

HISTÓRIA ORAL E DOCÊNCIA: TRAJETÓRIAS DE EDUCADORAS EM LUZINÓPOLIS (TO)

ORAL HISTORY AND TEACHING: TRAJECTORIES OF FEMALE EDUCATORS IN LUZINÓPOLIS (TO)

HISTORIA ORAL Y DOCENCIA: TRAYECTORIAS DE EDUCADORAS EN LUZINÓPOLIS (TO)


Wagna Lindemberg Costa Lucas

 <https://orcid.org/0000-0002-8758-2917>

Instituto Federal do Tocantins – IFTO

e-mail: lindecosta@gmail.com

Me. Roberson Pereira da Silva

 <https://orcid.org/0000-0003-2030-2666>

Universidade Federal do Tocantins – UFT

e-mail: robersonschelwesck@gmail.com

Dra. Rejane Cleide Medeiros de Almeida

 <https://orcid.org/0000-0002-4054-0402>

Universidade Federal do Norte do Tocantins - UFNT

e-mail: rejane.almeida@ufnt.edu

Submissão em: 05/04/2026

Aceito em: 12/06/2026

RESUMO

Este artigo analisa as trajetórias profissionais de educadoras da Escola Municipal Jardim Beija-Flor, em Luzinópolis (TO). O objetivo foi investigar histórias de vida, processos de escolha da docência e desafios na profissão. Utilizou-se a História Oral e entrevistas com cinco docentes. Os resultados revelam que o ingresso na carreira não foi uma escolha inicial, mas a única oportunidade de formação e trabalho no contexto local. As narrativas evidenciam dificuldades como a baixa participação das famílias e o desinteresse discente, fatores que impactam o ensino e aprendizagem. O estudo destaca a importância da memória e das trajetórias femininas na educação regional.

Palavras-chave: Educação, Docência, História de Vida, Memória, Trajetórias Profissionais

ABSTRACT

This article analyzes the professional trajectories of female educators at Jardim Beija-Flor Municipal School in Luzinópolis (TO). The objective was to investigate life histories, teaching career choices, and professional challenges. Oral History and interviews with five teachers were used. The results reveal that entering the career was not an initial choice but the only training and work opportunity in the local context. The narratives highlight difficulties such as low family involvement and student disinterest, factors that impact teaching and learning. The study emphasizes the importance of memory and female trajectories in regional education.

Keywords: Education, Teaching, Life History, Memory, Professional Trajectories

RESUMEN

Este artículo analiza las trayectorias profesionales de educadoras de la Escuela Municipal Jardim Beija-Flor, en Luzinópolis (TO). El objetivo fue investigar historias de vida, procesos de elección de la docencia y desafíos profesionales. Se utilizó la Historia Oral y entrevistas con cinco docentes. Los resultados revelan que el ingreso a la carrera no fue una elección inicial, sino la única oportunidad de formación y trabajo en el contexto local. Las narrativas evidencian dificultades como la baja participación de las familias y el desinterés estudiantil, factores que impactan la enseñanza y el aprendizaje. El estudio destaca la importancia de la memoria y las trayectorias femeninas en la educación regional.

Palabras clave: Educación, Docencia, Historia de Vida, Memoria, Trayectorias Profesionales

1 INTRODUÇÃO

A investigação sobre trajetórias docentes e práticas educativas tem se consolidado como campo relevante para compreender a constituição da identidade profissional, os processos formativos e as relações estabelecidas entre educadoras e seus contextos socioculturais. Nesse horizonte, pesquisas que recorrem às narrativas de vida e às memórias profissionais de professoras revelam dimensões subjetivas e históricas fundamentais para a compreensão da prática pedagógica, especialmente em municípios de pequeno porte, onde a escola desempenha papel estruturante na vida comunitária.

O presente artigo resulta da pesquisa desenvolvida na Escola Municipal Jardim Beija-Flor, situada em Luzinópolis, município localizado na região norte do Tocantins, área conhecida como Bico do Papagaio. O estudo teve como finalidade analisar as histórias de vida de educadoras da instituição, tomando como eixo interpretativo suas narrativas sobre trajetória pessoal, formação acadêmica e prática pedagógica no cotidiano escolar. A investigação integra o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização Lato Sensu em Gestão e Organização do Trabalho Escolar (UFT, Campus de Tocantinópolis), constituindo-se como reelaboração analítica dos dados coletados em campo e das reflexões daí decorrentes.

O aporte teórico do estudo dialoga com as contribuições de Elizeu Clementino de Souza (2006) e de outros autores que discutem história oral e história de vida, articulando tais referenciais ao pensamento educacional freiriano. As obras de Paulo Freire, sobretudo *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*, oferecem fundamentos para compreender a docência como prática crítica, ética e transformadora, orientada pelo compromisso com a autonomia dos sujeitos e com a leitura problematizadora da realidade.

Metodologicamente, o estudo utilizou entrevistas semiestruturadas para favorecer a expressão espontânea e contextualizada das educadoras, permitindo que narrassem seus percursos e experiências com maior liberdade e profundidade. A opção pela História Oral e pelas técnicas de história de vida possibilitou ampliar a compreensão sobre as condições sociais, profissionais e pessoais que atravessam o trabalho das entrevistadas. Como afirmam Muylaert *et al.* (2014, p. 194), as “narrativas [...] se caracterizam como ferramentas não estruturadas, visando à profundidade, de aspectos específicos, a partir das quais emergem histórias de vida, tanto do entrevistado como as entrecruzadas no contexto situacional”. Assim, buscou-

se reduzir ao mínimo a interferência do entrevistador, conforme recomendam os mesmos autores (Muylaert *et al.*, 2014, p. 194), para garantir maior autenticidade às narrativas.

A adoção desse método reconhece que as histórias de vida não apenas recuperam experiências individuais, mas também iluminam aspectos coletivos, permitindo compreender a escola enquanto espaço sociocultural e histórico. Como observa Souza (2006), as distintas modalidades biográficas, autobiografia, biografia, relato oral, depoimento oral, história de vida e história oral temática, constituem um campo polissêmico de investigação que, ao utilizar fontes orais, amplia a compreensão da formação e das práticas docentes. Essa perspectiva reforça a importância de narrativas que, como argumentam Muylaert *et al.* (2014), não se destinam apenas a transmitir informações, mas a “comunicar de forma artesanal” aspectos profundos da experiência humana (p. 194).

Nesse processo, narrar torna-se ato de reconstrução e ressignificação do vivido, possibilitando que experiências individuais adquiram caráter coletivo. Tal como destaca Almeida (2011, p. 5), as histórias de vida se configuram como um “enredo único e complexo” que revela relações familiares, sociais, culturais e profissionais, compondo uma “teia narrativa” na qual se inscrevem trajetórias e sentidos construídos ao longo da vida.

A presente introdução situa a pesquisa em seu campo teórico-metodológico e seu contexto territorial, delineando o percurso investigativo e justificando a relevância de compreender as narrativas de educadoras como parte constitutiva do entendimento sobre formação, prática docente e realidade escolar no município de Luzinópolis. A análise que se segue aprofunda essas dimensões, articulando teoria e empiria na construção de um olhar crítico sobre a docência em contextos periféricos do norte tocaninense.

Assim, este artigo busca contribuir para o debate acerca da formação docente e das práticas educativas no contexto amazônico-tocantinense, valorizando as narrativas das educadoras como fontes legítimas de conhecimento sobre o cotidiano escolar, suas tensões, desafios e potências. A estrutura adotada compreende: (1) Introdução (2) contextualização teórica; (3) procedimentos metodológicos; (4) caracterização do município e da escola; (5) análise das narrativas docentes; e (6) considerações finais seguida das referências.

2 REVISÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

A História Oral é mobilizada neste estudo tanto como instrumento metodológico quanto como aporte teórico. Utilizam-se as técnicas de histórias de vida e de história oral temática para aprofundar a compreensão dos processos de construção da memória coletiva. Para esse debate, destacam-se as contribuições de Michael Pollak (1992), Samantha Viana Castelo Branco (2020), José Carlos Meihy (2002) e Maurice Halbwachs (2004). Sobre a educação debruçou-se sobre a compreensão de Gadotti (2003) e Freire (1996), trazendo uma compreensão sobre a educação.

No que consiste a Metodologia adotada para a elaboração deste artigo compreendeu pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e o uso da história oral temática, com aplicação de técnicas de história de vida. Trata-se de uma investigação qualitativa, não comparativa, voltada à observação e compreensão das transformações

territoriais decorrentes de aspectos culturais, especialmente no contexto das mulheres educadoras do município de Luzinópolis em especial da escola Jardim beija Flor que compartilharam aqui suas experiências e anseios.

Foram selecionadas cinco educadoras (05) pela sua longevidade na educação no município, em especial sua atuação na alfabetização. A definição do número de participantes ocorreu por critério intencional, considerando a longevidade na atuação docente (superior a 10 anos) e a relevância de suas trajetórias no contexto local, sendo o número considerado suficiente para atingir a saturação teórica das narrativas. Todas as participantes autorizaram o uso de seus depoimentos mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo os princípios éticos da pesquisa.

O método empregado na pesquisa de campo foi à história oral temática, no qual permitiu apontar aspectos de como estas mulheres percebem as mudanças na educação e as suas vivências na comunidade assim como a ação do poder público. A adoção da história oral se dá em razão do respeito às particularidades e histórias de vida de homens e mulheres das comunidades tradicionais e ou em comunidades urbanas no qual serão ouvidas. A pesquisa de campo foi realizada mediante participação entrevistas e reuniões com entrevistas semiestruturadas.

2.1 História Oral: fundamentos teóricos e contribuições para a compreensão das memórias e territorialidades

A História Oral constitui-se como um campo metodológico e teórico que possibilita compreender as experiências sociais a partir das narrativas dos sujeitos. Mais do que um conjunto de técnicas de entrevista, ela é entendida como uma abordagem capaz de revelar sentidos de pertencimento, territorialidades, memórias coletivas e processos identitários. Ao considerar os modos como os indivíduos e grupos constroem suas lembranças, a História Oral oferece condições para acessar dimensões simbólicas e afetivas da vida social, especialmente em contextos rurais e comunidades tradicionais.

Na perspectiva de Maurice Halbwachs (2004), a memória é sempre socialmente estruturada. Para o autor, o indivíduo recorda a partir dos “quadros sociais da memória”, isto é, das referências disponibilizadas pelos grupos dos quais participa. Como aponta: “são muitas as relações que tecemos com tantos grupos, o que acaba por modelar a nossa personalidade” (Halbwachs, 2004). Assim, a História Oral permite captar não apenas recordações individuais, mas também os marcos coletivos que organizam a experiência dos sujeitos. No caso de comunidades rurais, os relatos sobre práticas produtivas, tradições locais e vínculos territoriais expressam modos específicos de pertencimento e construção da memória coletiva. Silva (2025), compreende a História Oral como instrumento para compreender pertencimentos, territorialidades, práticas sociais e memórias coletivas. Assim, a História Oral, na perspectiva desse autor, não é apenas técnica de entrevista, mas um método para reconstruir a história a partir das vivências e dos sentidos atribuídos pelas pessoas ao território.

Michael Pollak (1992) aprofunda essa compreensão ao destacar que a memória não é neutra, mas permeada por conflitos, silêncios e disputas simbólicas. Para ele, há memórias “subterrâneas”, silenciadas por estruturas de poder ou protegidas por grupos

minoritários diante de narrativas oficiais. A História Oral, nesse sentido, torna-se ferramenta essencial para revelar experiências marginalizadas, permitindo acessar outras versões do passado que não aparecem nos registros institucionais. Pollak explica que as lembranças carregam tensões e estratégias de autoafirmação, sendo constantemente negociadas no interior das relações sociais.

Ao mesmo tempo, José Carlos Sebe Bom Meihy (2002) enfatiza o caráter científico e metodológico da História Oral. Segundo o autor, sua aplicação envolve rigor ético e técnico, incluindo etapas como a gravação, transcrição, textualização e validação dos depoimentos. Para ele, a História Oral produz documentos históricos legítimos, pois reconhece o entrevistado como coautor e concede centralidade às suas experiências. Nesse sentido, a prática não se limita à coleta de relatos, mas demanda um processo reflexivo que compreende o contexto social do depoente, evitando interpretações descoladas de sua realidade.

Mais recentemente, Samantha Viana Castelo Branco (2020) contribui ao destacar a dimensão narrativa, afetiva e identitária das entrevistas. A autora argumenta que a História Oral deve considerar as condições de enunciação e as emoções envolvidas na produção dos relatos, visto que as narrativas expressam modos particulares de viver, interpretar e significar o mundo. Em sua abordagem, a História Oral possibilita compreender como os sujeitos elaboram sentidos sobre si, sua comunidade e seu território, revelando elementos simbólicos que escapam às abordagens puramente quantitativas.

Dessa forma, a História Oral, na perspectiva integrada desses autores, permite compreender o território a partir da voz dos sujeitos que o constroem cotidianamente. O uso dessa metodologia possibilita identificar processos de pertencimento, memórias coletivas, práticas sociais e expressões identitárias que frequentemente permanecem invisibilizadas em registros oficiais. Em estudos que envolvem comunidades rurais e populações tradicionais, sua aplicação revela trajetórias, conflitos, saberes e sentimentos que constituem o tecido social e territorial, contribuindo para análises mais amplas e sensíveis sobre desenvolvimento, identidade e memória.

A articulação entre História Oral e a perspectiva freireana permite compreender que o ato de ouvir narrativas de vida ultrapassa o campo metodológico, constituindo-se como prática política e pedagógica. Ao reconhecer as educadoras como sujeitos de memória e de saber, a pesquisa rompe com a lógica da “educação bancária”, denunciada por Paulo Freire, na qual determinados conhecimentos são silenciados em favor de discursos hegemônicos. Nesse sentido, dar voz a essas mulheres significa legitimar experiências historicamente invisibilizadas, transformando o processo investigativo em um exercício de autonomia, diálogo e conscientização. Assim, a História Oral, ao valorizar a escuta sensível e a construção coletiva de sentidos, aproxima-se da educação como prática libertadora, na medida em que reconhece os sujeitos como produtores de conhecimento e protagonistas de suas próprias trajetórias.

2.1 Debates Sobre a Educação

Compreende-se que a educação é uma prática libertadora na qual o autor Moacir Gadotti (2003), destaca que na prática docente, não se pode pensar a educação sem pensar a autonomia dos indivíduos, sendo este um pressuposto da liberdade provocada pela ação/reflexão/ação do educador. Para o autor, “todo professor é por

função educadora” (Gadotti, 2003, p. 68) ou pelo menos deveria ser, pois “o papel do professor é educar através do ensino” (Gadotti, 2003p. 71).

Na obra de Gadotti (2003) no primeiro capítulo, intitulado “Porque ser professor?”, Gadotti relembra as ideias de Paulo Freire sobre o sonho, a beleza de ser professor, porém ele também aponta as dificuldades e a desvalorização desta profissão. O autor ainda sustenta que hoje “não é nem mais difícil nem mais fácil do que era há algumas décadas. É diferente.” (Gadotti, 2003, p.15). Mais o que tem de especial nisso? O professor também é um aluno, ou foi um aluno, e querendo ou não continuará a ser um aluno.

Segundo Gadotti (2003) Vasconcellos (1995) faz uma reflexão sobre a realidade no país, o “Brasil logo terá dois tipos de pessoas: os que não comem, porque não têm o que comer e os que não dormem, de medo dos que não comem” (Gadotti, 2003, p.70) diante desse quadro, o professor deve na sua prática conhecer e respeitar a realidade do outro. Este é sem dúvida o professor reflexivo, cuja prática é constantemente mediada por uma continua reflexão acerca do papel do outro como ator no cenário educacional, e do seu enquanto professor/educador, leitor de uma realidade que não é a sua, e da mesma forma ter a capacidade de ler a realidade da ação pedagógica e sua influência sobre o outro.

Na obra pedagogia da autonomia de Paulo Freire, o autor diz que “ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural” onde o mesmo ressalta a perspectiva da assunção afirma que:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque é capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a “outredade” do “não eu”, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu (Freire, 1996, p. 18).

Portanto, se observa que é necessário compreender este universo, vasto e complexo dos alunos, para se compreender enquanto educadora/o. Para que não caiam em desuso os seus ensinamentos. O professor que consolida a sua ação na produção do conhecimento e desconhece a sua realidade, ou não reflete a sua prática em sala de aula, não se consolida como educadora/o/.

Nesse sentido a educação, concebida como prática emancipatória, fundamenta-se no princípio da autonomia dos sujeitos e na capacidade crítica que emerge das interações pedagógicas. Gadotti (2003) reafirma essa perspectiva ao argumentar que não é possível dissociar a educação da autonomia individual, uma vez que está se constitui na dinâmica dialética da ação-reflexão-ação, característica essencial do trabalho docente. Nesse sentido, o autor enfatiza que “todo professor é por função educadora” (Gadotti, 2003, p. 68) e que “o papel do professor é educar através do ensino” (Gadotti, 2003, p. 71), atribuindo ao educador um compromisso ético-político que ultrapassa a simples transmissão de conteúdos.

Em Porque ser professor? Gadotti (2003) retoma reflexões de Paulo Freire sobre o sonho e a beleza presentes no ato de ensinar, mas também destaca as contradições e desafios que marcam a docência, especialmente no contexto de desvalorização histórica da profissão no Brasil. Ao afirmar que “não é nem mais

difícil nem mais fácil do que era há algumas décadas. É diferente” (Gadotti, 2003, p. 15), o autor evidencia que a docência permanece uma prática em constante transformação, exigindo do professor postura formativa permanente.

Dialogando com Vasconcellos (1995), Gadotti (2003) expõe as desigualdades estruturais da sociedade brasileira, sintetizadas na crítica: “Brasil logo terá dois tipos de pessoas: os que não comem, porque não têm o que comer e os que não dormem, de medo dos que não comem” (Gadotti, 2003, p. 70). Diante desse cenário, a prática docente deve se orientar pelo reconhecimento da realidade social dos educandos, reafirmando o papel do professor reflexivo, capaz de interpretar criticamente o contexto em que atua e compreender a influência das condições socioeconômicas nas relações educativas.

Essa perspectiva vincula-se diretamente ao pensamento freireano, especialmente ao princípio segundo o qual “ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural”. Freire (1996) aprofunda tal reflexão ao afirmar que,

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos [...] ensaiam a experiência profunda de assumir-se [...]. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu, (Freire, 1996, p. 18).

Assim, compreender o universo sociocultural dos educandos e reconhecer sua historicidade configuram dimensões fundamentais da prática docente crítica. A ausência dessa reflexão compromete a legitimidade da ação educativa, reduzindo a docência a uma função tecnicista e descontextualizada.

2.3 Reflexões Críticas sobre a Educação em Freire

Paulo Freire consolidou uma das mais influentes abordagens críticas da educação ao articular concepções éticas, políticas e pedagógicas orientadas para a transformação social. Suas reflexões sobre autonomia, diálogo e conscientização constituem elementos centrais para compreender o papel do educador e a complexidade do ato de ensinar. Conforme afirma Freire (1996), o professor reflexivo é aquele que analisa continuamente sua prática pedagógica, realizando um movimento dialético entre teoria e ação. Ainda que esse aspecto seja indispensável, não é suficiente: pensar criticamente a educação implica problematizar o que se ensina, como se ensina e o que se aprende no processo educativo.

Freire argumenta que os “saberes das experiências são fundamentais, mais não suficientes”, pois a prática pedagógica envolve dimensões mais amplas de análise, intencionalidade e consciência. Nesse sentido, as práticas docentes que extrapolam a repetição mecânica, assumindo postura questionadora e investigativa, aproximam-se da concepção de educação crítica defendida pelo autor.

O diálogo entre Freire e Gramsci (2001) aprofunda essa discussão ao situar o professor como intelectual orgânico, responsável por articular saberes e intervir na realidade social. Gramsci (2001, p. 18) afirma que “todos os homens são intelectuais”, embora nem todos exerçam função intelectual na sociedade. Para o professor, tal exercício ultrapassa a esfera da instrução formal, configurando-se como prática de intervenção, pois, como afirma Freire (1996, p. 38), ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção. Esse compromisso crítico contrapõe-se à

“educação bancária”, modelo no qual os educandos são tratados como receptores passivos e o conhecimento é reduzido a depósitos feitos pelo professor. Freire (2005) descreve esse processo afirmando, segundo ele,

Não é de estranhar, pois, que nessa visão ‘bancária’ da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação [...] Quando mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos [...] menos desenvolverão a consciência crítica [...]” (Freire, 2005, p. 68).

Essa visão imobilizadora do processo educativo impede que educadores e educandos se reconheçam como sujeitos históricos e criadores de cultura, perpetuando práticas autoritárias e excludentes. Gadotti (2003), ao analisar a educação contemporânea, reforça que transformações ideológicas e estruturais reforçam práticas de dominação que moldam sujeitos para a obediência e para o trabalho, em detrimento da formação integral. O autor afirma que a educação se torna um ato de depositar [...] Eis aí a concepção ‘bancária’ da educação [...] (Gadotti, 2003, p. 15).

Nesse contexto, as contribuições de Pimenta e Ghedin (2002) tornam-se fundamentais ao defenderem a importância do professor reflexivo e do professor-pesquisador para a reconstrução crítica da prática pedagógica. Tal perspectiva rompe com a visão estreita da docência como mera execução de tarefas, reforçando o caráter investigativo e formativo do professor. Por fim, Freire (2005) destaca a leitura e a alfabetização como práticas centrais para ampliar a compreensão do mundo, afirmando que, a alfabetização é a criação ou a montagem da expressão escrita da expressão oral [...] (Freire, 2005, p. 13).

Assim, a educação, na perspectiva freireana, não se restringe ao aprendizado técnico, mas constitui um processo de humanização e libertação, no qual educadores e educandos se reconhecem como sujeitos históricos capazes de transformar a realidade.

3 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA – LUZINÓPOLIS (TO)

Luzinópolis é um pequeno município localizado no extremo norte do Tocantins, na região conhecida como Bico do Papagaio. De acordo com os resultados do Censo Demográfico e das páginas municipais do IBGE (2022), trata-se de um território de população reduzida e baixa densidade demográfica quando comparado a municípios de maior porte do estado. Tais características são comuns às microrregiões rurais do Norte tocantinense e ajudam a compreender tanto a estrutura da demanda por serviços públicos quanto a dinâmica da força de trabalho local. Indicadores como população total, densidade e distribuição etária são fundamentais para análises de planejamento, especialmente no que diz respeito à oferta de educação, saúde, assistência e infraestrutura.

A economia municipal é majoritariamente rural, baseada em atividades agropecuárias de pequena e média escala. Informações da Secretaria do Planejamento e Orçamento (SEPLAN) (2024) evidenciam que Luzinópolis se insere em um contexto econômico regional sustentado pela produção de leite, pela pecuária extensiva e por cultivos de subsistência, entre eles mandioca, arroz e fruticultura. Esse padrão produtivo, típico do Norte do Tocantins, faz com que o setor agropecuário desempenhe papel central na geração de renda e na ocupação local. Como consequência, políticas públicas voltadas à assistência técnica, extensão rural e

melhoria da infraestrutura de escoamento tornam-se estratégicas para o fortalecimento da economia local.

Os indicadores educacionais também revelam desafios estruturais. As taxas de escolarização entre 6 e 14 anos, a conclusão do ensino básico e a oferta de cursos no próprio município refletem as limitações comuns a localidades de pequeno porte. Estudos acadêmicos produzidos pela Universidade Federal do Tocantins (UFT) e pela Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT), que analisam Luzinópolis e municípios vizinhos, destacam a importância da educação formal como instrumento de desenvolvimento regional. Tais pesquisas reforçam a necessidade de investir na formação continuada de professores, ampliar oportunidades de qualificação profissional e promover parcerias com instituições regionais de ensino superior. Essas ações ampliam as possibilidades de permanência estudantil e de inserção produtiva dos jovens no próprio território.

No campo da infraestrutura, relatórios estaduais e inventários socioeconômicos apontam persistentes desafios relacionados ao saneamento básico, abastecimento de água, coleta de resíduos e transporte, especialmente nas áreas rurais e nos povoados que compõem o município. As fragilidades nesse conjunto de serviços impactam diretamente indicadores de saúde e qualidade de vida, influenciando a formulação de políticas de assistência social e a priorização orçamentária de obras estruturantes. Documentos técnicos da SEPLAN (2024) ressaltam a necessidade de intervenções articuladas para reduzir desigualdades infraestruturais no Norte do estado.

A análise dos mapas censitários do IBGE evidencia a distribuição dos setores urbanos e rurais de Luzinópolis, permitindo identificar áreas de maior concentração populacional e setores com maior vulnerabilidade socioeconômica. Essas informações espaciais são essenciais para o planejamento municipal, contribuindo para decisões relativas à localização de escolas, unidades de saúde, equipamentos públicos e áreas prioritárias de intervenção social. Quando combinados com dados de renda, escolaridade e ocupação, os mapas se tornam instrumentos valiosos para o desenho de políticas territoriais mais precisas e eficazes.

É apresentado a seguir uma contextualização histórica do município onde a pesquisa ocorre, com dados sobre o mesmo, ressaltando que este é de importância para entender a realidade social em que estas educadoras vivem. As questões que buscou-se responder estavam ligadas as histórias de vida das Educadoras da escola municipal de Luzinópolis, Jardim Beija Flor. O Quem são e de onde são? O que fazem? Como chegaram ao município? Quais Suas Principais experiências, na educação? E principalmente compreender a História de Vida de educadoras envolvidas na pesquisa.

3.1 Contexto Histórico¹

Nos anos de 1960, já moravam na região o senhor Sr. Olegário Fernandes, às margens do ribeirão Brejo Feio, na barra do córrego Pedra de Amolar, onde hoje mora o senhor Edinaldo Noletto, outros moradores já também habitavam a região, o senhor Olegário que permaneceu ali por alguns anos. Mesmo após ter vendido a propriedade, ele continuou cultivando a lavoura, e graças à fertilidade da terra, assim como também

¹ Informação Originária de pesquisa, realizada com os conhecimentos das pessoas que viveram essa história; (Roberson Pereira da Silva, José Gonçalo da Costa, 2019 mimeo).

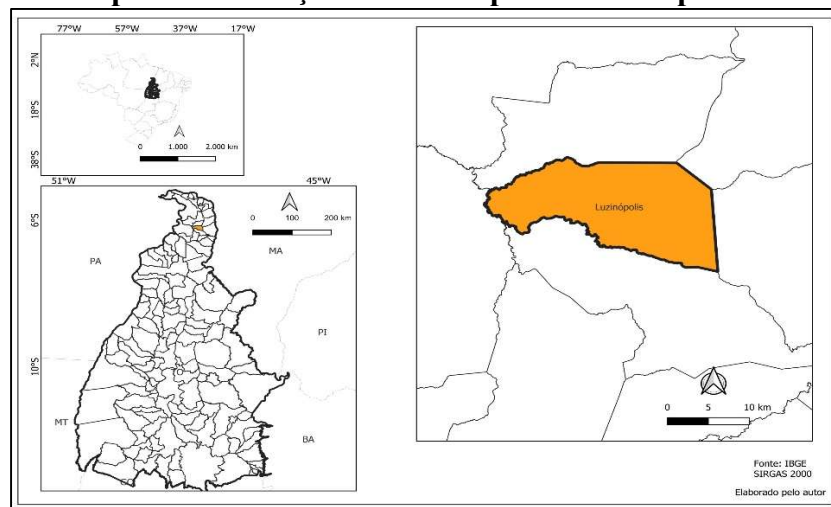
outras famílias com o mesmo objetivo foram chegando, advindo do Maranhão, do Ceará, Piauí, moradores como o senhor Justino, a família do senhor Muliquim, Senhor Raimundo Flor e sua esposa dona Dodó, e sua irmã dona Linda, o senhor Napolião, senhor Alexandre, Manoel Silora, Mariano Soares, e Raimundo Nonato, entre outros. Nessa época já existiam o povoado Onças, Palácio, Broco, Canto Grande, Olho D'água, e Barra do Brejo Feio, Reçaca, Buritirana, Peixes, também se faz menção a família do Senhor Feliciano, nessa época se chamava Pedra de Amolar – Território de Tocantinópolis.

No povoado Broco e Taboquinha tinha as famílias do senhor Antônio Negro, e Salustiano (SALÚ), Apolônio, Leontino Labre. O Senhor Norberto Costa, foi fundador do Povoado Canto Grande, hoje região Rancho Velho. As primeiras ruas da cidade foram abertas, nessa época o acesso era uma estrada de rodagem para Tocantinópolis. Nessa época de intervenção, e abertura de novas ruas e reabertura de estradas antigas, sugeriu-se a mudança de nome de Povoado Pedra de Amolar para outro nome, uma liderança o senhor Luiz do Alho sugeriu que Fosse São Francisco, porém o nome escolhido foi Luzinópolis em homenagem ao próprio Luiz do Alho, devido ele ser uma liderança na localidade. Da mesma forma nessa mesma época os membros da comunidade escolheram o seu Padroeiro – São Francisco de Assis.

Começou o processo de crescimento do povoado, como surgimento de novas famílias e novas lideranças. Em 1976 foi eleito o primeiro representante da cidade. Com a criação do Estado do Tocantins em 1988.

Então nos anos de 1990, um grupo de pessoas dentre elas José Gonçalo da Costa, Rita Baiano da Penha, Sebastião Carlo Pinto, Raimundo Lucas (Dandoza), Domingos Almeida, João Aurélio (Batista) Manoel do Lázaro, Antônio Aurélio, Jonas, Henrique, Antônio Novato, Ary Almeida, e outros mais, como parte integrante dos primeiros moradores, juntos conseguiram alavancar um movimento que mudaria os rumos da história, protocolaram o primeiro documento solicitando sua emancipação, este documento foi elaborado por coletiva, anexado a um abaixo-assinado, contendo a assinatura de toda a população residente na localidade de Luzinópolis. E Finalmente, tramitou na Assembleia Estadual, sendo aprovada a criação do município de Luzinópolis. Abaixo (figura 1) mapa de localização do Município de Luzinópolis -Tocantins.

Figura 1- Mapa de localização do Município de Luzinópolis no Tocantins



Fonte: Elaborado pelo autor (SIRGAS 2000).

O Município de Luzinópolis é um município brasileiro do estado do Tocantins. Localiza-se na região norte do estado, denominada região do Bico do Papagaio. A estimativa oficial do IBGE para 2024 indica que a população de Luzinópolis (TO) é de 2.803 habitantes. Possui uma área de 280,865 km². Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) é de 0,641 segundo a Atlas de Desenvolvimento Humano/PNUD (2000) no que se refere à economia local, dados estatísticos demonstram que, apesar dos significativos avanços ocorridos ao longo dos anos). A economia compõe-se basicamente dos seguintes setores: agropecuária, na produção de leite e carne, arroz, peixe, mandioca, Leguminosas, Frutas cítricas, o coco babaçu, dentre outras. O município se encontra em uma posição geográfico-privilegiada, do ponto de vista turístico, banhada por mananciais de águas límpidas, uma posição privilegiada, frente a outras cidades, no quesito infraestrutura a cidade dispõe de hotel, pousadas, restaurantes, espaços para o Lazer como Balneários, Estádio de Futebol, Academia, Parque de Vaqueirada entre outros atrativos.

Elevado à categoria de município e distrito com a denominação de Luzinópolis, pela lei estadual nº 684, de 26-05-1994, desmembrado do município de Tocantinópolis. Sede no atual distrito de Luzinópolis (ex-localidade). Constituído do distrito Instalado em 01-01-1997. Em divisão territorial datada de 2001, o município é constituído do distrito sede. Assim pertencendo em divisão territorial datada de 2007.

4 CONHECENDO A ESCOLA JARDIM BELA FLOR

A cidade de Luzinópolis foi emancipada em 26 de maio de 1994, sendo sua primeira eleição apenas em 3 de outubro de 1996. Nesse período as escolas municipais funcionavam apenas na zona rural, e havia em funcionamento em Luzinópolis a educação infantil, sendo que as outras modalidades de ensino eram atendidas pela escola do estado.

No dia 8 de maio de 2002, foi criada a Escola Municipal e Creche Jardim Beija-Flor, situada na Avenida Tocantins, nº 355, centro de Luzinópolis, centro, a 74 Km da cidade de Tocantinópolis e aproximadamente 600 Km da capital Palmas, Tocantins. Desde sua criação, a escola Municipal e Creche Jardim Beija-Flor juntamente com a Secretaria Municipal de Educação de Luzinópolis foram marcadas pela passagem de vários gestores. Durante seu funcionamento a escola atendeu a modalidade do ensino fundamental de Educação de jovens e adultos. Atualmente atende a educação infantil, Educação especial e ensino fundamental primeira fase.

No que se refere ao corpo docente, realizam o seu planejamento semanal e revisão diária. Os professores/as consideram a área pedagógica como a espinha dorsal da educação e procuram atender as necessidades dos alunos levando em conta a sua individualidade e priorizando o sucesso dos alunos. A equipe é composta pelo diretor, a secretária, a supervisora, a orientadora de ensino, os coordenadores pedagógicos, o diretor de merenda, a coordenadora de almoxarifado, além dos auxiliares de serviços gerais, vigias, merendeiras e zeladoras, todos seguem desenvolvendo a suas funções. Nestes tempos de pandemia a situação é difícil em relação ao funcionamento das aulas, especialmente, como desenvolver as funções pedagógicas e administrativas.

A estrutura física da Unidade Escolar atualmente não atende integralmente as necessidades e o perfil exigido pela coordenação de legislação e normas do conselho de educação, mas a conservação do prédio e materiais permanentes é a garantia do

compromisso da comunidade escolar que atualmente é a escola Municipal creche jardim beija-flor. Conta com: (11) salas de aula, (01) Pátio coberto, (1) sala de coordenação pedagógica, (01) depósito, (01) almoxarifado, (01) cantina, (03) banheiros, sendo (2) para uso dos alunos e (01) para uso dos professores, além de uma quadra poliesportiva coberta.

A escola Municipal Jardim Beija-Flor está localizada na Avenida Tocantins, 355, Centro de Luzinópolis-Tocantins, CEP nº 77.903-000. Atualmente atende as modalidades de Ensino de Educação Infantil, Ensino Fundamental de 1º ao 5º Ano e Educação Especial nos turnos matutino e vespertino.

A presente Unidade Escolar atende 285 Alunos, das series iniciais do ensino fundamental. Sendo 12 turmas regulares, e 01 de atendimento especializado, pela manhã e tarde. Conta com 13 professores, sem contar o corpo técnico administrativo, zeladores e vigias (Informações orais, das professoras da escola municipal Jardim Beija-Flor, 2020).

5 Histórias e Memórias de Vida das Educadoras do Colégio Beija Flor de Luzinópolis

Portelli (1997) define que a história oral é uma ciência.

A essencialidade do indivíduo é salientada pelo fato da História Oral dizer respeito a versões do passado, ou seja, à memória. Ainda que esta seja sempre moldada de diversas formas pelo meio social, em última análise, o ato e a arte de lembrar jamais deixam de ser profundamente pessoais. A memória pode existir em elaborações socialmente estruturadas, mas apenas os seres humanos são capazes de guardar lembranças. Se considerarmos a memória um processo, e não um depósito de dados poderá constatar que, à semelhança da linguagem, a memória é social, tornando-se concreta apenas quando mentalizada ou verbalizada pelas pessoas. A memória é um processo individual, que ocorre em um meio social dinâmico, valendo-se de instrumentos socialmente criados e compartilhados. Em vista disso, as recordações podem ser semelhantes, contraditórias ou sobrepostas. Porém, em hipótese alguma, as lembranças de duas pessoas são – assim como as impressões digitais, ou, bem da verdade, como as vozes – exatamente iguais. (Portelli, 1997, p. 16).

A memória na perspectiva do autor está ligada a experiência individual, no ato de lembrar. Entretanto, a mesma se constitui de elementos sociais e culturais. Por se constituir dessa forma, a memória apresenta elementos de interações do indivíduo e os processos de sociabilidades.

Ao narrar sua história de vida, as entrevistadas deram um “mergulho” no tempo para vasculhar a memória, revisitar momentos e fatos, componentes indispensáveis na tessitura de sua trajetória, e com isso colocar suas experiências como marcas para outras histórias, aquelas construídas pelos seus alunos, considerando que “o narrador tira o que narra da própria experiência e a transforma em experiência dos que a escutam” (Bosi, 1998, p.43, grifos nossos).

Nesta seção é apresentada a perspectiva das narrativas das interlocutoras, mulheres, educadoras do ensino básico na qual nem sempre a educação foi uma escolha. No caso das interlocutoras selecionadas foi uma necessidade e, a única

possibilidade de formação e trabalho, nesse sentido iniciou-se o relato sobre o perfil das mesmas, tentando elucidar como chegaram na cidade, e seu descobrimento como educadoras:

Sou de Luzinópolis, fiz magistério em Luzinópolis, fiz faculdade em Tocantinópolis, fiz Pedagogia, me tornei professor em 1996, trabalho com alunos do EJA, educação de jovens e adultos. Passei a trabalhar a noite. Não eram só jovens, eram de todas as idades. Não tive a oportunidade de buscar outra formação em outra área, então resolvi dá continuidade na minha formação na área da educação. Ser uma educadora fiz faculdade e continuei trabalhando na educação. Em 1999 fiz o primeiro concurso. Primeiramente que me levou a trabalhar na educação, foi à falta de oportunidades de sair do meu município para outra cidade. Eu não tive essa oportunidade. Então a oportunidade que eu tive foi de me formar em magistério, e assim em tornei uma professora. (Entrevistada A, 2020).

Naquele tempo não tinha muita opção, eu tirei uma licença da professora Maria Zélia, e fiquei no estado, depois trabalhei um ano no estado, e fui para o município. Na época era somente uma sala de criança pequena, eu tive que sair nas casas matriculando. (Entrevistada B, 2020).

Nasci e me criei aqui no município de Luzinópolis, estudei até a 8ª série aqui na Escola Jk de Oliveira e como aqui só tinha o Magistério, e não queria jamais fazer magistério fui estudar em outro município em Nazaré em busca de outro curso que não fosse na área da Educação. Mas chegando lá minha irmã me matriculou no magistério. Então eu iniciei o magistério lá, fiz o primeiro ano. E fui chamada para trabalhar no município de Luzinópolis, no povoado Brejo feio na Escola Ruy Barbosa. Iniciei minha carreira lá, trabalhei dois anos com multisseriado (Entrevistada C, 2020).

As narrativas das educadoras apresentam destaques sobre a falta de prestígio na educação. E apresenta as mesmas como mulheres de pobres de Luzinópolis, e de outras cidades, cujos parentes residiam no município. E para cá migraram, buscando na educação uma forma de contribuir com o sustento de suas famílias. Mostrando a realidade enfrentada nas anteriormente na década de 90 pela maioria das mulheres educadores dessa região do bico, cujas cidades ainda não tinham se desenvolvido minimamente seus mecanismos de gestão, locomoção e acesso, a uma unidade educacional, com condições mínimas de atendimento ao aluno, assim como o próprio sistema nacional de educação, cujo Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) só vem surgir em 1996. Essa perspectiva serve de reflexão sobre o cenário nacional da época.

Analísou-se que no cenário dos campos profissionais das licenciaturas se constituem formações voltadas para classe trabalhadora e em muito os casos mulheres, pobres e chefes de família, definido o lugar social nas dimensões das atuações de trabalho na sociedade. As histórias de vida possibilitam conhecer a vida das pessoas, por meio das trajetórias históricas, isso ocorre por meio de elementos das relações constituídas durante suas vidas.

Moacir Gadotti (2003) na sua obra a Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido, o autor fala, da beleza de educar, onde a “beleza existe em todo lugar”. Esse contexto é evidenciado na forma de fala das professoras no que se refere às coisas simples do princípio educativo, onde a formação da cidadania ganha uma

externalidade nas pequenas atitudes destas crianças. Como apresenta uma das entrevistadas acerca de suas experiências.

Uma das minhas melhores experiências na educação até hoje, foi a convivência foi, foi o aprendizado que eu tive, porque eu passei a me dedicar mais até a estudar mesmo, para mim poder repassar, tive que estudar. Foi o contato com outras professoras, as formações, tudo isso me ensinou, trouxe uma novidade, trouxe uma história [...] foi trabalhar com as crianças, e perceber que os que passaram por mim estão na faculdade, casados, solteiros, isso nos torna feliz. (Entrevistada A, 2020).

Uma evidência é o relato das professoras com relação à questão afetiva dos alunos para a mesma. Em uma relação empática, e de confiança que influencia que na produção da própria criança, o educador ensina a escrever e a criança retribui pensadamente, como gesto de retribuição do aluno em uma produção pessoal para o educador (a).

Eu ainda tenho bilhetes de crianças guardados até hoje. Eu tenho do Diogo do Ary, tenho uma foto do neto da Ermenegilda, que ele me deu, uma foto da menina da Dina. É muito gratificante, eu nem lembrava que eu tinha esses bilhetes, um dia um fui arrumando umas coisas e encontrei, é muito gratificante. O do Diogo ele estava na primeira Série e já estava escrevendo e ele escreveu uma cartinha pra mim. É muito gratificante essas coisas. Muitas vezes a gente pensa que não é valorizado e é. Tem o Murilo da Luciana da farmácia, ainda hoje eu tenho um baú, que ele me deu. Tem história que a gente não esquece (Entrevistada B, 2020).

Depende do olhar, da sensibilidade; depende da consciência, do trabalho e do cuidado. “A beleza existe porque o ser humano é capaz de sonhar” Gadotti (2003, p.11), em sua obra o autor traz questionamentos sobre o ser professor/educador e o “Por que ser professor?”, Gadotti (2003) ele relembra as ideias de Paulo Freire sobre o sonho, a beleza de ser professor, porém ele também aponta as dificuldades e a desvalorização desta profissão. Com relação a esta dificuldade, foram relatadas as encontradas pelas educadoras. Sobre essas dificuldades, o que se evidencia com mais força?

A dificuldade que encontrei no início foi vir a andando do povoado Onças, para dar aulas, aqui. Em Luzinópolis! É só uns três quilômetros, mas eu vinha a pé e voltava a pé. Saía de lá 12 horas. Uma hora já tinha que está na sala e voltava cinco horas. Às vezes chegava lá 18 horas, por aí, e com criança pequena também. Então eu tive muita dificuldade. Mais também muito grata também, eu gosto da profissão que exerço principalmente com os pequenos. Eu sempre gostei de dar aulas, para os pequenos, as crianças. E a dificuldade que enfrentei e enfrento até hoje, são as mudanças, cada ano é mudando, principalmente nesse ano, com essa pandemia, aulas on-line sem as crianças em sala. Então essa é uma dificuldade (Entrevistada, B, 2020).

Tenho 23 anos de serviço e não era o que eu queria mais não me vejo em outra profissão. Hoje não me vejo outra profissão. Eu amo de paixão ser professora. Trabalho com amor, por amor e, jamais me mudaria de profissão, o melhor que minha irmã fez para mim, para minha vida foi me matricular no magistério. (Entrevistada C, 2020).

Uma das maiores dificuldades que eu encontro hoje é a falta de compromisso de certos pais, porque acha que o professor tem que fazer o papel deles (pais). Assim o sistema de ensino mudou muito. Antigamente você via, por exemplo, eu quando estudava os meus professores podia falar o que fosse. Se o meu professor dissesse Andréia foi assim, a fala que valia era do professor. Hoje em dia não, hoje em dia os pais querem cobrar, querem que o professor faça o papel de pai também em sala de aula. É uma das maiores dificuldades que encontro hoje. É essa, falta de acompanhamento falta de compromisso para com o filho não todos que sempre tem exceção têm uns que vale a pena você vê (Entrevistada, D, 2020).

Nesse contexto compreende-se melhor o ser mulher e ser educadora em uma cidade pequena. Em uma época em que o processo de ressurgimento, pois o povoado que passaria de município, um reconhecimento, uma conquista, independência, sobrevivência, além de pertencimento. Noções essas que a mulher educadora, se via em uma realidade, que até então não imaginava estar. Nesse sentido o que se espera dela, dentro do contexto escolar, e da mesma forma o que se espera da educação para com elas, pois nesse aspecto;

“[...] em princípio a educação geral, da vida, nas relações sociais, a escola, campo da educação formal tem relativa atribuições e responsabilidade junto a outros setores (políticos, sindicais, comunitários, d.o.) quanto à escolarização e aculturação dos sujeitos, o que implica formar sujeito educado e político para convivências transformadoras.” (Lima, 2017 p.20).

A educação é, portanto, libertaria, fábrica, molda pessoas, e mesmo que estas como as entrevistadas não queiram serem educadoras, por exigências das circunstâncias, se tornam e se por esta se transformam.

Os resultados da pesquisa indicaram que as educadoras são filhas da classe trabalhadora e das cinco (05) interlocutoras, três (03) nasceram em Luzinópolis e duas (02) no Maranhão. Com relação à formação das educadoras, uma (01) estudou o magistério e as outras estudaram pedagogia. A escolha pelo curso não ocorreu por escolha e sim por falta de opção. Entretanto, destacaram as cinco educadoras que depois de entrarem na educação não saíram mais e, hoje percorrido muitos anos, amam o que fazem. As dificuldades apresentadas pelas cinco (05) interlocutoras estão relacionadas à falta de compromisso dos pais com a educação dos seus filhos e muitos alunos demonstram desinteresse nas aulas, dificultando o avanço da aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste estudo evidencia que compreender as histórias de vida das educadoras da Escola Municipal Jardim Beija-Flor permite acessar dimensões profundas da formação docente, da constituição identitária e da prática pedagógica no contexto de um município de pequeno porte como Luzinópolis. As narrativas revelam que essas mulheres construíram suas trajetórias profissionais em meio a desafios estruturais, econômicos e socioculturais característicos da região do Bico do Papagaio, mas também indicam a força simbólica e política de sua atuação no espaço escolar.

Os resultados demonstram que a docência, para essas educadoras, não foi inicialmente fruto de escolha vocacional, mas de necessidade concreta de inserção no

mundo do trabalho. Contudo, ao longo das experiências acumuladas na escola e na comunidade, a profissão passa a adquirir sentido formativo e afetivo, contribuindo para a constituição de uma identidade docente marcada pelo compromisso com a transformação social, pela responsabilidade coletiva e pela capacidade de resiliência, especialmente diante das dificuldades enfrentadas na localidade.

A perspectiva metodológica da História Oral mostrou-se fundamental para captar tais dimensões, permitindo que as entrevistadas reconstruíssem suas trajetórias com autonomia narrativa e profundidade reflexiva. Como indicam estudos sobre história de vida, esse tipo de abordagem possibilita compreender como sujeitos elaboram sentidos sobre si mesmos e sobre o mundo, revelando a articulação entre experiências individuais e processos socioculturais mais amplos. No caso das educadoras de Luzinópolis, suas narrativas evidenciam a força das memórias profissionais, a importância das relações comunitárias e a centralidade da escola como espaço de pertencimento, reconhecimento e ação política.

Além disso, o estudo confirma que a presença dessas educadoras no ambiente escolar extrapola a esfera da sala de aula. Elas assumem papéis sociais de referência para as famílias, orientam processos educativos que ultrapassam conteúdos curriculares e participam ativamente das práticas culturais da comunidade. Nesse sentido, reafirma-se a compreensão freireana de que a docência é um ato político e ético, no qual educadores se tornam mediadores críticos entre os saberes locais, as demandas sociais e os processos de aprendizagem.

As dificuldades enfrentadas, limitações estruturais, baixa participação familiar, carências materiais e desafios socioeconômicos, não impediram que essas mulheres construíssem práticas pedagógicas marcadas pela dedicação, pelo envolvimento e pela crença no potencial transformador da educação. Ao contrário, tais dificuldades reforçaram a importância da escola como instituição social central no município e da educadora como agente que articula cuidado, ensino e formação humana.

Por fim, as histórias de vida analisadas demonstram que as educadoras de Luzinópolis se tornaram protagonistas de um processo contínuo de construção de sentido e de transformação do território. Como mediadoras entre passado e futuro, elas não apenas ensinam conteúdos, mas também constroem vínculos, fortalecem trajetórias e contribuem para a formação de sujeitos capazes de pensar criticamente sua realidade. Nesse movimento, deixam de ser apenas professoras para se tornarem construtoras de histórias, atuando de forma decisiva na vida das crianças, das famílias e da comunidade.

Este estudo reafirma, portanto, a relevância da História Oral como instrumento científico e da valorização das narrativas docentes como fonte legítima de conhecimento sobre a educação pública em contextos rurais e periféricos. Reforça, ainda, a necessidade de políticas públicas que reconheçam, apoiem e fortaleçam o trabalho das educadoras, garantindo condições dignas para o exercício da docência e para o desenvolvimento integral das crianças tocantinenses.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V; FERNANDES, TM; FERREIRA, MM. (orgs). **História oral: desafios para o século XXI** [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. 204p. Disponível em: <http://books.scielo.org>

ALMEIDA, Carla Verônica Albuquerque. Trajetórias e memórias de uma educadora: Narrativas de formação. **Anais do V Colóquio Internacional, educação e contemporaneidade**. São Cristovão, Sergipe, 2011.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO. **Relatório Municipal – Luzinópolis (TO)**. Brasília: PNUD/IPEA/FJP, 2000.

ALMEIDA, Cleide. **História de vida como método de pesquisa social**. São Paulo: Cortez, 2011.

BRANCO, Samantha Castelo. História oral: reflexões sobre aplicações e implicações. **Revista Novos Rumos Sociológicos**, v. 8, n. 13, Jan/Jul/2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/NORUS/article/view/18488>. Acesso 21 de setembro 2025.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo, Companhia das Letras, 1998.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.^a edição.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GRAMSCI, Antônio, 1891-1937 **Cadernos do cárcere**, volume 2 / Antonio Gramsci; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GIL, Antônio. Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2004.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estimativas da População 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022 – Resultados Municipais: Luzinópolis (TO)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LIMA, Antônio Bosco de e SILVA, Mariana Batista. (organizadores). **Gestão Escolar democrática: teorias e práticas**. Uberlândia: Navegando, UFU/PROEXC, 2017.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2002.

- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. Os novos rumos da história oral: o caso brasileiro. **Revista de História**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006. p. 191-203. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2850/285022045011.pdf>. Acesso em: 21 setembro 2025.
- MUYLAERT, Camila. Junqueira; SARUBBI JUNIOR, Vicente; ROLIM, Paulo Rogério; ROLIN NETO, Modesto Leite. REIS, Alberto Olavo Advincula. A importância das narrativas em pesquisa qualitativa. In: **3º Congresso Ibero-americano em investigación cualitativa**, 2014, Badaroz. Libro de Actas de "3º Congresso Ibero-americano em investigación cualitativa", 2014. v. II. p. 101-105.
- PIMENTA, Selma. Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica do conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.
- PORTELLI, Alessandro. **Tentando aprender um pouquinho: algumas reflexões sobre a ética na História Oral**. Projeto História 15. São Paulo, 1997.
- POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-215, jul. 1992. Disponível em <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/1941/1080>. Acessado em 21 nov. 2025.
- SANTOS, Antônio. Raimundo. dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- SEPLAN-TO. **Perfil socioeconômico dos municípios da Região do Bico do Papagaio**. Palmas: Secretaria de Planejamento e Orçamento do Tocantins, 2023.
- SEPLAN-TO. **Anuário estatístico do Tocantins 2024**. Palmas: Governo do Estado do Tocantins, 2024.
- SILVA, R. P.; LUCAS, W. L. C. Território e relações de poder: um olhar sobre os movimentos sociais no Bico do Papagaio. **Revista Brasileira de Estudos de Gestão e Desenvolvimento Regional**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 99–109, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.30681/rbegdr.v1i1.12386>. Acesso em: 21 nov. 2025.
- SILVA, Roberson Pereira da. **Poder Público e sociedade Civil: políticas públicas de desenvolvimento regional no Bico do Papagaio - embates e debates**. 2015. 58 f. Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Sociais, UFT, Tocantinópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/handle/11612/2670>. Acesso em: 21 nov. 2025.
- SILVA, Roberson Pereira da. **As implicações das políticas públicas na realidade socioterritorial das comunidades quilombolas prachata e carrapiché, Esperantina – TO**. 2025.164f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional-UFT. Palmas, 2025.
- SOUZA. Elizeu Clementino de. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006. Disponível em:

<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/8285>. Acesso em: 21 nov. 2025.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Histórias de vida e formação de professores**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2006.

OLIVEIRA, João Batista de. **Ocupação, conflitos e formação territorial no norte do Tocantins**. Araguaína: Unitins, 2019.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2008.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1995.