



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

MEMÓRIA, RESISTÊNCIA E IDENTIDADE NO SERTÃO CEARENSE: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA AULA DE CAMPO

Breno Silva Vieira dos Santos¹

Lídia Noemias da Silva Santos²

RESUMO

Este artigo busca apresentar uma análise confeccionada, através da aula de campo feita entre os dias 22 e 24 de abril de 2025, nas cidades de Aracati e Limoeiro do Norte, no Ceará. A atividade proposta configurou-se como uma imersão em locais repletos de memória e resistência. Entre os pontos visitados, destacam-se a residência onde nasceu o escritor Adolfo Caminha e a Galeria Márcia Mendonça, ambos profundamente marcados por narrativas de transgressão, arte e luta por reconhecimento. Com um olhar sensível e atento, foram estabelecidos diálogos entre literatura, arte e identidade, especialmente no que tange à representação de corpos dissidentes e às diversas formas de enfrentamento das estruturas de exclusão social. O contato direto com esses ambientes provocou questionamentos, emoções e descobertas que ultrapassaram o âmbito teórico, evidenciando a força da experiência vivida como instrumento de aprendizado. Com base na atividade descrita, surgiu a motivação de conectar arte, literatura e luta social, para a análise da obra “O Bom Crioulo”, de Adolfo Caminha, e da produção da pintora trans Márcia Mendonça, interpretando as obras dos artistas como manifestações de resistência e de afirmação identitária. Tanto na literatura quanto na pintura emergiram expressões de luta por dignidade, existência e memória. Os resultados desta pesquisa destacam a importância de vivências educativas críticas, atentas ao contexto local e comprometidas com a valorização da diversidade. Ao concluir, reforça-se o papel da formação docente não apenas como transmissão de saberes, mas como processo coletivo de conscientização e transformação social.

Palavras-chave: Memória; Resistência; Diversidade.

INTRODUÇÃO

A formação docente comprometida com uma prática educativa crítica exige mais do que domínio técnico e didático; requer vivência, escuta e imersão em realidades plurais. É nesse horizonte que se insere a aula de campo realizada nas cidades de Aracati e Limoeiro do Norte, no Ceará, entre os dias 22 e 24 de abril de 2025. A atividade possibilitou o contato direto com espaços de memória e resistência, particularmente com a casa onde nasceu o escritor Adolfo Caminha e a Galeria Márcia Mendonça, dedicada à obra de uma artista trans cearense. Mais do que conhecer monumentos ou acervos, o objetivo foi refletir sobre como a

¹ Graduando do Curso de História da Universidade Estadual do Ceará - UECE, breno.vieira@aluno.uece.br;

² Professora orientadora: Doutora em História, Universidade Estadual do Ceará- UECE, lidia.noemias@uece.br.



literatura e a arte operam como mecanismos de resistência, especialmente para corpos dissidentes e vozes historicamente silenciadas. Caminha e Márcia não foram apenas objetos de estudo, mas pontes para um debate mais amplo sobre a marginalização das identidades LGBTQIA+ no Brasil, seus processos históricos de exclusão e as possibilidades de ressignificação por meio da arte e da palavra.

Este artigo, fruto dessa experiência, busca interpretar essas manifestações como ferramentas pedagógicas e políticas que tensionam o campo educacional, propondo uma escuta mais atenta às expressões de diversidade e luta por reconhecimento, bem como uma prática docente que reconheça a potência formativa da experiência sensível e da escuta ativa.

METODOLOGIA

A metodologia adotada baseou-se em uma aula de campo realizada nas cidades de Aracati e Limoeiro do Norte, no Ceará, como parte do processo formativo dos licenciandos em História. A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, voltada para compreender as experiências vivenciadas pelos estudantes e os sentidos construídos a partir do contato direto com espaços marcados por memória, resistência cultural e narrativas dissidentes.

Foram utilizados procedimentos como observação direta, registros fotográficos, anotações reflexivas produzidas durante e após a visita e análise de materiais teóricos relacionados à educação crítica, arte, gênero, sexualidade e memória. Os registros foram organizados em eixos temáticos a partir da aproximação entre a experiência vivida e o arcabouço teórico consultado, permitindo articular vivências, interpretações e referenciais acadêmicos de forma integrada.

Essa articulação entre experiência, teoria e análise reflexiva possibilitou uma compreensão mais ampla dos fenômenos observados, preservando a subjetividade dos estudantes ao mesmo tempo em que dialoga com fundamentos das ciências humanas e sociais.

REFERENCIAL TEÓRICO

A formação docente, quando orientada por uma perspectiva crítica, exige o reconhecimento de que ensinar não é apenas transmitir conteúdos, mas estabelecer um diálogo vivo com as experiências que atravessam os sujeitos. Paulo Freire (1996) afirma que nenhum processo educativo se sustenta sem a valorização das vivências concretas dos estudantes, pois é nelas que se encontram os saberes capazes de mobilizar consciência, reflexão e





transformação social. A pedagogia freiriana convida o professor a assumir uma postura ética: ouvir, acolher e problematizar o mundo como o aluno, e não para o aluno. Essa postura não só rompe com o modelo bancário de educação, mas reforça a responsabilidade do educador diante das desigualdades que marcam o cotidiano escolar.

A esse debate soma-se a contribuição de bell hooks (2013), que comprehende o ensino como uma prática de liberdade. Para a autora, educar implica criar ambientes onde corpos, histórias e afetos possam aparecer sem medo. Ela destaca que o professor, para ser verdadeiramente transformador, precisa inquietar, abrir espaço para interrogações e permitir que os estudantes se reconheçam como sujeitos políticos. Ao articular pedagogia, ética e experiência, hooks amplia a compreensão de formação docente para além do domínio técnico, incorporando sensibilidade, presença e compromisso com a justiça social.

Quando a discussão se volta para os corpos dissidentes, especialmente aqueles marcados por sexualidade e gênero, entram em cena as reflexões de Guacira Louro (2004) e Berenice Bento (2017). As autoras demonstram que a escola é um espaço onde se disputam normas, comportamentos e expectativas sobre o “corpo aceitável”. Entretanto, também é ali que surgem fissuras capazes de produzir resistência. Louro chama atenção para a necessidade de enxergar os corpos como narrativas móveis, enquanto Bento problematiza as violências direcionadas às pessoas trans e LGBTQIA+, evidenciando que a presença desses sujeitos tensiona estruturas e obriga a escola a rever seus silêncios.

Em sintonia com essas autoras, Candau (2012) propõe uma educação intercultural que reconheça as diferenças não como obstáculos, mas como riqueza. Sua proposta defende práticas que promovam diálogo, respeito e convivência entre sujeitos de mundos distintos, fortalecendo uma formação docente que saiba lidar com diversidades étnicas, culturais, religiosas, de gênero e de sexualidade.

Por fim, as reflexões sobre memória e esquecimento, presentes em Derrida (2001) e Pollak (1992), ampliam a compreensão do papel da formação docente no enfrentamento do silenciamento histórico. Ambos defendem que lembrar não é apenas um exercício acadêmico, mas um ato político e afetivo. Quando certos sujeitos são apagados dos arquivos e das narrativas oficiais, forma-se um vazio que também atravessa a escola. Nesse contexto, recuperar histórias de figuras como Adolfo Caminha e Márcia Mendonça torna-se um gesto pedagógico, pois reinsere no campo educativo memórias que desafiam normas de raça, gênero, classe e sexualidade.

Assim, o referencial teórico que sustenta esta pesquisa assume que formar professores implica reconhecer corpos, memórias e experiências enquanto fundamentos do processo



educativo, e não simples complementos. Ensinar, portanto, é acolher o mundo real em sua complexidade, para que dele possam emergir aprendizagens verdadeiramente humanas.

IX Seminário Nacional do PIBID

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência da aula de campo possibilitou aos graduandos um encontro com formas de memória, arte e literatura que não apenas ampliaram o repertório cultural, mas também provocaram reflexões essenciais para a formação docente crítica. A vivência prática, articulada ao referencial teórico de Freire, hooks, Louro, Bento, Candau, Pollak e Derrida, evidenciou que a formação inicial de professores precisa envolver o contato direto com narrativas marginalizadas e com materiais que tensionam a história oficial.

Segundo Freire (1996), somente uma prática educativa ancorada na escuta sensível e no diálogo com o mundo pode formar educadores críticos. Ao visitar Aracati e Limoeiro do Norte, os graduandos tiveram a oportunidade de vivenciar o que Freire descreve como “a leitura do mundo” antes da leitura da palavra: observaram espaços de resistência, sentiram a força simbólica da arte e da literatura e reconheceram, na materialidade desses lugares, os conflitos sociais que atravessam identidades dissidentes.

Hooks (2013) contribui para essa reflexão ao afirmar que a docência não pode se limitar à transmissão de conteúdos; ela deve engajar o estudante na experiência da transgressão ética, política e afetiva. Na prática, isso se materializa quando o futuro docente se coloca diante de obras como “O Bom Crioulo” ou das pinturas de Márcia Mendonça: não apenas as estuda, mas é afetado por elas. Muitos graduandos relataram desconforto, surpresa, identificação e questionamento, emoções que, segundo Hooks, são parte constitutiva de uma pedagogia libertadora.

As contribuições de Louro (2004) e Bento (2017) revelam como esses encontros com corpos dissidentes são fundamentais para a formação docente contemporânea. A presença de Adolfo Caminha como escritor pioneiro na representação da homoafetividade e a narrativa de Márcia Mendonça como artista trans não são somente conteúdos culturais: são convites para que futuros professores repensem suas próprias práticas, compreendam a escola como espaço de múltiplas identidades e se preparem para enfrentar preconceitos ainda profundamente enraizados no contexto escolar.

De acordo com Candau (2012), uma formação docente intercultural exige que o educador reconheça as diferenças como patrimônio pedagógico. A aula de campo proporcionou justamente isso: permitiu que os graduandos percebessem que o sertão é plural,



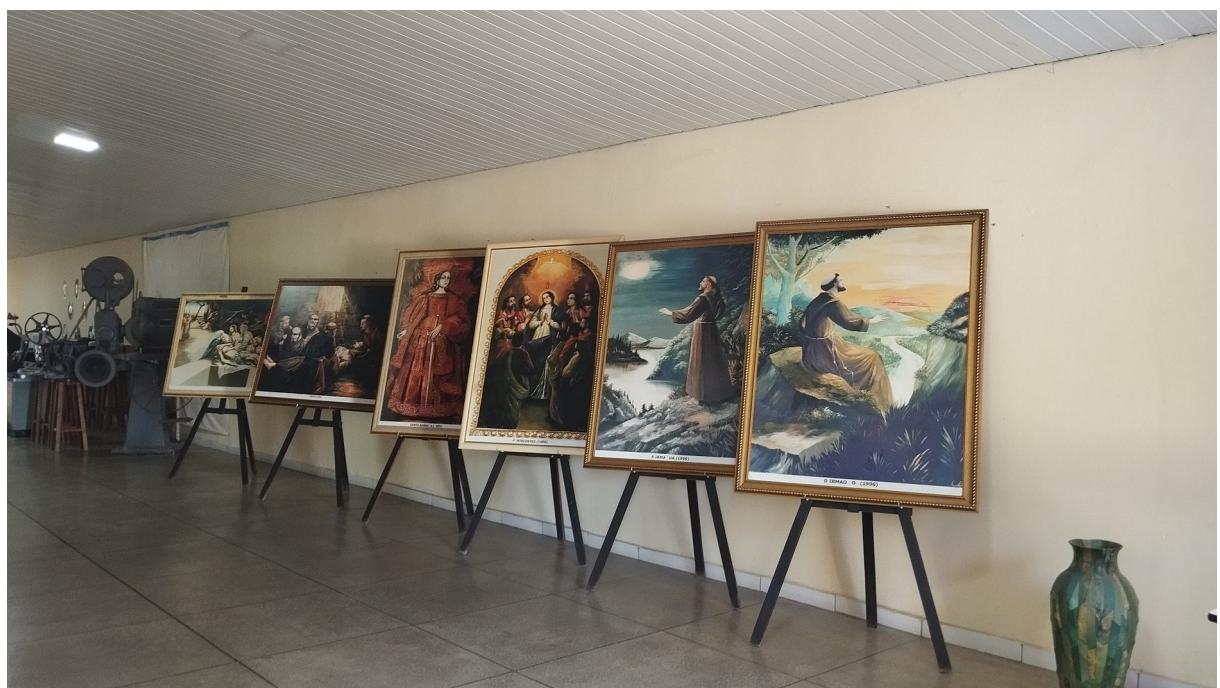


diverso e atravessado por memórias que não cabem nos moldes tradicionais da historiografia. Ao compreenderem que Caminha e Márcia foram silenciados pela história oficial, os futuros professores puderam refletir sobre sua responsabilidade na construção de práticas pedagógicas que valorizem essas narrativas.

A perspectiva de Derrida (2001) e Pollak (1992) sobre memória e esquecimento iluminou outro aspecto essencial para a formação docente: a consciência de que ensinar é também escolher o que será lembrado e o que será esquecido. Os graduandos perceberam que, ao resgatar figuras marginalizadas, também assumem uma postura ética e política de educadores que não reproduzem apagamentos, mas buscam ampliar a memória social coletiva.

Assim, a aula de campo não se limitou à observação de espaços; ela se tornou um exercício formativo complexo, no qual os graduandos aprenderam a articular sensibilidade, análise crítica e compromisso social. A experiência demonstrou que a formação docente não acontece apenas em sala de aula, mas no encontro com o mundo real, suas tensões, suas histórias e suas potências de transformação.

Abaixo estão algumas imagens feitas durante a aula de campo:



Várias telas pintadas por Márcia Mendonça.





Tela pintada por Márcia Mendonça, na imagem Nossa Senhora da Conceição, que fica anexada no teto da igreja de Nossa Senhora da Conceição no município de Limoeiro do Norte no Ceará.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aula de campo, nesse sentido, torna-se experiência pedagógica transformadora. Ela desnaturaliza padrões, rompe com o academicismo estéril e convida ao afeto, à escuta e ao compromisso social. Caminha e Márcia, cada um a seu modo, tornam-se mestres dessa travessia. A aula de campo realizada em Aracati e Limoeiro do Norte configurou-se como prática formativa potente, capaz de integrar teoria, vivência e afeto. Através do contato com a obra de Adolfo Caminha e a arte de Márcia Mendonça, foi possível refletir sobre os dispositivos de resistência que emergem da literatura e da arte, especialmente em contextos de opressão social.

Durante o percurso, estudantes compartilharam impressões emocionadas diante das obras de Márcia, relatando como se sentiram tocados por símbolos religiosos transformados em arte





subversiva. Outros se espantaram ao descobrir que Caminha foi silenciado por tratar de um amor entre dois homens, uma realidade que ainda hoje provoca censura em muitos espaços escolares.

Como canta Raul Seixas (1973) em “Metamorfose Ambulante”: “eu prefiro ser essa metamorfose ambulante, do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo.” Essa citação sintetiza o espírito da aula de campo: aceitar a transformação como princípio educativo, acolher a diversidade como potência, e romper com verdades únicas como ato de resistência. A formação docente, nesse sentido, também deve ser fluida, plural e inquieta.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à coordenação do PIBID do curso de História, por possibilitar a realização da aula de campo, que se revelou uma experiência fundamental para minha formação como futuro professor.

Registro meu agradecimento à equipe da Galeria Márcia Mendonça, em Limoeiro do Norte, e aos responsáveis pelo patrimônio histórico de Aracati, que abriram espaços de memória, arte e resistência para que pudéssemos vivenciar e refletir sobre narrativas frequentemente silenciadas.

Sou grato aos colegas graduandos que compartilharam suas impressões, sentimentos e reflexões ao longo da atividade, enriquecendo o aprendizado coletivo e fortalecendo o caráter dialógico da experiência.

Agradeço também aos autores e autoras que fundamentaram este estudo, cujas obras possibilitaram compreender a aula de campo como instrumento de formação docente crítica e sensível à diversidade.

Por fim, agradeço à minha própria curiosidade e disposição para aprender com o contato direto com o território, a memória e a arte, elementos que reafirmaram a importância de uma formação docente comprometida com a ética, a pluralidade e a transformação social.

REFERÊNCIAS

BENTO, Berenice. Transviad@s: gênero, sexualidade e direitos humanos. Salvador: EDUFBA, 2017.



CAMINHA, Adolfo. *O bom crioulo*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Educação intercultural*. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

DERRIDA, Jacques. *O monolingüismo do outro*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MISKOLCI, Richard. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

POLLAK, Michael. *Memória e identidade social*. *Estudos Históricos*, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

SEFFNER, Fernando. *Educação, gênero e sexualidade*. *Educação & Sociedade*, v. 27, n. 95, p. 547-560, 2006.

SEIXAS, Raul. *Metamorfose Ambulante*. 1973.

