunta de seminários, elaboração colaborativa de pesquisas e suporte mútuo durante as atividades acadêmicas. Apesar das tensões, discordâncias ou "panelinhas" que surgiam, como Nunes (2026), recorda com a espontaneidade de quem não tem medo de compartilhar suas vivências, mantinha-se uma cultura de convivência caracterizada pela troca contínua de experiências, recursos e aprendizados.

O que essas memórias revelam é que a formação acadêmica não aconteceu apenas dentro da sala de aula, ela se construiu em vários espaços, aconteceu nas trocas, nos projetos, nas experiências. Seminários, oficinas, pesquisas, produções coletivas e eventos formavam o tecido vivo do cotidiano formativo, ampliando repertórios, consolidando identidades e deixando marcas. Eram, como diria Larrosa (2002), experiências que as atravessaram e que, ao atravessá-las, as transformaram nas educadoras que se tornaram.

4.3 Práticas Estudantis: valores, direitos e deveres

Na continuidade das análises, veremos como se deu a prática estudantis que foram se constituindo no dia a dia do curso de Pedagogia das práticas atravessadas por valores, direitos e deveres construídos coletivamente ao longo da graduação. As narrativas das egressas permitem identificar uma cultura acadêmica marcada pelo compromisso com a formação, pelas relações de solidariedade e pelos modos como essas estudantes se mobilizaram diante dos desafios enfrentados durante esse percurso.

Se há um valor que aparece repetidamente em suas memórias, é a solidariedade. Não como algo raro ou especial, mas como algo que viviam todos os dias. Foi isso que manteve muitas delas no curso. Neste sentido a egressa, Nunes (2026), fala sobre colegas de classe passando por momentos realmente difíceis, problemas financeiros, questões familiares,

dificuldades emocionais. Ela compartilha histórias em que a única razão para alguém continuar no curso era por causa da rede de apoio que tinham. Discentes e Docentes cuidando uns dos outros. Oferecendo um ouvido atento, compartilhando o que tinham, ajudando no que podiam.

As entrevistadas ainda relatam que algumas discentes providenciavam transporte e outras necessidades de forma discreta, sem alarde. Neste contexto, a egressa Gomes (2026) confirma esse clima ao lembrar que as professoras "*faziam tudo em silêncio*", sabendo que a educação era, para muitas daquelas mulheres, a única via de transformação concreta de vida. Essa dimensão do vivido aponta para o que Minayo (2001), compreende como sujeitos em relação a seres que constroem sentido não de forma isolada, mas no tecido das relações concretas que estabelecem entre si.

A responsabilidade coletiva foi outro valor que moldou a experiência desses estudantes. E carregava um peso extra porque elas eram a primeira turma. Noelza Lopes, captura perfeitamente essa consciência quando diz: "*tinha que dar certo*". Afinal, elas eram uma turma piloto. Elas carregavam o peso de saber que seu sucesso ou fracasso decidiriam se a Pedagogia continuaria no CESI/UEMA ou simplesmente acabaria.

Santos (2026), reforça essa ideia quando fala sobre a avaliação institucional que receberam do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Para ela, aquele foi um momento em que a responsabilidade se tornou ainda mais clara, quando relata que: "*Somos a primeira turma, [disse ela] então vamos com tudo*" (Santos, entrevista realizada em, 08 abr. 2026). Esse sentimento de fazer parte de algo maior do que apenas a própria educação deu à turma um caráter único. É exatamente o que Pimenta (2012) descreve como a construção da identidade do professor. Essa identidade não é construída apenas com conhecimento, ela também se constrói com os compromissos que você assume ao longo do caminho. A participação das estudantes e o direito de falar eram centrais para o funcionamento do curso. As aulas eram organizadas principalmente como roda de conversa e debates, o que facilitava aos alunos compartilhar seus pensamentos.

Nunes (2026) lembra que ela "*nunca teve uma aula puramente no estilo palestra e a sala nunca era organizada em filas estava sempre em círculo*" (Nunes, entrevista realizada em, 23 mar. 2026). Essa disposição, bastante incomum para estudantes do Ensino Médio acostumados a salas de aula tradicionais, acabou se tornando parte da cultura do curso.

A egressa Sousa (2026) descreve os professores como pessoas que incentivaram os estudantes a pensar politicamente e de forma crítica. Ela menciona o Professor Francisco Assis Carvalho de Almada, juntamente com outros professores, como pessoas que

provocavam debate e não aceitavam o silêncio como resposta, Costa (2026) admite que sua timidez inicial desapareceu justamente porque o curso lhe oferecia um espaço onde ela se sentia ouvida.

O caso mais emblemático aparece nas narrativas de Nunes e Gomes (2026), acerca do abaixo-assinado realizado pela turma contra uma docente. As entrevistadas recordam conflitos relacionados à ausência de aulas, dificuldades de acompanhamento pedagógico e insatisfação coletiva com determinadas práticas docentes. Embora a egressa Nunes (2026), revela arrependimento ao avaliar o episódio sob a perspectiva da maturidade adquirida posteriormente, as memórias evidenciam que os estudantes reconheciam possuir direito à qualidade da formação universitária e buscavam mecanismos coletivos de manifestação diante do que compreendiam como fragilidades do processo formativo.

Os direitos estudantis, também aparecem de forma significativa nas memórias relacionadas às dificuldades institucionais e burocráticas enfrentadas pelas acadêmicas após a conclusão do curso. O relato de Gomes (2026) acerca da obtenção de seu diploma evidencia como o acesso à documentação acadêmica podia se transformar em uma experiência marcada por desgaste emocional, financeiro e administrativo.

Após a colação de grau e aprovação em concurso público, a egressa deparou-se com inconsistências no sistema universitário que impediram a emissão de seu histórico definitivo e diploma, obrigando-a a realizar sucessivas viagens entre Imperatriz e São Luís, enfrentar greves, burocracias e longos períodos de espera. Sua narrativa evidencia não apenas um problema documental, mas a dimensão concreta do direito estudantil ao reconhecimento formal de sua formação, condição indispensável para o exercício profissional e para a estabilidade da vida laboral.

Figura 14 - Diploma de graduação da egressa Kayla Pacheco Nunes, primeira turma do curso de Pedagogia do CESI/UEMA.



Fonte: Arquivos pessoal da pesquisadora (2026)

Além dos direitos, as entrevistas também revelam uma forte cultura de obrigações acadêmicas que estruturou a rotina dos estudantes do curso. As memórias das egressas apontam para uma formação marcada por leituras intensivas, seminários, trabalhos escritos, atividades avaliativas, estágios e exigências relacionadas à postura profissional das futuras professoras. Longe de uma experiência universitária baseada apenas na frequência presencial, o curso exigiu preparação intelectual, dedicação constante e envolvimento ativo dos alunos nos processos de formação.

O Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), também ocupa um lugar central na memória acadêmica das egressas. Ana Meire Nunes Rodrigues, descreve o processo de construção do TCC como uma experiência marcada por leituras, revisões, esgotamento intelectual e intensa colaboração com sua colega Kayla Pachêco Nunes. Em algum momento, ambos acreditaram que não tinham mais elementos para continuar escrevendo, sentimento que posteriormente foi confrontado com a observação do seu orientador. Christiano Aguiar que identificou lacunas e exigiu maior elaboração do texto. A narrativa revela a dimensão rigorosa

do trabalho acadêmico e mostra que a escrita acadêmica era entendida como prática de formação, disciplina intelectual e amadurecimento profissional.

As lembranças das entrevistadas também permitem perceber que a cultura estudantil da primeira turma era permeada por sentimentos de pertencimento institucional profundamente distintos. Muitas egressas têm orgulho de falar sobre sua condição de alunos da CESI/UEMA e associam sua trajetória universitária a conquistas pessoais, reconhecimento social e ampliação de perspectivas de vida. Neste contexto, a entrevistada Maria Áurea Sousa Costa, cita a satisfação de ter confirmado publicamente sua condição de acadêmica na instituição, vinculando isso ao sentimento de superação das barreiras históricas, educacionais e sociais que vivenciaram desde a infância.

Esse sentimento de pertencimento não se limitou ao vínculo com a instituição, mas também se materializou na preservação de registros, objetos e memórias acadêmicas que os ex-alunos guardaram ao longo dos anos. Certificados, folhetos, históricos escolares, fotografias, blusas, comprovantes de matrícula, cadernos e materiais produzidos durante a graduação aparecem nas entrevistas como verdadeiros artefatos de memória carregados de valor afetivo e simbólico.

Figura 15 - Blusa de Uniforme das estudantes de pedagogia do CESI/UEMA



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2026)

As memórias das egressas mostram que terminar o curso tinha um significado muito especial na vida de cada uma delas. A cerimônia de formatura ia muito além de simplesmente encerrar as aulas. Era um verdadeiro ritual de passagem, um momento em que se reforçava valores importantes como a dedicação à profissão de professora, o compromisso ético e o sentimento de fazer parte da comunidade acadêmica. Para muitas delas, aquele dia representava a concretização de anos de esforço, sacrifícios, persistência e a construção da sua identidade como profissionais.

Figura 16 - Solenidade de formatura da primeira turma de Pedagogia do CESI/UEMA.



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora (2026)

No final, as entrevistas deixaram uma mensagem clara; os valores, direitos e deveres que essas estudantes vivenciaram durante a universidade foram fundamentais na formação de quem elas se tornaram como professoras. Estamos falando da primeira turma do Curso de Pedagogia do CESI/UEMA. O que se destacou? Coisas como solidariedade, comprometimento, ética, consciência política, responsabilidade acadêmica, coragem para se manifestar, conviver como grupo e sentir que realmente pertenciam à instituição.

Esses foram os elementos centrais da educação de cada uma delas. A vida universitária. Era um espaço rico para aprender socialmente, emocionalmente, profissionalmente e politicamente. E essas foram marcas que permaneceram com eles. Até mesmo aqueles que não terminaram o curso, mesmo décadas depois, ainda carregam essas lições consigo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar o percurso dessa pesquisa tive como objetivo compreender o processo de formação da primeira turma de Pedagogia do CESI/UEMA entre 2004 e 2009, utilizando as memórias de suas egressas como fonte principal. Durante esta pesquisa, ficou claro que a história dessa turma está entrelaçada com a própria evolução do curso de Pedagogia em Imperatriz, caracterizada por desafios, expectativas, vitórias e pela criação de experiências que transcenderam os limites da formação acadêmica.

As narrativas analisadas mostraram que a formação docente não se deu apenas por meio das disciplinas e conteúdo do currículo. As vivências do dia a dia na universidade, as conexões criadas com colegas e docentes, os desafios superados para continuar no curso e as chances de envolvimento em atividades acadêmicas foram componentes essenciais desse processo de formação. Nesse sentido, as memórias das entrevistadas revelam uma formação construída coletivamente, marcada por aprendizagens que envolvem dimensões intelectuais, profissionais e humanas.

Os depoimentos também evidenciaram a importância do corpo docente na trajetória das acadêmicas. Professoras e professores como Ilma Maria, Isaura, Francisco Almada, Yara Paiva e Christiano Aguiar aparecem de forma recorrente nas lembranças das egressas, não apenas pelos conhecimentos compartilhados, mas pelo incentivo, acolhimento e compromisso demonstrados ao longo da formação. Essas relações contribuíram para a constituição da identidade profissional das futuras pedagogas e permaneceram vivas nas memórias preservadas pelas entrevistadas.

Outro aspecto relevante observado durante a pesquisa refere-se ao papel da universidade como espaço de transformação social. Para muitas das egressas, ingressar no ensino superior representou a possibilidade de ampliar perspectivas de vida, alcançar melhores condições profissionais e realizar projetos pessoais que, até então, pareciam distantes. As memórias revelam trajetórias marcadas pela superação de dificuldades

econômicas, familiares e educacionais, demonstrando a relevância do acesso à educação superior pública na vida dessas mulheres.

A pesquisa também evidenciou a importância da preservação das memórias e dos documentos produzidos durante a trajetória acadêmica. Fotografias, históricos escolares, certificados, apostilas, cadernos e outros materiais guardados pelas egressas tornaram-se fontes fundamentais para a reconstrução dessa história. Esses registros permitiram compreender aspectos da cultura escolar do curso e contribuíram para preservar experiências que poderiam se perder com o passar do tempo.

Por fim, compreender a trajetória da primeira turma de Pedagogia do CESI/UEMA significa reconhecer a contribuição dessas mulheres para a história da formação docente em Imperatriz. Suas memórias revelam não apenas experiências individuais, mas parte da história da educação superior na região. Ao documentar essas experiências, este estudo visa contribuir para a preservação da memória institucional do curso, das profissionais que o ajudaram a construir e das vivências que marcaram o início da formação de pedagogos e pedagogas nesse contexto.

Apesar de esta pesquisa ter focado nas recordações de algumas egressas da primeira turma, isso não limita as oportunidades de estudo sobre o assunto. Permanecem abertas novas possibilidades de estudo envolvendo outras trajetórias, documentos e experiências que contribuam para ampliar o conhecimento sobre a história do curso de Pedagogia do CESI/UEMA e sobre a formação de professores na região Tocantina.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Christiano Roberto Lima de. **Memórias do processo formativo de alunas na Escola Normal Regional Santa Teresinha em Imperatriz/MA: culturas e práticas escolares (1960–1964)**. 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2023. Disponível em: <https://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/12490?show=full>. Acesso em: 7 jun. 2025.
- ALBERTI, Verena. **Ouvir contar: textos em história oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.
- ALMEIDA, D. B. de. **Vestígios de um outro tempo: memórias e práticas cotidianas na história da educação**. São Luís: Editora UEMA, 2021.
- ALVES, Eva Maria Siqueira. **A cultura escolar e seus componentes: caixas, cadernos, uniformes e o cotidiano**. Aracaju: Criação, 2010.

ALMADA, Francisco Assis Carvalho de. Entrevista concedida a Helen Vitoria Pereira da Silva, realizada **presencialmente** em Imperatriz-MA, em 28 abr. 2026.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia:** geral e brasileira. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 2011.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Espelho de papel: a imprensa e a história da educação. *In:* ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (orgs.). **Novos temas em história da educação brasileira:** instituições escolares e educação na imprensa. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade:** lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória:** ensaios de psicologia social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2004.

BRASIL. **Decreto nº 94.143, de 25 de março de 1987.** Autoriza o funcionamento da Universidade Estadual do Maranhão. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 26 mar. 1987.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016.** Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.

BRASIL. **[Decreto nº 94.143, de 25 de março de 1987].** Autoriza o funcionamento da Universidade Estadual do Maranhão. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1987.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2001.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **A escola como instituição social.** São Paulo: Cortez, 1996.

CHARTIER, Roger. **A história ou o tempo da história.** São Paulo: Difel, 1998.
FONSECA, Cláudia. **História oral de professores:** imagens e trajetórias. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

COSTA, Maria Aurea Sousa. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, realizada por meio de aplicativo de videoconferência, em 09 de abril de 2026.

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

GATTI, Bernadete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Eugenir Andrade. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, realizada presencialmente na residência da entrevistada, em 01 de abril de 2026.

GOODSON, Ivor F. **Narrativas em educação: a vida e a voz dos professores**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2011.

LISBOA, Marcos José Alves. **O conceito de identidade narrativa e a alteridade na obra de Paul Ricoeur: aproximações**. *Impulso*, Piracicaba, v. 23, n. 56, p. 99-112, jan./abr. 2013.

MAGALHÃES, Justino. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MARANHÃO. **Lei nº 3.260, de 22 de agosto de 1972**. Cria a Federação das Escolas Superiores do Maranhão - FESM e dá outras providências. *Diário Oficial do Estado do Maranhão*, São Luís, 22 ago. 1972.

MARANHÃO. **Lei nº 4.400, de 30 de dezembro de 1981**. Dispõe sobre a transformação da Federação das Escolas Superiores do Maranhão (FESM) em Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). *Diário Oficial do Estado do Maranhão*, São Luís, 30 dez. 1981.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 10. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MOGARRO, Maria João. **Os arquivos escolares nas instituições educativas portuguesas: preservar a informação, construir a memória**. *Pro-Posições*, Campinas, v. 16, n. 1, p. 103-116, jan./abr. 2005.

NUNES, Kayla Pacheco. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, realizada presencialmente na Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL), em 26 de março de 2026.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. **Entre a formação e a profissão**: ensaios sobre o modo de ser professor. Lisboa: Educa, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral?** Rio de Janeiro: FGV, 1997.

RODRIGUES, Ana Meire Nunes. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, via *WhatsApp*, em 24 de março de 2026.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SOUSA, Noelza Lopes de. Entrevista concedida a Helen Vitória Pereira da Silva, via *Google Meet*, em 27 de março de 2026.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO. **Conselho Universitário. Resolução nº 118, de 1994**. São Luís: UEMA, 1994. Disponível em: https://dados.uema.br/wp-content/uploads/2024/06/Resolucao_0118_1994_CONSUN_UEMA.pdf. Acesso em: 4 jun. 2026.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação**: a observação. Brasília: Liber Livro Editora, v. 5, 2007.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM AS PEDAGOGAS DA PRIMEIRA TURMA

DADOS GERAIS

Data da entrevista: / ____ / ____ Início e término ____ / ____ / ____

Local: _____

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Data e local de nascimento: _____

Estado civil: _____

Ano em que iniciou os estudos: Ano em que finalizou os estudos: _____

1. Como surgiu o seu interesse em cursar Pedagogia no CESI/UEMA?
2. Quais eram suas expectativas ao ingressar no curso, no período de 2004?
3. Como você se recorda do início do curso e da formação da primeira turma?
4. Como era organizado o currículo da escola, e as disciplinas? Se recorda de algo?
5. Quanto ao material didático, o que os professores utilizavam? E dos alunos, o que levavam?
6. Você participou de alguma atividade fora da escola? Qual?
7. Quais experiências marcaram sua trajetória acadêmica durante a graduação?
8. De que forma o curso contribuiu para sua formação como professora?
9. Como eram as práticas pedagógicas desenvolvidas durante o curso?
10. Você percebe a existência de uma “cultura própria” (costumes próprios) no curso de Pedagogia naquela época? Como descreveria?
11. Quais conhecimentos ou aprendizagens você considera mais importantes para sua atuação profissional hoje?
12. Em que momento você começou a se reconhecer como professora?
13. De que forma sua formação inicial influenciou sua prática docente atual?
14. Quando você relembra sua formação, quais experiências mais marcaram sua trajetória?
15. Há algum momento específico que você considera decisivo na sua formação?
16. Como era o convívio com os colegas da turma naquele período?
17. Você percebe alguma diferença entre o que esperava do curso e o que vivenciou?
18. Na sua opinião, qual foi a importância da primeira turma de Pedagogia para a região de Imperatriz?
19. Se pudesse mudar algo na sua formação, o que seria?
20. Que conselho você daria para quem está iniciando o curso de Pedagogia hoje?
21. Tem alguma recordação da escola (fotos, cadernos, diários, uniforme, jornais, cartas), algum outro tipo de registro?
22. Durante o curso, quais valores você acredita que eram mais incentivados na formação? (ex: responsabilidade, compromisso, ética, participação...)
23. Você sentia que tinha espaço para participar, opinar ou questionar durante o curso?
24. Como eram as responsabilidades dos alunos dentro do curso?
25. Como você descreveria o comportamento esperado dos estudantes naquela época?

APÊNDICE B – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM FUNDADOR DO CURSO DE PEDAGOGIA

DADOS GERAIS

Data da entrevista: Início ___/___/___ e término: ___/___/___

Local: _____

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

Data e local de nascimento: _____

1. Quando se fala em historicidade e missão do cesi/uema o que você lembra?
2. Quais eram as principais necessidades educacionais da região na época da implantação do CESI?
3. Qual era o cenário da educação superior em Imperatriz e região nesse período?
4. Como era a estrutura inicial do CESI (cursos, professores, organização)?
5. Quais foram os principais desafios enfrentados pela instituição nos primeiros anos?
6. Houve apoio do governo ou de políticas públicas específicas para sua consolidação?
7. De que forma a instituição buscava contribuir com a educação pública local?
8. Quem foram os principais responsáveis pela implantação do curso?
9. Como o curso foi estruturado inicialmente (disciplinas, duração, proposta formativa)?
10. Existia um Projeto Pedagógico de Curso (PPC)? Como ele foi elaborado? Como eram selecionados os professores que atuavam no curso?
11. Quais foram os principais desafios enfrentados na consolidação do curso de Pedagogia?
12. Em que momento o curso começou a se estruturar de forma mais sólida? Houve mudanças importantes ao longo dos primeiros anos (currículo, professores, organização)?
13. Existem registros institucionais desse período? (documentos, relatórios, arquivos) Como o(a) senhor(a) vê a ausência de documentos como o PPC inicial?
14. Na sua opinião, qual a importância de pesquisas que resgatam a memória do curso?
15. Há algo que o(a) senhor(a) considera importante sobre a história do CESI ou do curso de Pedagogia que não foi perguntado?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO

A presente pesquisa, intitulada O CURSO DE PEDAGOGIA CESI/UEMA: processo formativo do formação docente, culturas e práticas cotidianas (2004-2009) tem como objetivo compreender a formação docente a partir das memórias das participantes. A pesquisa é realizada por Helen Vitória Pereira da Silva, estudante de Pedagogia da UEMASUL, sob orientação do professor Prof. Dr. Christiano Roberto Lima de Aguiar A participação consiste em uma entrevista sobre sua experiência no curso. A participação é voluntária, podendo desistir a qualquer momento. As informações serão utilizadas apenas para fins acadêmicos, podendo sua identidade ser preservada (P1, P2, etc.).

Após estar ciente das informações, eu: _____
 declaro que concordo em participar da pesquisa.

Participante da pesquisa: _____

Pesquisadora: _____

Imperatriz/MA, ____ de _____ 2026.

CONSENTIMENTOS DAS ENTREVISTADAS

Após estar ciente das informações, eu: Maria Aínea de Sousa Costa
 declaro que concordo em participar da pesquisa.
 Participante da pesquisa: Maria Aínea de Sousa Costa
 Pesquisadora: _____

Após estar ciente das informações, eu: Eugenio Andrade Gomes
 declaro que concordo em participar da pesquisa.
 Participante da pesquisa: Eugenio Andrade Gomes
 Pesquisadora: _____
 Local e data: Imperatriz/MA, 01 de abril 2026.

declaro que concordo em participar da pesquisa.
 Participante da pesquisa: Kayla Pachêco Nunes
 Pesquisadora: Helen Vitória Pereira da Silva
 Local e data: Imperatriz/MA, 26 de março 2026.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
 Eu, Ana Maria Pereira Nunes, declaro que fui informada sobre a pesquisa intitulada "O surgimento e a consolidação do curso de Pedagogia do CESI/UEMA: formação docente, missão institucional e contribuição para a educação pública regional (2004-2008)", desenvolvida pela acadêmica Helen Vitória Pereira da Silva.
 Fui informada de que minha participação será por meio de entrevista, podendo desistir a qualquer momento. Estou ciente de que as informações serão utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos, garantindo o anonimato e o sigilo.
 Autorizo a gravação da entrevista e a utilização dos dados na pesquisa.
 Local e data: Imperatriz, 24/03/2026
 Assinatura: Ana Maria Pereira Nunes

Após estar ciente das informações, eu: _____
 declaro que concordo em participar da pesquisa.
 Participante da pesquisa: Francisco Connelhe Almeida
 Pesquisadora: Helen Vitória Pereira da Silva
 Local e data: Imperatriz/MA, 28 de abril 2026.

Após estar ciente das informações, eu: _____
 declaro que concordo em participar da pesquisa.

Documento assinado digitalmente
 NOELZA LOPES DE SOUSA
 Data: 11/06/2026 21:10:00-0300
 Verifique em <https://validar.ri.gov.br>