



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E MATEMÁTICAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E
TECNOLÓGICA

Barbara Baccin dos Santos

**O MOVIMENTO ESTUDANTIL E SEU PAPEL FORMATIVO: UM ESTUDO A
PARTIR DO CENTRO ACADÊMICO DE BIOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA**

Florianópolis

2025

Barbara Baccin dos Santos

**O MOVIMENTO ESTUDANTIL E SEU PAPEL FORMATIVO: UM ESTUDO A
PARTIR DO CENTRO ACADÊMICO DE BIOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL
DE SANTA CATARINA**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Científica e Tecnológica.

Orientadora: Prof.(a), Dr.(a) Mariana Brasil Ramos

Florianópolis

2025

Santos, Barbara Baccin dos

O movimento estudantil e seu papel formativo : Um estudo a partir do Centro Acadêmico de Biologia da Universidade Federal de Santa Catarina / Barbara Baccin dos Santos ; orientadora, Mariana Brasil Ramos, 2025.

119 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências Biológicas, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis, 2025.

Inclui referências.

1. Educação Científica e Tecnológica. 2. Movimentos sociais. 3. Movimento Estudantil. 4. Educação Libertadora. I. Ramos, Mariana Brasil . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica. III. Título.

Barbara Baccin dos Santos

**O MOVIMENTO ESTUDANTIL E SEU PAPEL FORMATIVO: UM ESTUDO A PARTIR DO
CENTRO ACADÊMICO DE BIOLOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA
CATARINA**

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 1 de setembro de 2025 pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Profª Dra. Elizana Monteiro dos Santos

Universidade Federal do Maranhão

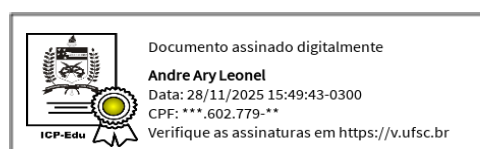
Prof. Dr. Marcos Ribeiro Mesquita

Universidade Federal de Alagoas

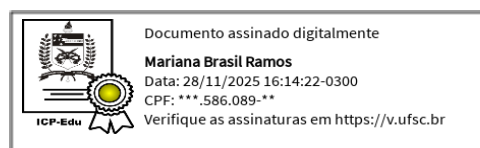
Prof. Dr. Leandro Duso

Universidade Federal de Santa Catarina

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestra em Educação Científica e Tecnológica.



Coordenação do Programa de Pós-Graduação



Profª Drª Mariana Brasil Ramos
Orientadora

Florianópolis, 2025.

*Dedico este trabalho a todas as pessoas
inconformadas, inquietas, insubmissas
que organizam sua raiva em coletivo,
lutando para construir um outro
mundo possível.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as coletividades que estiveram no meu caminho durante esses três anos, sendo esperança, colo, estímulo, casa, descoberta. Desde os coletivos militantes aos artísticos, que muitas vezes se misturaram de uma forma linda. Compas do CABio, da Coordenação Anarquista Bandeira Negra, do Coletivo PinteLute, da Frente Catarinense de Luta Pela Legalização e Descriminilização do Aborto, do Fórum Popular do Distrito do Pântano do Sul, da Associação de Pós Graduandes da UFSC, colegas de representação discente do PPGECT, vocês me mantêm caminhando em direção à utopia!

Parcerias de criação, de brincar e levar pra cena o mundo que acreditamos, banda Mastigabrisa, Cia das Três, Cia que Passa, vocês me acolheram, me inspiraram e me moveram. Junto do processo do mestrado, iniciei minha trajetória na palhaçaria. Voltei a brincar, sou grata a essa arte e suas mestras, Ana Grigoli, Laura das Águas, Seba, Mestre Antonia Vilarinho, Drica dos Santos, Débora Matos, Silvia Leblon, Circo di SóLadies NemSóLadies. O riso me confortou num doloroso processo de luto, foi quem me manteve caindo e levantando na escrita deste trabalho, precisamos rir, mesmo apesar da tristeza.

Agradeço às pessoas participantes da pesquisa, tanto as cinco que cederam seu tempo e memórias para as entrevistas, como também antigas militantes, que mandei diversas mensagens para tirar dúvidas, descobrir coisas novas, receber fotos e preciosas lembranças de tudo o que o CABio foi e é para essas pessoas: Professor Alexandre Paulo Teixeira Moreira, Bárbara Prates Carpeggiani, Rodrigo Rodrigues de Freitas, Rafael Illenseer, JG, Denso, Chitão. Também a minha orientadora e amiga, prof^a Mariana Brasil Ramos, pela parceria, paciência e por acreditar no nosso trabalho. Às pessoas que leram e contribuíram com o trabalho na etapa de qualificação, Dr. Antonio Fernando Gouvêa, Dr^a. Camila Grassi e os amigos queridos Dr. André Luís Franco da Rocha e Dr. Peterson Silva por suas contribuições.

Minhas amizades e vizinhança, que em sua maioria fazem parte de alguma das coletividades que já citei e por isso não citarei todos os nomes (vocês sabem quem são e também tenho um medo danado de esquecer de alguém hehe). Vocês são minha rede inspiradora de apoio e afeto, incluindo meus parceiros de vida Mugra e Dani, que me acompanharam em todas as etapas, bem de perto, tudo

regado a muito riso e comida na mesa. Amo e me inspiro em cada uma de vocês. A todos os outros bichos não-humanos que tive a sorte de conhecer, principalmente Ramona, trocando tanto carinho e que me deu imenso suporte emocional nessa jornada. Minha família, que são também minhas amigas, em especial minha mãe, meu pai, minha tia e meu primo, por serem as pessoas mais fortes e sensíveis que conheço, por me darem vida e sentido de viver, mesmo quando tudo parece desmoronar. Em memória de minha ídola e avó Terezinha e minha amada tia Pris, vocês estão comigo em cada passo dado e cada letra escrita.

O trabalho teve apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES), através do Programa de Excelência Acadêmica (PROEX), me cedendo uma bolsa, agradeço à CAPES pela oportunidade de realizar a pesquisa, que muitas outras pesquisas sigam sendo feitas pelo povo e para o povo. Agradeço a todas as pessoas trabalhadoras da UFSC e da UDESC (onde também passei muitos dias de escrita), funcionárias terceirizadas do restaurante universitário, da biblioteca, professoras, TAEs, as pessoas que tornam possível o ensino, pesquisa e extensão, mesmo em condições precarizadas de trabalho.

Alcançar a compreensão mais crítica da situação de opressão não liberta ainda os oprimidos. Ao desvelá-la, contudo, dão um passo para superá-la desde que se engajem na luta política pela transformação das condições concretas em que se dá a opressão (Freire, 1999, p.16).

RESUMO

Além da luta política, os movimentos sociais (MS) podem ser encarados como espaços formativos, pois muitas vezes desenvolvem práticas educativas, apresentando possibilidades para a construção crítico-reflexiva dos sujeitos que os constituem e com quem dividem a rotina. Além disso, podem ser formativos *pelo o quê, como e qual* o sentido da aprendizagem na luta, fazendo encontros com a educação libertadora, através de aprendizados sobre diálogo, autonomia, problematização e a práxis de recriar o mundo. Entre os diferentes tipos de MS está o movimento estudantil (ME). Esta dissertação teve como objetivo identificar e discutir o caráter formativo do ME, através do estudo de caso do Centro Acadêmico de Biologia da UFSC (CABio UFSC). Buscamos caracterizar os conhecimentos e práticas formativas construídas pelo CA e analisar seus limites e possibilidades para uma educação próxima de uma perspectiva libertadora. A pesquisa é de abordagem qualitativa e se utiliza de diferentes caminhos metodológicos: revisão bibliográfica sobre os MS e ME em periódicos e eventos da área de Educação em Ciências, e sobre o ME no repositório UFSC; análise de materiais e documentos produzidos pelo CABio - disponíveis *online* e fisicamente - construindo um histórico sobre a entidade; comunicação pessoal feita com antigas membras do CA; entrevistas semi-estruturadas de forma *online* com 5 pessoas que participaram do CABio entre 2013 e 2023. A partir disso, foi possível reconhecer o CABio como um espaço de educação não-formal, tendo em seu cerne dimensões educativas de organização política, da cultura política e espacial-temporal. Os aprendizados identificados nos discursos das pessoas participantes da pesquisa estão relacionados tanto com aspectos políticos, quanto de formação pessoal (quanto sujeito no mundo), de profissional da biologia, educadoras e também de como a universidade e o curso funcionam. O trabalho reafirma a importância de reconhecer e valorizar conhecimentos contra-hegemônicos produzidos nos/pelos movimentos sociais e nos espaços de luta, ampliando as concepções sobre o que é formação e onde ela acontece.

Palavras-chave: Movimentos sociais, Movimento Estudantil, Educação libertadora.

ABSTRACT

In addition to political struggle, social movements (SMs) can be seen as formative spaces, as they often develop educational practices that offer possibilities for the critical-reflective formation of the individuals who make up these movements and those with whom they share their routines. Moreover, they can be formative through what is learned, how it is learned, and the meaning of learning within the struggle—connecting with liberatory education through lessons in dialogue, autonomy, problematization, and the praxis of recreating the world. Among the various types of SMs is the student movement (SMv). This thesis aimed to identify and discuss the formative character of the student movement through a case study of the Biology Student Union at UFSC (CABio UFSC). We sought to characterize the knowledge and formative practices constructed by the Student Union and analyze their limitations and possibilities in relation to an educational approach aligned with a liberatory perspective. This is a qualitative research project that employs various methodological strategies: a literature review on SMs and student movements in journals and conferences in the field of Science Education, as well as research on student movements in the UFSC repository; analysis of materials and documents produced by CABio—available both online and physically—to build a historical overview of the organization; personal communication with former members of the Student Union; and semi-structured online interviews with five individuals who participated in CABio between 2013 and 2023. Based on this, it was possible to recognize CABio as a space of non-formal education, with educational dimensions rooted in political organization, political culture, and spatial-temporal experience. The learnings identified in the participants' narratives are related both to political aspects and personal development (as subjects in the world), as well as to their formation as biologists, educators, and their understanding of how the university and the course function. This work reaffirms the importance of recognizing and valuing counter-hegemonic knowledge produced within/by social movements and spaces of struggle, expanding conceptions of what education is and where it takes place.

Keywords: Social movements; Student Movement; Liberating Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Jornal A Gazeta destacando o apoio do CUn ao golpe de 1964 e a agenda de visitas do embaixador Lincoln Gordon a Santa Catarina.....	56
Figura 2 - Manifestantes na Novembrada segurando com seus chinelos a placa queimada de homenagem à Floriano Peixoto.....	57
Figura 3 - Alguma sede antiga do CABio.....	63
Figura 4 - Convite para inauguração da nova sede do CABio.....	63
Figura 5 - Ata de reunião do CABio de 2004.....	65
Figura 6 - Mapa de palavras relacionadas à autogestão feito pelo CABio.....	66
Figura 7 - Postagem do cartaz de divulgação de Oficina sobre autogestão, de setembro de 2019.....	68
Figura 8 - Postagem do cartaz de divulgação do Café de Quinta sobre autogestão, de novembro de 2024.....	68
Fonte: Autoria própria (2025).....	74
Figura 9 - Assembleia de estudantes de biologia no estacionamento do MIP em 24/11/16.....	74
Figura 10 - Fogão de Barro do CABio.....	87
Figura 11 - Paredes do CABio sendo pintadas durante a Espícula.....	87
Figura 12 - Paredes do CABio sendo pintadas durante a Espícula.....	87
Figura 13 - Estudantes no cinamomo durante oficina de rapel na Espícula.....	88
Fonte: Facebook do CABio (2018).....	88
Figura 14 - Fachada da sede atual do CABio com cartazes.....	90
Figura 15 - Mural de fotos de 40 anos de história do CABio.....	90
Figura 16 - Vista interna da sede atual do CABio.....	90
Figura 17 - Fios encerados da ocupa CCB de 2016 no corredor do MIP.....	92

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 - Sistematização de levantamento na área de pesquisa em Ensino de Ciências.....	45
Tabela 1 - Sistematização das atas e outros documentos, referente às participantes nas reuniões e atividades do CABio.....	50
Quadro 2 - Sistematização de modalidade de entrevista e codinome escolhido pelas pessoas entrevistadas.....	51
Quadro 3 - Relação de páginas e documentos do CABio analisados.....	53
Tabela 2 - Quantidade de pessoas presentes em reuniões do CABio em cada ano..	69
Quadro 4 - Assembleias identificadas nas atas entre 2011 e 2023.....	71
Quadro 5 - Cafés de 5ª e seus temas (entre 2018 e 2023).....	84

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRAPEC	Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências
AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
CA	Centro Acadêmico
CABio	Centro Acadêmico de Biologia
CACC	Centro Acadêmico Carlos Chagas
CAGR	Controle Acadêmico de Graduação da UFSC
CALB	Centro Acadêmico Livre de Biologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil
CASAN	Companhia Catarinense de Águas e Saneamento
CCB	Centro de Ciências Biológicas
CD	<i>Compact disk</i>
CEB	Conselho de Entidades de Base
CEDOC	Centro de Documentação do DCE
CEPSH	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CFM	Centro de Ciências Físicas e Matemática
CNPJ	Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica da Receita Federal
CUn	Conselho Universitário
DCE	Diretório Central de Estudantes
EA	Educação Ambiental
EC	Ensino de Ciências
EENCI	Experiências em Ensino de Ciências
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEBio	Encontro Nacional de Ensino de Biologia
ENEBio	Entidade Nacional dos Estudantes de Biologia
ENPEC	Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências
EREB	Encontro Regional de Estudantes de Biologia
ESPÍCULA	Espaço de Cultura e Arte da Biologia
EUA	Estados Unidos da América
FAED	Faculdade de Educação
FEUSC	Federação de Estudantes da UFSC
FLORAM	Fundação Municipal do Meio Ambiente
FORUM GRAD	Fórum da graduação UFSC
FREJUNA	Frente da Juventude Negra Anticapitalista
GEABio	Grupo de Educação, Estudos Ambientais e Agroecologia da Biologia UFSC
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
IENCI	Investigações em Ensino de Ciências
ISTs	Infecções Sexualmente Transmissíveis
JR	Juventude Revolução

LGBT	Lésbicas Gays Bissexuais e Transsexuais
LGBTQIAPN+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Panssexuais, Não-binárias e mais
ME	Movimento Estudantil
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MIP	Departamento de Microbiologia, Microbiologia e Parasitologia
MP	Medida Provisória
MPL	Movimento Passe Livre
MS	Movimento Social
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
ONGs	Organizações Não Governamentais
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PET	Programa Educação Tutorial
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PMC-BS	Projeto de Monitoramento de Cetáceos da Bacia de Santos
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGECT	Programa de Pós-Graduação em Educação Científica Tecnológica
PROEX	Programa de Excelência Acadêmica
PT	Partido dos Trabalhadores
RBPEC	Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências
RJ	Rio de Janeiro
RU	Restaurante Universitário
SBEEnBio	Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia
SC	Santa Catarina
TAE	Técnicos Administrativos em Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de consentimento livre e esclarecido
UCE	União Catarinense das e dos Estudantes
UDESC	Universidade Estadual do Estado de Santa Catarina
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

1. COMEÇO, MEIO E FIM.....	15
2. BAGAGEIRO.....	21
2.2. BAGAGEM: EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS.....	31
2.3. PARTIDA: O QUE APRENDEMOS NOS E COM OS MS.....	33
3. CAMINHOS.....	44
Quadro 1 - Sistematização de levantamento na área de pesquisa em Ensino de Ciências.....	45
Tabela 1 - Sistematização das atas e outros documentos, referente às participantes nas reuniões e atividades do CABio.....	50
Quadro 2 - Sistematização de modalidade de entrevista e codinome escolhido pelas pessoas entrevistadas.....	51
Quadro 3 - Relação de páginas e documentos do CABio analisados.....	53
4. VIAGEM.....	54
4.1. ANDANÇA: DO ME NA UFSC AO CABIO.....	54
Figura 1 - Jornal A Gazeta destacando o apoio do CUn ao golpe de 1964 e a agenda de visitas do embaixador Lincoln Gordon a Santa Catarina.....	56
Figura 2 - Manifestantes na Novembrada segurando com seus chinelos a placa queimada de homenagem à Floriano Peixoto.....	57
Figura 3 - Alguma sede antiga do CABio.....	63
Figura 4 - Convite para inauguração da nova sede do CABio.....	63
Figura 5 - Ata de reunião do CABio de 2004.....	65
Figura 6 - Mapa de palavras relacionadas à autogestão feito pelo CABio.....	66
Figura 7 - Postagem do cartaz de divulgação de Oficina sobre autogestão, de setembro de 2019.....	68
Figura 8 - Postagem do cartaz de divulgação do Café de Quinta sobre autogestão, de novembro de 2024.....	68
Tabela 2 - Quantidade de pessoas presentes em reuniões do CABio em cada ano.....	69
Quadro 4 - Assembleias identificadas nas atas entre 2011 e 2023.....	71
Fonte: Autoria própria (2025).....	74
Figura 9 - Assembleia de estudantes de biologia no estacionamento do MIP em 24/11/16.....	74
4.2. VIAJANTES: A HISTÓRIA DO CABIO ESTÁ NA SUA GENTE.....	74
Quadro 5 - Cafés de 5ª e seus temas (entre 2018 e 2023).....	84
Figura 10 - Fogão de Barro do CABio.....	87
Figura 11 - Paredes do CABio sendo pintadas durante a Espícula.....	87
Figura 12 - Paredes do CABio sendo pintadas durante a Espícula.....	87
Figura 13 - Estudantes no cinamomo durante oficina de rapel na Espícula.....	88
Fonte: Facebook do CABio (2018).....	88
Figura 14 - Fachada da sede atual do CABio com cartazes.....	90
Figura 15 - Mural de fotos de 40 anos de história do CABio.....	90
Figura 16 - Vista interna da sede atual do CABio.....	90
Figura 17 - Fios encerados da ocupa CCB de 2016 no corredor do MIP.....	92
5. DESTINO.....	97
REFERÊNCIAS.....	101

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) DE PARTICIPAÇÃO E AUTORIZAÇÃO DO USO DE TEXTO E ÁUDIO.....	110
APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS.....	115

1. COMEÇO, MEIO E COMEÇO

Morei em 3 cidades aqui na região onde se costuma chamar de Santa Catarina (SC). Quando pequena, frequentei as aulas que minha mãe fazia para concluir o ensino médio interrompido pela gravidez. Enquanto isso, meu pai começava a faculdade de educação física. Lembro de estar por lá também, sendo sua dupla em apresentações de trabalho de dança e ginástica. Em outras noites, eu acompanhava os dois no trabalho, sentada no banco do carro de cachorro quente, fazendo minhas tarefas da escola, enquanto eles corriam de um lado pro outro.

Cresci em São Bento do Sul/SC, sabendo exatamente o que era o dinheiro e que ele era sempre pouco, via meus pais contando os trocados no final de expediente e os via dando praticamente tudo daquilo pro nosso aluguel, para pagar outras contas, sobreviver. Depois me mudei para Joinville, minha escola do ensino fundamental e médio era o local de trabalho da minha mãe, onde ela também cursou a graduação. Esse lugar era uma fábrica gigante, que de tão grande, teve que criar uma escola para as pessoas filhas de funcionárias¹ e funcionários. Depois foram criados o ensino técnico e a graduação. A escola literalmente preparava a mão de obra que queria para a fábrica, desde a infância até a graduação. Parando pra pensar agora, me perguntei: o que Paulo Freire acharia disso?

Apesar dos muitos trancos que a vida deu, vi meus pais se formarem e trocarem de profissão, saí da *escola fábrica* e fui parar na *escola shopping*. Lá, as pessoas eram preparadas para enfrentar um futuro diferente da fábrica, era a disputa dura dos vestibulares de universidades públicas. A competitividade era a base pedagógica do cotidiano escolar, que ficava literalmente dentro de um *shopping*. Placas na cidade eram estampadas com os nomes dessa e de outras “escolas *shopping*”, com rostos brancos pintados com tintas coloridas, tinham números na testa: 1º, 2º, 3º lugar, em alguma universidade famosa, em algum curso de “prestígio”. Foi lá que tive certeza que sou (e era) pobre, uma das poucas da escola. As aulas preferidas eram as de biologia e química.

¹ Buscando uma leitura mais fluida, optamos por escrever - sempre que possível - em linguagem não-binária de gênero, ou seja, não utilizar flexões de gênero para o masculino ou feminino, diferente do usual da norma culta. Faremos isso numa tentativa de neutralizar o processo de generificação da comunicação e não de neutralizar ideológica ou politicamente a linguagem. Quando não for possível, a flexão será para o feminino (levando em conta que estamos falando das *pessoas*, substantivo feminino). Para saber mais sobre isso, recomendamos a leitura do trabalho de Inaê Label Barbosa (2023).

Escolhi a biologia para o vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e passei. Não imaginava que seria possível cursar, porque teria que me mudar para Florianópolis e me manter por lá, coisa que não parecia se adequar às condições financeiras da minha família. Mas o lema sempre foi “a gente dá um jeito” - e a gente deu. Não quero com essa história toda trazer um tom de superação, motivação ou qualquer coisa do tipo, porque teve um tanto grande de esforço sim, mas teve muita sorte e condições. Tive o que a maior parte da minha classe não tem: uma família estruturada e afetuosa, que conseguiu finalizar seus estudos, trabalhar e lutar para que eu pudesse fazer o mesmo.

Na UFSC em 2015, vi pela primeira vez uma greve acontecer. Num primeiro momento, fiquei indignada por não poder acessar o restaurante universitário (RU), minha fonte de sobrevivência nessa cidade tão cara. Num segundo momento, vivi minha primeira assembleia do Movimento Estudantil (ME), na qual colegas explicaram porque a greve de docentes e técnicas administrativas em educação (TAEs) estava acontecendo, como eram as condições de trabalho daquelas pessoas e de funcionárias terceirizadas. Também nos mostraram que nosso papel era de nos somarmos ao movimento. A partir daquele momento, entendi que podíamos reivindicar necessidades dentro da universidade, passei a frequentar o Centro Acadêmico de Biologia (CABio) e comecei a entender que as disciplinas eram apenas uma *parte* do meu processo formativo na graduação.

Comecei a construir o CABio, também, por ver naquelas pessoas que organizaram a assembleia uma responsabilidade inspiradora, uma apropriação de conhecimento sobre o que estava acontecendo: foi onde comecei a entender o que é dialogar. A partir disso, me senti fazendo parte de algo maior que minha própria formação, enchendo de sentido a minha presença naquele curso, com as pessoas com quem dividia aqueles espaços, naquele momento histórico, daquele jeito específico. Foi no CABio que conheci a autogestão e seus princípios, um outro jeito de olhar pro mundo, colocando sobre nós a responsabilidade de pensar, propor e decidir, práticas presentes no existir das pessoas que conheci na assembleia: muito compromisso com o coletivo e com o diálogo.

O CABio se organizava (e ainda se organiza) de forma autogestionada, através da representação direta, buscando a horizontalidade, em detrimento de relações e cargos hierárquicos. Não possui processo eleitoral e a tomada de decisões acontece em reuniões periódicas e assembleias.

A palavra autogestão é relativamente recente na história das lutas sociais. Seu primeiro uso provável foi nos anos de 1950 na Iugoslávia socialista, como oposição ao modelo de forte centralização, expansão industrial e imperialismo soviéticos. Nasce para língua, portanto, em servo-croata: *samoupravlje*. Entretanto, antes de ser palavra, já era prática. Herança histórica das lutas dos povos oprimidos, a autogestão esteve presente no funcionamento da Comuna de Paris em 1871, a primeira experiência de autogoverno inspirada no socialismo da história; também entre soviets livres da Revolução Russa (1917); e na Revolução Espanhola em 1936, quando a cidade e o campo foram organizados de baixo pra cima (RESISTÊNCIA POPULAR ESTUDANTIL FLORIPA², 2017).

A autogestão segue viva na atualidade em outros tantos territórios de luta por autogoverno e autonomia, como na luta indígena zapatista no México (que desde 1994 resiste contra os de cima) e na Revolução Curda entre Síria e Turquia. Mais próximo de nós temos os exemplos das lutas de 2015 e 2016 protagonizadas por estudantes secundaristas, que ocuparam suas escolas contra seus fechamentos, precarização, Proposta de Emenda Constitucional (PEC) do teto de gastos, escola sem partido, apresentando elas mesmas suas reivindicações e propostas de como as escolas deveriam funcionar. Muito além de uma forma de se organizar, a autogestão é “a negação do princípio político da representatividade burguesa, onde nossa capacidade política é entregue para outra pessoa, como uma alienação da nossa força de pensar e agir politicamente” (Ibidem).

Entre os princípios da autogestão³ estão o apoio mútuo, a independência de classe e a autocrítica, que foram elaborados e executados na prática política cotidiana do CABio, não sendo princípios meramente teóricos e distantes da realidade. A coerência com esses princípios permitiu que momentos de esvaziamento e disputa do CABio⁴ - por forças políticas que pretendiam implementar chapas de gestão para poder tomar posse do CABio - fossem encarados com seriedade e compromisso, transformando tudo em acúmulo político e aprendizado para o próprio movimento.

Foi no CABio que vivi minhas primeiras experiências de educadora, junto de outras colegas, elaborando pedagógica e politicamente como seriam oficinas, rodas de conversa - tanto dentro da universidade, quanto em escolas públicas, manifestações em outros espaços públicos -, estruturando falas para assembleias,

² Antiga Centospé, foi uma tendência política do movimento estudantil que nasceu da Ocupa CCB (Centro de Ciências Biológicas) de 2016, da qual também fiz parte.

³ Para saber mais sobre os princípios do CABio, acessar a proposta de estatuto iniciada em 2019: <https://cabioufsc.wordpress.com/2017/09/20/proposta-para-estatuto-do-cabio/>

⁴ Uma análise política dessa disputa foi feita pela Resistência Popular Estudantil e pode ser acessada aqui: <https://centospe.libertar.org/2017/11/06/sobre-o-cabio-autogestao-e-revolucao/>

intervenções artísticas, semanas de mobilização, dialogando com outras categorias, organizando encontros de estudantes, estudando e elaborando criticamente sobre o currículo de nossos cursos. Quando cursei minha primeira disciplina da graduação voltada para a educação eu já fazia parte do CABio, o que teve influência na minha decisão por seguir na licenciatura, e não no bacharelado, diferente do que imaginava nas fases iniciais do curso...

Se na escola eu aprendi que sou pobre, na universidade e, principalmente, atuando no CABio - e em outros espaços do movimento estudantil - aprendi por que existem pessoas pobres. Também foi onde entendi que nós pobres somos maioria no mundo, por conta do sistema capitalista de dominação que se estrutura pela opressão de poucos ricos sobre muitas de nós. Mas o CABio foi denúncia e anúncio, porque através dele, vivi a luta organizada na coletividade e entendi que é através dela a única saída possível pra gente. Nas reuniões do CABio foi onde recebi convites para espaços organizados por outros movimentos sociais, como o movimento negro, movimento indigenista, diferentes coletivos, outros centros acadêmicos e até mesmo por grupos de extensão e pesquisa.

Também foi o CABio quem me fez conhecer a luta feminista, porque através dele criamos a Coletiva Feminista Mítia Bonita⁵. Na coletiva, fui capaz de compreender e problematizar não só questões relacionadas ao machismo e misoginia, como também a transfobia, o capacitismo e a gordofobia. Foi onde eu e tantas outras companheiras entendemos sobre nossa branquitude, a cisgeneridade e a heteronormatividade compulsória. Um espaço de acolhimento para os infinitos casos de abusos que aconteciam em sala de aula, festas e outros espaços de convivência, dentro e fora da universidade. Além do acolhimento, organizamos intervenções políticas e pedagógicas como uma forma de tentar denunciar os casos e provocar mudanças. Também lecionamos aulas em disciplinas da graduação, oficinas em escolas, muitas experiências que me construíram como educadora, militante e feminista.

Entre tantas outras coisas, aprendi a cozinhar para muitas pessoas, a manter um espaço de uso comum funcionando de forma confortável, a organizar grandes e

⁵ O nome da Coletiva vem da junção de Maria Bonita (que no século passado resistiu contra os interesses dos poderosos num cenário dominado por homens) e Mítia Heusi Silveira, ex-estudante da biologia UFSC que construiu o CABio por muito tempo e em 2010 foi vítima de feminicídio. Mítia também foi homenageada em coleção entomológica, na UFSC: <https://noticias.ufsc.br/2019/09/ccb-homenageia-a-ex-aluna-mitia-heusi-silveira-colecao-entomologica-leva-seu-nome/>

pequenos eventos culturais, mutirões de limpeza, semanas de arte, recepção de novas turmas. Aprendi a escutar e também a esperar a hora de falar; aprendi a tocar instrumentos, fazer materiais informativos, a pintar faixas, paredes; aprendi como se ocupa um prédio público, como se interrompe o trânsito, para fazer com que nos vejam e nos escutem, como se redige uma carta de reivindicações, como se constrói uma comissão de ética para lidar com conflitos, como se elabora um estatuto, como se organizar em comissões para conseguir descentralizar e executar trabalhos, como redigir uma ata, como organizar pautas para uma reunião e poderia listar tantas outras coisas...

E esses conhecimentos podem ser úteis para qualquer pessoa que vive em sociedade, mas são imprescindíveis para formação de profissionais com a compreensão de que lutar por condições dignas de trabalho faz parte da profissão, tornando-se pessoas comprometidas com a transformação da realidade. Considerando que esses conhecimentos fizeram parte da vida de muitas outras pessoas que passaram pelo CABio, trago algumas inquietações: Quais conhecimentos são construídos durante a atuação no CABio? Eles são identificados como importantes por outros sujeitos que passaram por ele? Por quê? Em quais momentos/atividades esses conhecimentos foram construídos? Como foi o processo de construção? O fato de produzir conhecimento, por si só, basta para definir algo como educativo? E, neste sentido, podemos dizer que o Movimento Estudantil é educativo?

Essas reflexões começaram a me inquietar durante a pandemia, em 2021, quando trabalhadoras da educação do município de Florianópolis fizeram greve⁶ pelo direito à vida e segurança, contra o retorno das atividades presenciais, até que a prefeitura garantisse as condições sanitárias necessárias para isso. Vi várias colegas professoras que foram do CABio articulando esse movimento e me questionei: ter participado do CABio preparou essas pessoas para se organizarem politicamente para além do CA? Se sim, como isso aconteceu? Participar do CABio pode ter sido importante para que as pessoas continuassem se articulando politicamente mesmo depois de formadas? Ter construído movimentos grevistas através do CABio preparou e formou essas pessoas para tocarem greves em seus

⁶ Maiores informações sobre este movimento de greve podem ser encontradas no site: <https://www.sintrase.org.br/Default/Noticia/18070/trabalhadores-da-pmf-aprovam-estado-de-greve-contra-o-retorno-das-aulas-presenciais-sem-seguranca-sanitaria!>

ambientes de trabalho, mesmo que inseridas recentemente nesses espaços? Quais conhecimentos são necessários para isso? Esses acontecimentos me trouxeram questionamentos durante meu processo de escrita do anteprojeto para o mestrado e as inquietações se transformaram em um caminho de pesquisa.

Nesse sentido, o trabalho tem como objetivo geral **identificar e discutir o caráter formativo⁷ do movimento estudantil, através do caso do Centro Acadêmico de Biologia da UFSC**. Como objetivos específicos busca-se caracterizar conhecimentos e práticas educativas construídas pelo CABio UFSC e analisar seus limites e possibilidades formativas para uma educação libertadora.

Na revisão de literatura realizada para este trabalho⁸ nenhum artigo sobre o movimento estudantil de cursos de ciências biológicas foi encontrado. O levantamento foi feito nos eventos da educação científica relacionados a ciências da natureza e biologia: os Encontros Nacionais de Pesquisa em Ensino de Ciências (ENPEC) - de 1999 a 2023 - e os Encontros Nacionais de Ensino de Biologia (ENEBio) - de 2005 a 2021. Entretanto, nos deparamos com um trabalho cujo tema é o movimento estudantil do curso de medicina, de autoria de Adriana Arrigoni e Vera H. F. de Siqueira (2011). Já numa busca sobre movimentos sociais em geral, foram encontrados dois trabalhos: um de nossa autoria - Barbara Baccin e Mariana B. Ramos (2023) - sobre as epistemologias contra-hegemônicas dos movimentos sociais e dos movimentos decoloniais e, outro, de Carine Valiente e Sandra Selles (2023), sobre as disputas entre os movimentos sociais e movimentos conservadores e seus impactos no currículo escolar.

O levantamento foi feito também em oito periódicos da área de Ensino de Ciências⁹. Neles encontramos quatro trabalhos sobre movimentos sociais e nenhum sobre o movimento estudantil. Dessa forma, como um diagnóstico inicial, pudemos inferir que há uma lacuna de produção acadêmica sobre os movimentos sociais e, mais ainda, sobre o movimento estudantil, assim como seus limites e possibilidades para a educação científica, reforçando a importância deste trabalho.

⁷ Minhas referências utilizam tanto o termo “educativo”, como “formativo” associados com os movimentos sociais, sem distingui-los ou justificar o uso de cada termo, Arroyo utiliza ambos como sinônimo e características dos movimentos sociais, como também faremos ao longo do trabalho, com uma preferência por “formativo”, num sentido abrangente.

⁸ Informações sobre este levantamento estão detalhadas no capítulo 3, de caminhos metodológicos.

⁹ Os periódicos em questão estão detalhados no capítulo 3, assim como, os motivos pela escolha deles, e os detalhes da busca.

A pesquisa se justifica, também, pela necessidade de investigar relações entre os movimentos sociais e suas possibilidades como espaços formativos, que possibilitam a construção de uma formação contra-hegemônica, além de buscar compreender como isso acontece. Marcamos também como um processo formativo, de reflexão e crítica da própria autora, que procura fazer uma pesquisa comprometida com a investigação e valorização dos movimentos de luta, para além de serem meros objetos de pesquisa. É um chamado para a necessidade do comprometimento coletivo, o que implica na participação em movimentos sociais, coletivos, lutas nos locais de estudos, moradia e/ou trabalho, para assim, superarmos o sistema vigente de dominação e sofrimento. Partindo do entendimento que os movimentos sociais e de luta, como um todo, são importantes produtores de conhecimento, buscaremos conversar com essas teorias no decorrer do trabalho, citando e referenciando os materiais por eles construídos.

Esperamos também que este trabalho sirva como um aporte teórico para o próprio CABio, que poderá utilizá-lo para oficinas e outros espaços formativos. Assim como uma forma de registro histórico de diferentes perspectivas de antigas e atuais pessoas que constroem a entidade, porque a luta não tem fim. Como nos ensinou Nêgo Bispo, Antônio Bispo dos Santos (2015), quilombola, lavrador, militante da luta pela terra, entre tantas outras coisas: somos começo, meio e começo.

Esta pesquisa foi uma longa jornada, tanto num âmbito pessoal formativo, quanto no tempo e história do CABio. No caminho encontrei e conversei com quem viveu essa história, visitei pessoalmente os espaços físicos. Começamos a viagem fazendo uma mochila, escolhendo cuidadosamente as leituras-bagagem, que nos deram um tanto de direção e também carona, estão no capítulo 2. Depois, no capítulo 3, traçamos rotas possíveis, procurando por trilhas já abertas, mas no fim, alguns novos caminhos foram construídos. A viagem, as histórias, os lugares e as pessoas encontradas na travessia estão no capítulo 4. Um fim, que é o lugar que tentamos, mas (ainda bem) nunca chegamos (nos fazendo seguir viagem sempre) está no capítulo 5. Desejamos a você, que lê, uma boa viagem.

2. BAGAGEIRO

Aqui é onde guardamos nossa bagagem teórica. Quando escolhemos o que carregar com a gente para uma viagem, levamos em conta o caminho e o destino que estamos escolhendo. Na nossa jornada, numa formação em educação científica e tecnológica, dialogamos pensamentos de pessoas que estudaram a educação numa perspectiva libertadora, com leituras a respeito dos movimentos sociais e seu caráter também libertador. Neste capítulo, abordaremos perspectivas de educação, teorias dos movimentos sociais como espaços de educação não-formal e contextualizamos o movimento estudantil como possível espaço formativo, partindo de leituras em bell hooks¹⁰, Paulo Freire, Maria da Glória Gohn, Nilma Lino Gomes, Miguel Arroyo, entre outras.

Para construirmos um panorama acerca dos movimentos sociais e seus aspectos formativos dentro da nossa área de pesquisa, fizemos um levantamento de trabalhos publicados na área de Ensino de Ciências - detalhado no capítulo 3, de caminhos metodológicos -. Através dele, podemos inferir que há uma lacuna na produção de conhecimento relacionado aos movimentos sociais como formativos na pesquisa em Ensino de Ciências. Entre os sete trabalhos selecionados nos periódicos e eventos, três são sobre movimentos sociais num sentido amplo, como o trabalho “Epistemologias contra hegemônicas: os movimentos sociais e a decolonialidade”, de autoria nossa, Barbara Baccin e Mariana B. Ramos (2023). O artigo “Temas sensíveis no Ensino de Ciências e Biologia: disputas entre os movimentos sociais e a coalizão conservadora”, de Carina Valiente e Sandra Selles (2023). Assim como a pesquisa “Movimentos sociais e educação ambiental: um estudo sobre teses e dissertações brasileiras”, de Larissa Nobre Magacho e Rosa Maria Feiteiro Cavallari (2019).

As outras quatro pesquisas são aprofundadas em algum tipo específico de movimento social, como no movimento Guarani¹¹ e a luta pela escolarização indígena, de Danielle Bastos Lopes (2019). Ou nos movimentos de pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transsexuais e Travestis (LGBT), seja na luta em

¹⁰ Pseudônimo usado por Gloria Jean Watkins, em homenagem a sua bisavó materna, escrito dessa forma, somente com letras minúsculas, na tentativa de separar suas ideias de sua identidade para “poder estar aberta ao desafio e à mudança” (hooks, 2019, p.292).

¹¹ O nome deste movimento em específico não implica em uma organização que representa todos os povos Guarani, pois somente em território brasileiro são cerca de 85 mil pessoas, com diferentes culturas, em diferentes territórios. Para mais dados sobre os povos Guarani, acessar: <https://guarani.map.as/#/>

resposta à epidemia de HIV/AIDS (Vírus da Imunodeficiência Humana/Síndrome da Imunodeficiência Adquirida), abordada no trabalho de Marcio Rodrigo Vale Caetano, Alexsandro Rodrigues e Cláudio Nascimento Silva (2019), como também na luta pelo reconhecimento da cidadania desses grupos, abordada no trabalho de José Cleudo Gomes e Maria de Nazaré Tavares Zenaide (2019). E apenas um é sobre o ME, através do exemplo do Centro Acadêmico Carlos Chagas (CACC) de Medicina da UFRJ (Arrigoni; Siqueira, 2011).

Com o levantamento buscamos responder algumas questões:

- Que compreensões têm sido elaboradas pela área de pesquisa em Ensino de Ciências (EC) sobre movimentos sociais?
- Que movimento ou movimentos sociais são abordados?
- Quais metodologias de pesquisa são utilizadas?
- Os trabalhos relacionam os MS com processos formativos? De que forma e em relação a qual tipo de formação? São abordadas relações com o Ensino de Ciências?

Algumas pesquisas **contextualizam historicamente o surgimento e parte da trajetória do MS abordado**. Como Lopes (2019) ao pesquisar o Movimento Guarani, um movimento político que luta pela construção de escolas indígenas e faz parte do movimento institucional indígena. Ele foi criado na década de 90, no Rio de Janeiro, por Roque e João, irmãos que seguem como lideranças do movimento Guarani. A necessidade de escolarização e alfabetização é abordada como uma demanda das pessoas Guarani envolvidas na pesquisa e essa demanda implicou na criação do movimento.

De forma semelhante, Magacho e Cavalari (2019) contextualizam a origem e parte da trajetória de movimentos ambientalistas. É abordada a exploração descontrolada da natureza no decorrer da história da humanidade, causada pelo sistema capitalista, que - junto da crise que é intrínseca e estrutural desse modelo - causam a crise socioambiental. As maiores vítimas dessa crise são as pessoas em condições de vulnerabilidade, que vivem em condições de ausência de justiça ambiental. Ao resistirem a tais condições, podem ser criados determinados movimentos sociais tendo a luta ambientalista como parte ou centro de suas pautas - pois pode ser reivindicação de movimentos que não se autodenominam como ambientalistas, por exemplo, alguns movimentos indígenas, o Movimento dos

Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), algumas correntes ecofeministas, entre outros.

A contextualização da origem do movimento LGBTQIAPN+¹² organizado é feita por Gomes e Zenaide (2011), abordando com seus marcos na América como um todo, também traz as especificidades do movimento no Brasil. A retomada da luta pelos direitos de pessoas homossexuais aconteceu nos anos 1950 nos Estados Unidos, com a luta semi clandestina de gays e lésbicas que pautavam sua integração na sociedade, questionando valores morais daquele tempo. O movimento tem a Revolta de Stonewall como um marco histórico, que aconteceu em Nova Iorque, em 28 de junho de 1969, quando o movimento LGBT confrontou diretamente a repressão policial, durante três dias de luta e resistência - data que passou a ser o Dia do Orgulho Gay. De acordo com o trabalho, no Brasil, a trajetória do Movimento LGBTQIAPN+ organizado começa com a resistência à ditadura militar, marcada pelo lançamento do Jornal *O Lâmpião da Esquina*, que trazia a voz de minorias oprimidas, portanto era um importante veículo de politização da categoria e tinha circulação dirigida ao público gay. Nesta época, o movimento lutava pela sua sobrevivência, “pela despatologização da homossexualidade, no combate a AIDS, na organização de novos grupos ou no enfrentamento à violência e à discriminação” (Gomes; Zenaide, 2011, p. 10).

Algumas pesquisas não contextualizaram o surgimento do/dos MS abordados, mas trazem algum tipo de definição para os mesmos. Como Baccin e Ramos (2023), que conceituam os MS como grupos que lutam pela superação dos sistemas opressão. Para Valientes e Selles (2023), os movimentos sociais são articuladores de ações coletivas para mobilizar pressões populares por mudanças políticas em diferentes segmentos. Também são definidos como uma categoria de

ações coletivas de coletivos de sujeitos organizados, que objetivam alcançar alterações sociais, culturais e/ou econômicas por meio do embate político, conforme seus valores e ideologias dentro de uma determinada sociedade e de um contexto específico, permeados por tensões sociais (Caetano; Rodrigues; Silva, 2011, p.1).

¹² Apesar de Gomes e Zenaide (2011) situarem em nota no trabalho que a sigla LGBTQI+ (incorporando pessoas Queer e Intersexo) é a mais utilizada nos estudos e nas lutas sociais em 2019, adotam o uso de LGBT durante o trabalho, pela definição da I Conferência Nacional GLBT (2008). Inclusive, é discutida a transformação das siglas das categorias ao longo tempo, apontando como evolução do movimento, que vem incorporando outras lutas em seu cerne. Desta forma, utilizaremos a sigla LGBTQIAPN+ quando estivermos abordando discussões atuais do movimento, abrangendo assim as pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Panssexuais, Não-binárias e mais.

Aspectos mais específicos a respeito de **debates conceituais** feitos nas ciências políticas foram abordados por Magacho e Cavalari (2019). As autoras concebem os MS a partir de uma citação de Gohn (2006a, p. 251):

[...] ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo político de força social na sociedade civil [...] As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva para o movimento, a partir dos interesses em comum. Esta identidade é amalgamada pela força do princípio da solidariedade e construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo, em espaços coletivos não-institucionalizados. Os movimentos participam portanto da mudança social histórica de um país e o caráter das transformações geradas pode ser tanto progressista quanto conservador ou reacionário, dependendo das forças sociopolíticas a que estão articulados, em suas densas redes; e dos projetos políticos que constroem com suas ações. Eles têm como base de suporte entidades e organizações da sociedade civil e política, com agendas de atuação construídas ao redor de demandas socioeconômicas ou político-culturais que abrangem as problemáticas conflituosas da sociedade onde atuam.

Também a partir de Gohn (2006a) como referencial teórico, elas demarcam entidades e Organizações Não Governamentais (ONGs) como parte do *terceiro setor*. As pesquisadoras entendem que tais organizações não são consideradas movimentos sociais, por terem características próprias que os diferem, como a fonte de recursos financeiros, as estruturas de organização e até mesmo nível de institucionalização.

Algumas pesquisas abordaram brevemente **como funcionam os MS e quais lutas cada um constrói**. O movimento estudantil - no caso do CACC de medicina da UFRJ - atua exercendo transformações na universidade, como reformas, modernização do ensino, discussões sobre a formação médica e outras atuações para além da universidade não citadas (Arrigoni; Siqueira, 2011). Já Baccin e Ramos (2023) ponderam que os MS realizam práticas intelectuais para além da academia e que são incorporados e validados pelo movimento intelectual decolonial. Para Valiente e Selles (2023), algumas conquistas históricas dos movimentos sociais no país acarretaram em mudanças políticas expressivas, como as vitórias do movimento negro, com a promulgação da lei nº 10.639/03 tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares do ensino fundamental e médio, e também a 12.711/2012 que determina a reserva de vagas em universidades federais para estudantes de escolas públicas, com critérios

de renda e raça/etnia. Assim como a pressão de movimentos feministas e LGBTQIAPN+, que implicou na inserção da discussão de relações de gênero e sexualidade nas políticas públicas brasileiras.

O movimento Guarani abordado na pesquisa de Lopes (2019), começou com as lideranças lecionando em suas aldeias, mesmo sem ter formação de professores, e construindo estruturas e escolas improvisadas, sem remuneração alguma a quem estava dando as aulas. Posteriormente, através da luta, foi conquistado um apoio mínimo da secretaria de educação, garantindo materiais básicos e merenda, além disso, também é uma pauta do movimento a contratação de pessoas professoras indígenas licenciadas.

Já sobre as pautas e como funcionam os movimentos LGBTQIAPN+ abordadas por Gomes e Zenaide (2011), é relatada a importância em criar a Frente de Libertação Homossexual nos Estados Unidos, que construiu lutas contra a diagnosticção da homossexualidade como doença (até os anos 90 era feita por psiquiatras), pelo fim da discriminação no mercado de trabalho e pelo fim da violência policial. A criação da Frente influenciou no surgimento de grupos semelhantes em outros lugares da América Latina, como México, Porto Rico e Argentina. A maioria das organizações tinha influência política de esquerda e várias pessoas que as construíam eram membros expulsos do Partido Comunista.

É trazido o exemplo da Revolução Cubana, de forte influência stalinista, que reprimia a homossexualidade, submetendo pessoas LGBT a trabalho forçado na produção de cana de açúcar. As duas pesquisas a respeito dos movimentos LGBTQIAPN+ abordam o impacto sofrido pela chegada dos anos 90 e a epidemia da AIDS e HIV. Com isso, a luta dos movimentos consistiu também em ações de conscientização junto de órgãos estatais da saúde. Além disso,

o contágio com o HIV, a necessidade de medicamentos, a partida de pessoas amigas e familiares criaram em torno da epidemia uma rede de solidariedades que nutriu de força vários movimentos sociais (Gomes; Zenaide, 2011, p.9).

Entre as abordagens metodológicas utilizadas nas pesquisas, estão entrevistas com lideranças militantes, que foram realizadas nos trabalhos de Arrigoni e Siqueira (2011) e Lopes (2019). Já Valiente e Selles (2023) analisaram relatos de docentes de Ciências e Biologia, feitos em plataforma digital, sobre suas práticas educativas. Os trabalhos de Baccin e Ramos (2023) e de Caetano, Rodrigues e Silva (2011) são ensaios acadêmicos, o primeiro feito a partir de referenciais teóricos

e o segundo também a partir de memórias e documentos pessoais sobre experiências vividas pelo movimento LGBTQIAPN+. Magacho e Cavalari (2019) realizaram uma pesquisa documental do tipo estado da arte de teses e dissertações que relacionavam EA e MS, utilizando a análise de conteúdo proposta por Bardin. Já Gomes e Zenaide (2011) realizaram uma pesquisa bibliográfica no banco de Teses e Dissertações da CAPES, também utilizaram artigos científicos que resultaram de pesquisas sobre história e memória do movimento LGBTQIAPN+, dialogando com a categoria cidadania.

Apesar de todas as pesquisas abordarem as lutas políticas que realizam os movimentos sociais, ficam nítidas as diferentes formas de conceituá-los e defini-los, suas diferentes pautas, estratégias de luta, sujeitos e trajetórias envolvidas nos tipos e tempos dos MS. Além disso, alguns trabalhos apontam diálogos entre os movimentos estudados com outras lutas, como as revoltas do movimento LGBT dos anos 90, nos Estados Unidos, que tinha proximidade com as lutas por moradia, movimento estudantil, movimento negro, movimento de mulheres e também de artistas (Gomes; Zenaide, 2011).

Outras discussões sobre especificidades de determinados movimentos também foram abordadas. A respeito dos movimentos LGBTQIAPN+, as duas pesquisas analisadas sobre o tema abordam a luta contra a epidemia da AIDS (Gomes; Zenaide, 2011; Caetano; Rodrigues; Silva, 2011). Foi um momento forte de institucionalização dos movimentos, que viveram contradições ao fazer parcerias com o Estado e receber financiamento para fazer ações junto do Ministério da Saúde. Apesar de haver recursos que ajudaram a reestruturar os movimentos no país, foram amenizadas possíveis tensões com o Estado, perdendo combatividade da luta desses MS. O estado viu o movimento LGBTQIAPN+ como seu maior parceiro para luta contra a epidemia, o que transformou o “movimento social em organizações não-governamentais com cara de empresas a serviço do Estado” (Gomes; Zenaide, 2011, p.14), que passaram a disputar internamente por verba. Também nessa década começaram as paradas LGBT, manifestações de massa na rua.

Já sobre **relações entre os movimentos sociais e processos formativos**, os trabalhos apontam, num sentido mais amplo, para a formação política realizada pela atuação nos MS, como a aprendizagem relacionada à participação social e educação para a cidadania, sentimento de pertencimento a uma comunidade,

também através de habilidades conquistadas pelas pessoas participantes dos movimentos, como articular posicionamentos críticos de análise da realidade. A respeito da formação política, Arrigoni e Siqueira (2011) apontam que:

o processo de formação política do militante estudantil vivenciado no CACC, lhe possibilita alguns posicionamentos mais críticos, mais conscientes em relação à realidade do país, do que aqueles observados pela maioria dos estudantes, pois faz parte do processo de formação política compreender que a formação médica deve ser coerente e comprometida com as necessidades da população (p. 11).

A mesma pesquisa cita as transformações individuais nos valores, posicionamentos e atitudes de estudantes que não constroem o movimento estudantil, mas convivem com as militantes do mesmo, mostrando uma relação de ensino e/ou influência deste MS. E também são abordadas as possibilidades formativas relacionadas entre o ME e a formação profissional médica, refletindo sobre as relações de poder imbricadas nela e que atuam em instâncias dentro e fora da universidade.

Acreditamos que os MS são contextualizados como produtores de conhecimentos contra-hegemônicos, em relação aos conhecimentos hegemônicos produzidos pela ciência moderna. Além de produzirem conhecimentos acadêmicos, as conquistas dos MS podem impactar na produção de conhecimento científico (Baccin; Ramos, 2023). Assim como na produção e alteração dos currículos escolares, na formação de professoras e até na inclusão de perspectivas de raça, classe, gênero e sexualidade na produção de materiais didáticos, influenciando nas diretrizes educacionais, descolonizando currículos escolares e promovendo a educação crítica, como abordam Valiente e Selles (2023). As mesmas autoras abordam a educação como um dos principais campos de disputa entre os MS e os grupos dominantes, os movimentos têm exigido propostas emancipatórias para a educação, fazendo o combate ao conservadorismo.

As relações entre o movimento Guarani e formação e/ou educação não é feita de forma direta pelo trabalho de Lopes (2019). É abordada a importância da existência e luta do movimento para a garantia da criação de escolas indígenas em aldeias Guarani do RJ, ou seja, a educação é abordada como a pauta principal de luta do movimento. Ao mencionar que, num momento inicial, os militantes e lideranças eram os professores das escolas indígenas articuladas pelo próprio movimento, podemos inferir que a educação também fazia parte da ação cotidiana

do movimento, ou seja, através da luta eram formados professores e estudantes indígenas.

Nas pesquisas sobre as lutas do movimento LGBTQIAPN+, as relações entre os MS e formação ou educação também não são abordadas diretamente. Os trabalhos não detalham como aconteciam as ações de conscientização em relação à AIDS e HIV que o movimento realizava. Mas é possível inferir que atuar naquela luta, naquele momento, implicava em construir conhecimentos sobre a epidemia, possivelmente através de formações internas, assim como em diálogo com pessoas da sociedade como um todo, sobre educação em saúde e ISTs, tanto para a sobrevivência da categoria, como também para quebrar estigmas e preconceitos que responsabilizavam pessoas gays pela epidemia. A luta LGBTQIAPN+ pautou a necessidade de transformação do pensamento da sociedade e disputa social dos rumos da ciência.

Outra discussão importante sobre as relações entre educação e MS é trazida por Magacho e Cavalari (2019), a respeito da educação ambiental (EA). Próximo a década de 60, havia um forte otimismo pedagógico, implicando na supervalorização da educação como saída para superação da crise socioambiental. Em contrapartida, as autoras apontam que a educação é “parte integrante e indissociável do conjunto de outras ações rumo à transformação social” (p.95). Este debate - integrando a temática ambiental e a educação como possível ação - fez emergir a noção de Educação Ambiental, o que traz um ponto importante: a educação ambiental tem suas raízes no movimento social ambientalista, o que enfatiza a capacidade ou o papel formativo de determinados movimentos sociais, a ponto de criar uma perspectiva educacional.

Para a perspectiva crítica de EA, os problemas ambientais estão intimamente associados com os sociais, assim como com os modelos de desenvolvimento e com a sociedade. Além disso, essa perspectiva de educação implica no reconhecimento da necessidade de enfrentar politicamente as desigualdades socioambientais, tendo os MS como protagonistas dessas discussões educacionais. Portanto é reconhecido o papel dos MS estudados pelas autoras como educadores ambientais que acrescentaram outras perspectivas à problemática ambiental a ser ensinada, como os interesses em disputa, como se configura a política, as instituições, as mobilizações sociais e as análises da dinâmica contraditória da sociedade.

Alguns trabalhos analisados pelas autoras definem a EA como intrínseca a determinados movimentos sociais. Mesmo quando não é pautada formalmente, a EA faz parte do discurso e ação de alguns MS, na luta política, educativa e ambiental. Em outros casos, a EA não está nos princípios e práticas dos MS, mas encontra-se num processo de construção, com fundamentos nas propostas da educação popular e pedagogia libertadora idealizadas por Freire, incorporando muitas vezes pressupostos da Educação do Campo.

As autoras apontam para o estreitamento entre os movimentos sociais e o campo da pesquisa em EA:

a relação entre EA e movimentos sociais ocorre de maneira mútua, bidirecional e interligada, na qual ambos se transformam e são beneficiados (...), esperamos que com esses conhecimentos construídos seja possível o estreitamento das relações entre o campo da pesquisa em educação ambiental e dos movimentos sociais que, embora com especificidades próprias e desafios a serem superados, caminham juntos no sentido de opor resistência às injustiças socioambientais e buscam a transformação da realidade socioeconômica e política atual.” (Magacho; Cavalari, 2019, p. 107).

Uma proposta semelhante de relação é feita por Baccin e Ramos (2023), apontando para o diálogo entre os MS, as epistemologias decoloniais e a educação, como uma saída possível para a conscientização, reflexão e transformação da realidade.

Apenas Valiente e Selles (2023) citam as disciplinas escolares de Ciências e Biologia, apontando que docentes dessas disciplinas são desafiadas pelos temas sensíveis¹³ a “transcender os limites entre as ciências de referência tradicionais, como a Biologia, e as ciências humanas” (p.3). Alguns temas sensíveis são citados pelas autoras: “corpo humano, gênero, sexualidades, relações étnico-raciais, segurança alimentar, acesso à moradia e saneamento básico” (Ibidem). Elas afirmam que ensinar sobre esses temas pode contribuir para diminuir a influência da racionalidade que vem do conhecimento científico, trazendo a sensibilidade das questões humanas. Estes temas são ou foram pautas de diversos MS, o que nos mostra a importância dos movimentos como espaços que constroem conhecimento na luta política sobre assuntos pertinentes ao Ensino de Ciências e torna nítida suas relações possíveis com a educação científica. Foi possível encontrar referências em comum entre estas pesquisas e a nossa, o que justifica o uso de determinadas

¹³ De acordo com as autoras: pode ser considerado sensível ou socialmente agudo quando [um tema] é intelectualmente complexo e importante para o presente e o futuro comum. Também nomeados na literatura como questões “socialmente vivas”, “socialmente agudas” ou “controversas”, esses temas implicam um confronto de valores e interesses, (...) discutem representações sociais e fomentam debates em sala de aula” (p.3).

leituras, por serem compartilhadas por outras pesquisadoras da educação científica. Entre essas referências estão Maria da Glória Gohn, Nilma Lino Gomes, bell hooks e Paulo Freire.

O limite de tamanho dos artigos submetidos para eventos acadêmicos pode implicar na falta de espaço para aprofundar sobre determinados conceitos e ideias. Os três trabalhos selecionados a partir dos eventos possuem no máximo 12 páginas, enquanto os encontrados nos periódicos chegaram a 20. A pesquisa que apresenta um debate mais aprofundado sobre definições teóricas dos MS, assim como da relação entre os MS, aspectos educacionais ou formativos e o ensino de ciências é feita em um dos trabalhos mais extensos.

Os movimentos sociais não foram tema central de nenhuma das pesquisas, mas sempre estavam em diálogo com alguma outra implicação, como formação profissional, epistemologias decoloniais, temas sensíveis no EC, educação ambiental, escolarização indígena, resposta à epidemia de HIV e AIDS, assim como reconhecimento da cidadania LGBT. Tais relações são importantes e trazem uma característica comum aos MS: a diversidade de pautas que são construídas pelos movimentos e como podem ter relação com temas e debates da educação científica. Apontam também para referenciais teóricos importantes que embasam as discussões sobre os MS. A seguir, nos debruçamos sobre eles.

2.2. BAGAGEM: EDUCAÇÃO E MOVIMENTOS SOCIAIS

A educação pode ser definida como uma prática social que pode “ajudar a fortalecer as estruturas injustas, mas também pode, desde já, ter uma finalidade humanizadora, dentro e fora da escola”, como explica Antonio Fernando Gouvêa Silva (2007, p.9). A educação, partindo de uma perspectiva freireana, acontece quando humanos criam entendimento de que são seres inconclusos, e percebem serem capazes de inserir-se num permanente processo social de busca por ser *mais* (Freire, 1996; 2019). Portanto, é na consciência de ser inacabada, que uma pessoa se torna educável. Esta é a concepção problematizadora e libertadora da educação (Freire, 2021), na qual educadoras não procuram domesticar as pessoas educandas, mas sim, o oposto disso: ela está a serviço da libertação de sujeitos oprimidos e da procura pela transformação da realidade.

Num outro extremo, temos a educação bancária, que é uma consequência do sistema de precarização da vida, na qual educadoras não possuem condições

materiais para trabalhar, sendo submetidas a salas superlotadas, ao desamparo da gestão escolar, a material didático defasado, assim como à desvalorização da docência, como apontado por André Luis Franco da Rocha e Antonio Fernando Gouvêa Silva (2013). Como a educação reflete a estrutura do poder, a educação bancária não é diferente, o “depósito” de conhecimento é feito pelas educadoras nas educandas. Nessa perspectiva, as educadoras seriam detentoras do conhecimento, “narradoras”, enquanto as educandas são sujeitos passivos, “ouvintes” de palavras esvaziadas de sentido e significado com sua realidade, os conhecimentos são meros assuntos a serem repetidos, decorados, memorizados (Freire, 2021).

Na educação bancária, a consciência crítica é cortada pela raiz e as opressões estruturantes da sociedade capitalista seguem intactas. Nesse educar, não há transformação das situações de opressão, somente há mudança da mentalidade de quem é oprimida, concretizando um projeto de domesticação dessas pessoas, para que possam seguir sendo dominadas. O que Freire (ibidem) chama de absolutização da ignorância, onde a pessoa que educa será sempre quem sabe e ensina, e a pessoa educanda, a que não sabe e aprende, implicando em uma contradição entre educadora-educanda.

Em contrapartida, a educação libertadora propõe a superação dessa contradição: ela é um anúncio de transformar o ensino e a aprendizagem em ação dialógica entre educandas e educadoras, a partir da qual ambas aprendem e ensinam (Freire, 2021). Para tal, é necessário o comprometimento das educadoras na transformação de sua prática e do currículo, para não reforçar os sistemas de dominação. Como nos ensinou bell hooks, essas são as educadoras com disposição para “correr os riscos acarretados pela pedagogia engajada e a fazer de sua prática de ensino um foco de resistência” (2017, p.36).

É provável que tenhamos sido ensinadas desde uma educação bancária, servindo à ordem dominante, nos tornando capazes de *adaptar-nos* à realidade, sem ter raiva, sem protestar e muito menos sonhar com a transformação desse mundo (Freire, 2021). E quem nos ensina o contrário? A superação dessa perspectiva e a construção da educação libertadora não acontece do dia pra noite, nem de forma individual e tampouco deve partir somente de docentes. Há quem já esteja preparando a terra que anuncia um mundo novo, há quem já esteja cultivando, na luta, as sementes de rebeldia para uma educação comprometida com a libertação do povo oprimido.

De acordo com Freire (2021), somente a consciência crítica da realidade não é suficiente para transformá-la. Para tal, é necessária a luta política, que pode ser feita de diferentes formas, por diferentes sujeitos e coletivos - como os movimentos sociais (MS), que são resultado e resultam na eclosão de lutas e resistências sociais contrárias às forças opressoras, conforme apontam Joselaine Andréia de Godoy Stênico e Marcela Soares Polato Paes (2017). Essas lutas acontecem para defender interesses - coletivos amplos ou de menores grupos - partindo de procedimentos específicos e de uma epistemologia própria. Os MS são feitos, portanto, da ação dos seres humanos na sua própria história, essa ação envolve não só um fazer, como também um pensar (partindo de um conjunto de ideias que pode motivar ou fundamentar a ação), o que Gohn (2006a) conclui ser uma *práxis*, uma articulação entre prática e teoria fundamental para a transformação da sociedade e natureza.

Gohn (2006a) em seu trabalho intitulado “Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos”, define os MS como:

ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários da conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo de força social na sociedade civil. As ações se estruturam a partir de repertórios criados sobre temas e problemas em conflitos, litígios e disputas vivenciados pelo grupo na sociedade. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva para o movimento, a partir dos interesses em comum. Esta identidade é amalgamada pela força do princípio da solidariedade e construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo, em espaços coletivos não-institucionalizados (p. 251).

Ela também pontua que não existe *um só conceito* que defina os movimentos sociais, mas sim *vários*, a depender do paradigma utilizado. Os MS estão em espaços não consolidados da estrutura social, inclusive são responsáveis por questionar tais estruturas e organizações sociais e, muitas vezes, estar propondo novas formas de organização à sociedade, o que torna sua teorização difícil, de acordo com Gohn (2006a). Os estudos sobre os MS e suas primeiras definições começaram junto do nascimento da sociologia, o termo Movimento Social “suruiu com Lorens Von Stein, por volta de 1840, quando este defende a necessidade de uma ciência da sociedade que se dedicasse ao estudo dos movimentos sociais” (Gohn, 2006a, p.328).

2.3. PARTIDA: O QUE APRENDEMOS NOS E COM OS MS

Pedagogia do Oprimido, livro escrito nos cinco anos de exílio de Paulo Freire no Chile, durante a ditadura militar brasileira (Freire, 2021), teve sua primeira edição lançada em 1968, como consta em seu prefácio. Nesta obra, Freire também traz a importância dos movimentos sociais e populares de luta para a real transformação das situações de opressão e dominação, entre tantas outras temáticas pertinentes à educação libertadora. Enquanto Gohn se debruça nas teorias sociais relacionadas aos MS, Miguel G. Arroyo dedica parte de suas pesquisas às teorias pedagógicas relacionadas aos movimentos. Em seu trabalho “Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais?” de 2003, Arroyo dialoga com as justificativas da Pedagogia do Oprimido de Freire, relacionando-as com o papel educativo dos movimentos sociais.

Arroyo aborda que a reflexão e a prática educativa de Freire foram construídas em referência aos movimentos sociais, como: “movimentos de jovens, de trabalhadores e camponeses dos anos 60-70, aos movimentos culturais e de libertação dos povos da África e da América Latina” (2003, p. 34). Foi observando os sujeitos em movimento - nos movimentos sociais e culturais, nas práticas de liberdade e de recuperação de sua humanidade roubada - que Freire compreendeu jovens, trabalhadoras e camponesas como sujeitos pedagógicos. Os movimentos sociais cumprem um papel de repôr a centralidade nos sujeitos coletivos em luta, em sua sobrevivência e melhoria das condições de vida, de libertação da opressão e da reflexão sobre a condição humana. A Pedagogia do Oprimido também o faz, como aponta seu próprio nome, porque ela diz respeito àquelas pessoas em situação de opressão como sujeitos de educação, que constroem seus saberes, cultura, valores e conhecimento, que estão em formação. Não é uma pedagogia centrada em métodos, objetos, conteúdos e instituições, mas sim nos sujeitos, assim como os movimentos sociais. Tampouco é uma proposta de “como ensinar” as pessoas oprimidas, mas sim, que busca compreender como aprendem, como se formaram como os sujeitos políticos, éticos e sociais que são, e muitas vezes a resposta está nos movimentos sociais.

Nos movimentos sociais, os seres humanos se permitem fazer de si mesmos problemas, problematizar e, partir disso, descobrir que pouco sabem de si, abrindo-se para um caminho de formação.

Para Paulo os sujeitos em movimento repõem as grandes interrogações que alimentaram a teoria da formação humana. Eles trazem a escola e as diversas experiências de educação não formal ao cerne do educativo: aos sujeitos sociais e seus dramáticos processos de produção-formação humana. Reeduam as teorias pedagógicas, as humanizam ou as aproximam nas grandes interrogações que estão em sua origem. Pedagogia como acompanhamento das possibilidades de sermos humanos, de realização do humano possível que há na infância e em cada ser humano (Arroyo, 2003, p. 36).

Ele nos lembra que, nos MS, os sujeitos têm todas as dimensões de sua existência colocadas em jogo, muitas vezes suas próprias vidas estão ameaçadas, por estarem em situação de risco. É o que o autor chama de vivência totalizante, ou vivência existencial total, característica presente em muitos dos movimentos. Um exemplo é o da luta indígena, que apenas em 2023, no Brasil, teve 208 pessoas assassinadas que dela participavam, além dos muitos tipos de violência cometidos contra os povos originários (CIMI, 2024), que lutam diariamente por sua sobrevivência e demarcação dos territórios.

Existem outros exemplos onde não só a vida pode ser posta em ameaça, mas outras condições que são imprescindíveis para a sobrevivência dos sujeitos em movimento, como por exemplo na luta trabalhista, na qual uma pessoa trabalhadora em greve pode ter seu emprego ameaçado por seus patrões, ou até mesmo na luta estudantil, onde militantes são perseguidas e ameaçadas por professores. Portanto, ao estarem em constante risco, as pessoas em movimento encaram frequentemente situações-limite, que Freire explica serem obstáculos à libertação das pessoas oprimidas, e é somente tendo conhecimento desses limites que eles podem ser utilizados para a transformação das situações de opressão, como apontado na Pedagogia do Oprimido (2021) p. 19:

Se se faz indispensável aos oprimidos, para a luta por sua libertação, que a realidade concreta de opressão já não seja para eles uma espécie de 'mundo fechado' (em que se gera o seu medo de liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que eles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste conhecimento, o motor de sua ação libertadora.

A radicalização do pensar e fazer educativos nos é proposta pelos MS, pois é através deles que os sujeitos estão em luta por condições - também radicais - de sobrevivência, condições básicas e imprescindíveis. Os movimentos também nos dão a tarefa de "captar as dramáticas questões que são vividas e postas nessas situações limite e revelá-las, explicitá-las. E ainda captar como os sujeitos se

formam, entrando eles mesmos como totalidades nos movimentos (Arroyo, 2003, p.36)”. Nos contextos de luta social, os sujeitos são dotados de memória coletiva, de experiências, ética, cultura, política, portanto envolvem tudo, porque nesses espaços os seres e coletivos têm de arriscar tudo e é também por isso que configuram processos educativos-formadores totais. Por ter essa dimensão totalizante, o papel formativo dos MS está relacionado a uma concepção também ampla e alargada de educação como formação e processo de humanização dos sujeitos, o que o Arroyo considera uma das maiores contribuições para a educação formal e não-formal feita pela pedagogia dos movimentos sociais, que reeduca não só indivíduos, como também os grupos e a sociedade:

Alargar esse foco [para uma concepção ampla de educação] supõe ver os educandos para além de sua condição de aluno, de alfabetizando, de escolarizando... para vê-los como sujeitos de processos sociais, culturais, educativos mais totalizantes, onde todos estão imersos seja na tensa reprodução de suas existências tão precárias, seja na tensa inserção em lutas tão arriscadas onde tudo está em jogo (p.37).

Outro aspecto que nos é ensinado pelos movimentos sociais é a permanência e imutabilidade da precariedade de tantas condições de vida coletivas, o que é observado na historicidade das lutas, que não começam e nem terminam agora. E por isso, tantas vezes se repetem, porque as questões que os movem ainda não foram resolvidas: a fome ainda existe, a desigualdade, educação cada vez mais precarizada, a privatização de tudo, o genocídio, a violência policial, o preconceito. Portanto, os movimentos seguem existindo e tendo que lutar, retomando uma memória coletiva. Essa repetição acontece em diferentes movimentos sociais, de distintas épocas, existe uma permanência de traços entre eles, o que Arroyo (2003) chama de **permanência pedagógica**, porque a história das lutas se aprende na cultura e na memória coletiva.

Partimos, portanto, da hipótese que, além da luta política, os MS são possíveis espaços formativos, pois desenvolvem práticas educativas em seu cerne. Além disso, os MS fazem com que os seres em movimento se interroguem “pelas possibilidades e limites de serem e viverem como gente”, além de se colocarem a dramaticidade de se afirmar como sujeitos de decisão, de acordo com Arroyo (2015, p.36). Os movimentos não só apresentam possibilidades formativas para a construção crítico-reflexiva dos próprios sujeitos que o constituem, como também para quem divide a rotina com suas participantes. Nilma Lino Gomes, em seu trabalho “Movimento Negro Educador” (2017), aborda que os MS são capazes de

reconstruir identidades, trazer indagações, ressignificar e politizar conceitos sobre si mesmos e sobre a realidade social.

Consideramos os MS **espaços não-formais de educação** (Gohn, 1999, 2006b, 2006c) pois, diferente da educação informal, eles possuem uma intencionalidade em sua ação, “no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes” (Gohn, 2006c, p.29). Na educação não-formal que emerge dos MS, acontece uma capacitação para que as pessoas tenham conhecimento sobre o mundo num sentido mais amplo, assim como a formação política e sociocultural, sendo essas metas desse tipo de educação (Gohn, 2006c). O que também a difere da educação formal, que tem como destaque seus objetivos relacionados ao “processo de ensino e aprendizagem de conteúdos historicamente sistematizados, normatizados por leis” (ibidem, p.29).

A educação formal costuma acontecer na escola ou em outros ambientes institucionalizados, regulamentados. Diferente da educação informal, que costuma acontecer em espaços marcados por referências de gênero, classe, raça, entre outras, sendo seu objetivo socializar os indivíduos, desenvolver atitudes, comportamentos, de acordo com as crenças e/ou valores de determinado grupo que pertence ou frequenta, sem ter uma intenção formativa por si só. Já a educação não-formal acontece em territórios que têm a ver com a trajetória dos sujeitos e coletivos, onde existem intencionalmente interações sócio-culturais.

Outros aspectos diferenciam a educação formal, informal e não-formal, como “quem educa” em cada uma delas. A educação formal tem um “sujeito que educa” bem delimitado, geralmente relacionado à figura de professoras. A educação informal é feita através de familiares, amizades, colegas, meios de comunicação em massa, etc. Já na educação não-formal, quem educa é o “outro”, uma pessoa “com quem interagimos ou nos integramos” (Gohn, 2006c, p. 29).

A educação não-formal, construída pelos movimentos sociais e coletivos, pode estimular a conscientização e organização em coletivo, transformar concepção de mundo, contribuir para construção do sentimento de identidade coletiva de determinado grupo social, formação para a vida, além de dar condições para os sujeitos de rejeitar os preconceitos aos quais são submetidos e construir um desejo de luta pela equidade, ou como Gohn (2006c, p. 30) pontua, de serem “reconhecidos como iguais (enquanto seres humanos), dentro de suas diferenças (raciais, étnicas, religiosas, culturais, etc)”.

Existem pesquisas sobre educação em ciências que discutem o conceito de educação não-formal na área, trazendo outros exemplos de espaços e veículos relacionados a esse tipo de educação. Importante destacar que, na área de pesquisa em Educação Científica, o conceito de educação não-formal tem sido associado à ideia de Divulgação Científica em espaços não formais de Comunicação Pública da Ciência, como o Jornalismo Científico, os Museus de Ciência, as Revistas de Divulgação Científica, os Parques de Ciências, entre outros - mas, não aos Movimentos Sociais. Como exemplo, destacamos o trabalho de Freire e Massarani (2009), intitulado “Suplementos infantis de jornais impressos como espaços de educação não-formal em ciências: estudo de caso”. As autoras abordam dois veículos de divulgação científica em jornais impressos, e os classificam como meios de educação não-formal, partindo das definições criadas por Gohn (2006b, 2006c). Elas apontam que os veículos possuem a intencionalidade de informar e também buscam oferecer instrumentos para a “construção (e reconstrução) de concepções sobre o mundo e o conhecimento” (Freire e Massarani, 2009, p. 2).

Já a pesquisa de Cascais e Terán (2011), aborda que a educação formal não é suficiente para construir uma “educação contextualizada” e que a educação não-formal e informal podem ser utilizadas como aliadas para complementá-la, também utilizando as definições de Gohn (2006b). Ao invés de utilizar a educação não-formal como ferramenta para garantir o ensino e aprendizagem da educação formal, Gohn (2006c), propõe uma articulação entre educação formal e não-formal para dar vida e viabilizar mudanças significativas na educação e na sociedade como um todo” (p. 37).

Ao afirmarmos que existem processos educativos que emergem fora de espaços institucionais escolares, partimos do pressuposto de uma concepção de educação contra-hegemônica. Pois nessa concepção - a de uma educação libertadora, para liberdade, que é comprometida com a problematização e transformação da realidade - não nos restringimos a um aprendizado mecânico de conteúdos específicos, que supostamente são transmitidos. Também por isso que Gohn (1992) define os MS populares como formas renovadas de educação popular. Pois nos movimentos sociais, o caráter educativo é construído em “vários planos e dimensões que se articulam e não determinam nenhum grau de prioridade” (Ibidem, p.17). Estas características aproximam a formação dos MS de uma perspectiva

libertadora e humanizadora de educação e de formação permanente, as colocando distantes da formação bancária, afinal:

Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos - conteúdos - acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã de retornar o falso sujeito da “formação” do futuro objeto de meu ato formador. É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado (Freire, 2021, p.25)

Gohn (1992) categorizou três diferentes dimensões educativas dos MS que dissertaremos a seguir, sendo: a **dimensão da organização política, da cultura política e espacial-temporal**.

A dimensão da organização política diz respeito ao processo de conscientização progressiva da relação entre direitos e deveres das pessoas na sociedade, não é um processo espontâneo e tampouco individual, informações dispersas são agregadas e articuladas, de como funcionam determinadas instituições, quais são os agentes envolvidos nelas, num movimento de apropriação de informações técnicas necessárias para determinada luta, são identificados os interesses opostos ao movimento e partir daí inicia uma ruptura à hegemonia: “não se espera o cumprimento de promessas, organizam-se táticas e estratégias para a obtenção do bem por ser um direito social” (Ibidem, p. 17).

A dimensão da cultura política consiste no acúmulo de experiência que emerge da luta cotidiana dos MS e sua historicidade, aprendendo estratégias de comunicação próprias a partir do contexto de cada movimento. Não existe uma metodologia pré-estabelecida deles, mas existem princípios que os guiam a construir a sua própria metodologia de ação, também segundo seu contexto e conjuntura, uma construção que é necessariamente coletiva e que difere-se de práticas tradicionais de aprendizagem.

E a dimensão educativa espacial-temporal, relacionada com a perspectiva historicizada dos problemas, com uma consciência que nasce do processo de participação num movimento social, pois “leva ao conhecimento e reconhecimento das condições de vida de parcelas da população, no presente e no passado” (p.20).

O que dialoga com o conceito de permanência pedagógica dos MS de Arroyo (2003), pois tais condições, em suma, não são totalmente resolvidas, se repetem e isso cria um aprendizado historicizado. Além disso, esse aprendizado também possibilita a identificação das pessoas com o ambiente e espaço por elas construídos e apropriados na luta, proporcionando associações entre saberes científicos e populares. Há um resgate de uma consciência fragmentada das classes populares e nesse resgate inicia-se uma construção lenta da contra-hegemonia popular. Nesse âmbito é possível reconhecer, por exemplo, aprendizados de conscientização do uso de espaços públicos, analisando-os muitas vezes como lugares de disciplinamento, invés de possibilidades de manifestações de apropriação coletiva (Gohn, 1992).

A educação que emerge dos MS é autoconstruída e o que é definido como educativo pode vir de diferentes fontes como:

1. da aprendizagem gerada com a experiência de contato com fontes de exercício do poder
2. da aprendizagem gerada pelo exercício repetido de ações rotineiras que a burocracia estatal impõe
3. da aprendizagem das diferenças existentes na realidade social a partir da percepção das distinções nos tratamentos que os diferentes grupos sociais recebem de suas demandas
4. da aprendizagem gerada pelo contato com as assessorias contratadas ou que apoiam o movimento
5. da aprendizagem da desmistificação da autoridade como sinônimo de competência, a qual seria sinônimo de conhecimento. O desconhecimento de grande parte dos “doutores de gabinete” de questões elementares do exercício cotidiano do poder revela os fundamentos desse poder: a defesa de interesses de grupos e camadas (Ibidem, p. 50).

Entre os diferentes tipos de movimentos sociais está o **movimento estudantil**, responsável pela mobilização da categoria estudantil, por gerar a reflexão de maneira crítica e social para a comunidade universitária ou escolar, assim como a organização em busca de avanços para a educação. Existem características singulares do ME, principalmente em relação às pessoas que o constroem. Por existirem etapas de tempo específicas em que as pessoas permanecem na escola ou na faculdade, o ME é marcado pela transitoriedade e também pela diversidade de classe de quem o constrói.

Muitas vezes as mobilizações do ME são determinadas pela conjuntura e cenários sociais externos, como apontado por Ronnie C. C. Silva e Elaine F. do Nascimento (2018). Trata-se de um coletivo de pessoas com diferentes ideologias e

estratégias de luta, que de acordo com Mônica Padilha Fonseca (2008) é constituído “por uma diversidade de movimentos formados por estudantes que atuam dentro de uma instituição de educação” (p.33). A mesma pesquisadora entrevistou pessoas que fizeram parte do movimento estudantil da Universidade de Brasília em diferentes cursos. A partir disso, ela apontou os aspectos formativos do ME para aquelas pessoas, desde o quê e como aprenderam na luta, como também qual o sentido da aprendizagem, relacionando-os com a educação libertadora proposta por Freire. As associações feitas estão nos aprendizados sobre diálogo, autonomia, problematização, práticas de liberdade e a práxis de recriar o mundo.

A autora considera que a aprendizagem de militantes do movimento estudantil está no **trabalho coletivo**, nas **relações sociais**, em **habilidades e competências de expressão e comunicação**, além dos **aprendizados na práxis cotidiana**. Gohn (1992) também associa os MS com aspectos relacionados à coletividade, o que ela denomina como construção de uma cidadania coletiva que acontece quando:

identificamos os interesses opostos, parte-se para a elaboração de estratégias de formulação de demandas e táticas de enfrentamento dos oponentes. Este momento demarca uma ruptura com a postura tradicional de mandatários de bens de consumo coletivo: não se espera o cumprimento de promessas, organizam-se táticas e estratégias para a obtenção do bem por ser um direito social (p.17).

Sobre o trabalho coletivo, Fonseca pondera que as militantes aprendem a se relacionar com diferentes pessoas, com isso, aprendem sobre a força do trabalho em grupo e também da construção do sentimento de coletividade, inclusive, esse último aspecto foi observado em todos os depoimentos de suas pessoas entrevistadas. Arroyo (2003) aborda os sujeitos dos MS como sujeitos coletivos, corroborando com esse sentimento de coletividade apontado por Fonseca.

A respeito das relações sociais, as pessoas aprendem através das relações pessoais a ter paciência com as outras pessoas, também um estímulo a romper com preconceitos e discriminação, apesar de não serem espaços isentos de possíveis atitudes preconceituosas. Podem acontecer mudanças de posturas individuais nas pessoas que se envolvem com o ME, pois são espaços de posicionamento, comunicação, onde acontecem muitas discussões e decisões, em sua maioria de forma oral, o que pode demandar das militantes uma capacidade de transformar

suas ideias em ação (Fonseca, 2008). E é a partir dessa dinâmica relacional que acontece a identificação e o reconhecimento desses sujeitos coletivos, pois os MS:

nos remetem ao perene da condição humana: a terra, o lugar, o trabalho, a moradia, a infância, a sobrevivência, a identidade e diversidade de classe, idade, raça ou gênero. Os sujeitos coletivos que se agregam e põem em movimento se identificam com essas dimensões tão perenes. Eles nos remetem ao enraizamento de nossa condição e formação como humanos: a vida, o sobre-viver, as condições materiais, o lugar, o espaço, o corpo, a raça, a cor da pele, as temporalidades, o gênero, as relações mais básicas entre coletivos (Arroyo, 2003, p.37).

As relações sociais também são apontadas por Gohn (2006) como algo ameaçador às classes dominantes, uma vez que o saber popular construído pelos MS está “invadindo o campo de construção da teia de dominação das redes de relações sociais e da vida social” (p.51) e, além disso, a autora considera a natureza das relações sociais como o ponto fundamental de alteração que os MS promovem.

As habilidades e competências de expressão e comunicação foram as mais citadas pelas pessoas entrevistadas na pesquisa, o que Fonseca (2008) associa à coletividade do ME e à tomada de decisões. Além de aprender a escrever e falar melhor, algumas pessoas mencionaram que aprenderam a escutar. Mas algumas participantes fizeram críticas à falta de diálogo em alguns espaços do ME, onde os discursos autoritários e a grande distância entre teoria e ação tomavam força, muitas vezes por disputas de ego e sectarismo.

Quanto aos aprendizados na práxis cotidiana, as participantes mencionaram a capacidade de síntese e a de identificar e solucionar problemas, o que a autora faz relação com a pedagogia da problematização. Pois, ao reconhecer algum problema, cria-se uma demanda para resolvê-lo, o que implica em uma tomada de iniciativa e autonomia. Sobre o pensar/teorizar e fazer, Arroyo (2003) menciona que os MS:

Revelam à teoria e ao fazer pedagógicos a centralidade que tem as lutas pela humanização das condições de vida nos processos de formação. Nos relembram quão determinantes são, no constituir-nos seres humanos, as condições de sobrevivência (p.32).

Também são ressaltadas as habilidades em lidar com conflitos e as formações teóricas que acontecem na atuação do ME. De acordo com as pessoas entrevistadas, a teorização acontece em grande escala no decorrer da atuação do movimento e quando a informação é demandada para determinada ação. Entre os assuntos estudados pelo ME estão: o papel das avaliações de ensino (como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, ENADE), políticas educacionais,

funcionamento interno da universidade, também sobre áreas diversas como direito, história, transporte, saúde, entre outros, aspectos que também foram mencionados pelas pessoas entrevistadas em nossa pesquisa, que serão abordados no capítulo 4.2.

Fonseca (2008) elabora críticas ao ativismo, definido pela autora como uma prática sem teoria, e ao verbalismo, uma discussão sem prática, sendo a práxis o equilíbrio entre pensamento e ação. A autora contextualiza também que muitos são aprendizados subjetivos, como passar a ser menos ingênuo nas relações políticas, enfatizando que a “aprendizagem se dá com experiência prática” (Fonseca, 2008, p.77). E Gohn (1992) ao abordar dos aprendizados da práxis dos MS revela que:

Não se trata de um processo de aprendizagem individual, que resulta num processo de politização dos seus participantes. Esta é uma de suas faces mais visíveis. Trata-se do desenvolvimento da consciência individual. Entretanto, o resultado mais importante é dado no plano coletivo. As práticas reivindicatórias servem não apenas como indicadores das demandas e necessidades de mudanças, reorientando as políticas e os governantes em busca de legitimidade. As práticas reivindicatórias dos movimentos passam por processos de transformação, na estrutura das máquinas burocráticas estatais e nos próprios movimentos sociais (p.52).

Tais aprendizados podem ser características em comum a movimentos estudantis de outras localidades e cursos, como o CABio UFSC?

Pensando na Educação Científica e nos cursos de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foco deste trabalho, trazemos Moisés Nascimento Soares (2009) que entre outros aspectos, trata da importância formativa do ME da biologia na Universidade Estadual Paulista - Bauru. Ele define o ME como um espaço de vivência contra-hegemônica, que produz e veicula sentidos educativos críticos. O autor ressalta que o caráter formativo das lutas estudantis também é ampliado para quem divide a rotina com suas participantes, como professoras universitárias, pois:

O vínculo da licenciatura [em biologia] com esse espaço público contra-hegemônico dos movimentos sociais muito pode contribuir, tanto para a dinâmica de formação dos próprios licenciandos como para instilar nos próprios formadores o desejo e a necessidade de refletirem sobre suas práticas, sobre o papel político e social da própria Biologia, da pesquisa neste campo, da atuação do Biólogo nesta sociedade, da universidade que o forma e de um currículo compatível com uma visão transformadora (p.163).

Essa afirmação veio a partir da análise de entrevistas que o pesquisador realizou. Nelas, uma pessoa relatou sobre a intencionalidade de um grupo de estudantes de biologia em convidar professoras para refletirem sobre o papel da profissão (como

professoras e também como biólogas) em um EREB, partindo de uma perspectiva freireana.

Compreendendo a educação na universidade para além do espaço curricular, mas também, como um processo de formação humana que vivenciamos, passamos a problematizar o papel formativo da atuação no/do CABio UFSC. Quais são seus limites e suas possibilidades? Quais as influências deste movimento na formação de pessoas egressas dos cursos de Ciências Biológicas da UFSC? A seguir descrevemos os processos metodológicos desenvolvidos para buscar respostas a estas questões.

3. CAMINHOS

Aqui estão os caminhos que escolhemos para realizar nossa viagem, afinal foram muitos, uma rota de caminhos que poderiam nos levar para tantos outros destinos. Cada rua, estrada, esquina, foram escolhidas cuidadosamente, de acordo com as bagagens teóricas que trouxemos (e vice-e-versa). Descreveremos os caminhos, com o objetivo de elucidar os motivos da escolha e detalhar cada um dos processos envolvidos.

Trata-se de uma **pesquisa qualitativa**, portanto serão enfatizados “aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (Rudnicki; Carlos; Müller, 2021, p. 85). E a abordagem qualitativa também possibilita a “construção de significados e interpretação dos fenômenos educativos que estão em processos de investigação” (Silva; Oliveira; Neves, 2021, p. 121).

Além de pesquisadora, sou também antiga militante do movimento estudantil e passei a maior parte da graduação construindo o espaço pesquisado, portanto a distância entre a pesquisadora e o tema da pesquisa é difusa, assim como a das pessoas entrevistadas nesta pesquisa. Pesquisamos um fenômeno educativo numa perspectiva qualitativa, para tal, optamos por desenvolver um **estudo de caso** como estratégia de investigação do papel formativo do CABio.

Os estudos de caso são uma forma de investigar algum fenômeno dentro de seu “contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2001, p.32). Esses estudos têm algumas outras características em comum: “o seu carácter holístico, o contexto e sua relação com o estudo, a possibilidade de poder fazer generalizações, a

importância de uma teoria prévia e o seu carácter interpretativo constante” (Meirinhos; Osório, 2010, p.52). Esta escolha metodológica nos possibilitou o uso de várias outras ferramentas que serão descritas a seguir, pois: “a avaliação do estudo de caso por, assim, incluir o uso de análise de documentos, de entrevistas abertas e fechadas, análise quantitativa de dados registados, e observações de campo diretas” (Yin, 1993, p.67).

Inicialmente, realizamos uma **revisão bibliográfica** sobre o tema - buscando por trabalhos relacionados ao carácter formativo e/ou educador dos movimentos sociais, e mais especificamente, do movimento estudantil em periódicos e eventos relacionados à área de Educação em Ciências - recorte acadêmico no qual desenvolvo minha pesquisa. De acordo com Adriana Mohr e colaboradoras no artigo “Comunicar e conhecer trabalhos científicos na área da pesquisa em ensino de ciências” (2012, p.35) a finalidade da revisão bibliográfica está em: “conhecermos os trabalhos feitos na área de interesse, aprendermos com eles, estruturarmos e dimensionarmos nossa própria pesquisa a partir de investigações já realizadas”. Além de nos aprofundarmos no tema de estudo e no campo de pesquisa, demonstrando preocupação com o conhecimento já produzido anteriormente, o que implica no carácter coletivo do fazer científico (Ibidem). Para tal, realizamos o levantamento em periódicos da área e em anais dos principais eventos da Educação Científica.

A partir do levantamento em **eventos e periódicos**, foram selecionados sete trabalhos para leitura, a Tabela 1 sistematiza informações sobre estas pesquisas:

Quadro 1 - Sistematização de levantamento na área de pesquisa em Ensino de Ciências

Título	Objetivo de pesquisa	Autoria	Data	Fonte	Tema
1. O profissional de medicina e sua formação: significados construídos por militantes estudantis da UFRJ	"Identificar os significados construídos por estudantes militantes do Centro Acadêmico Carlos Chagas (CACC), da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a respeito da formação médica, entendendo que as lideranças estudantis exercem mediações importantes em transformações na universidade bem como nos valores, posicionamentos e atitudes dos demais estudantes" (p.2)	ARRIGONI; SIQUEIRA	2011	VIII ENPEC	movimento estudantil
2. Epistemologias contra hegemônicas: os movimentos sociais e a decolonialidade	"Compreender a importância das epistemologias decoloniais e dos conhecimentos produzidos pelos movimentos sociais para a construção de epistemologias contra hegemônicas" (p.4)	BACCIN; RAMOS	2023	XIV ENPEC	movimentos sociais
3. Temas sensíveis no Ensino de Ciências e Biologia: disputas entre os movimentos sociais e a coalizão conservadora	"Investigar de que formas a coalizão conservadora e as conquistas de movimentos sociais e grupos oprimidos tensionam as práticas pedagógicas de professores e professoras de Ciências e Biologia no que tange à abordagem dos temas sensíveis" (p.2)	VALIENTE; SELLES	2023	XIV ENPEC	movimentos sociais
4. Movimentos sociais e educação ambiental: um estudo sobre teses e dissertações brasileiras	"Investigar que relações têm sido estabelecidas entre movimentos sociais e Educação Ambiental nas teses e dissertações (TD) em Educação Ambiental no país" (p.97)	MAGACHO; CAVALARI	2019	Ciência & Educação	movimentos sociais
5. A reviravolta dos sentidos e das coisas: um movimento Guarani - Mbyá em busca de escolarização indígena.	"Analisa-se a busca da escolarização indígena pelo movimento social Guarani, criado por dois irmãos na década de 1990, no estado do Rio de Janeiro" (p.1)	LOPES	2019	TEAR	movimento Guarani
6. A mobilização social e resposta comunitária LGBT à AIDS – itinerários reflexivos	"Analisar, panoramicamente, as redes de solidariedade e a emergência de grupos e organizações não-governamentais de lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBT) a partir das lutas comunitárias em resposta à epidemia de HIV/AIDS nas décadas de 1980 e 90" (p.1)	CAETANO; RODRIGUES; SILVA.	2011	TEAR	movimento LGBT
7. A trajetória do movimento social pelo reconhecimento da cidadania LGBT	"Refletir a noção de cidadania, a partir da história do movimento social LGBT, recorrendo aos seguintes referenciais teóricos: Marshall (1976); Dagnino (1994); Benevides (1996); Cortina (2005); Gohn (1997)" (p. 1)	GOMES; ZENAIDE	2011	TEAR	movimento LGBT

Fonte: Autoria própria (2023).

Tomamos como referência o trabalho citado acima (Mohr *et al.*, 2012) para identificar os **periódicos** brasileiros da área da pesquisa em Ensino de Ciências, e mais dois foram selecionados por escolha nossa. Utilizamos as ferramentas de busca disponibilizadas pelos sites, quando disponíveis. Quando não havia, foi feita a leitura de todos os títulos e resumos, procurando-se os termos: *movimento social*, *movimentos sociais*, *movimento estudantil*, *luta*, *centro acadêmico* e *diretório acadêmico*. A busca e sistematização foi feita entre setembro de 2023 e janeiro de 2024.

Os 9 periódicos pesquisados foram: Investigações em Ensino de Ciências (IENCI), Experiências em Ensino de Ciências (EENCI), Ciência & Educação, Ensaio – Pesquisa em educação em ciências, Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (RBPEC), Ciência & Ensino, Revista Alexandria, Revista Amazônia e Tear. Destes, sete foram apontados por Mohr e colaboradoras (2012), mas a revista Ciência & Ensino não estava disponível *online*. As revistas Amazônia e Tear foram posteriormente selecionadas e não estavam apontadas no trabalho de Mohr *et al.* (2012), já que são periódicos relativamente novos e, talvez desconhecidos das autoras na época da publicação do trabalho.

A partir dos periódicos, selecionamos quatro trabalhos que tinham como tema central os movimentos sociais, não incluindo aqueles que apenas citavam os termos

no corpo do texto, mas sim, que abordavam os MS de maneira central. Sobre o movimento estudantil nenhum trabalho foi encontrado. Uma das pesquisas encontradas trata da relação entre movimentos sociais e educação ambiental (Magacho; Cavalari, 2019), outras duas (Caetano; Rodrigues; Silva, 2011) e (Gomes; Zenaide, 2011) são sobre lutas relacionadas a gênero e sexualidade e a última é sobre a luta indigenista e a escolarização indígena (Lopes, 2019).

Também utilizamos o trabalho de Mohr e colaboradores (2012) para identificar os **eventos** mais significativos para a área de Ensino de Ciências e Biologia, levando em consideração que o ME estudado é constituído por pessoas graduandas em Ciências Biológicas. O ENPEC é organizado pela Associação Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências (ABRAPEC), que foi fundada em 1997, e representa pessoas pesquisadoras de todas as subáreas do Ensino de Ciências. O evento é bienal e teve sua primeira edição em 2001, chegando em sua 15ª edição em 2025 (“Sobre - ABRAPEC”, 2025). Já o ENEBio é organizado pela Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia (SBEnBio), teve sua primeira edição em 2005 e chegou a sua 9ª edição em 2024 (“Sobre nós”, 2012). Desta forma, realizamos o levantamento em todos os anais disponíveis *online* dos eventos realizados entre 1999 e 2023. Os ENPECs - de 1999 a 2023 - e os ENEBios - de 2005 a 2021. Quando disponível, utilizamos a ferramenta de busca dos sites, quando não havia, fizemos a leitura de todos os títulos e resumos. As palavras buscadas foram: movimento social, movimentos sociais, movimento estudantil, luta, centro acadêmico, diretório acadêmico. A busca e sistematização foi feita entre setembro e novembro de 2023.

Nos ENPECs, foram encontrados três trabalhos em que os movimentos sociais eram tema central (sendo que um destes foi escrito por nós) e nos ENEBios, nenhum. Os temas dos trabalhos selecionados do ENPEC estão relacionados ao conhecimento produzido pelos MS como contra hegemônicos (Baccin, Ramos; 2023), disputas entre MS e a coalização conservadora (Valiente; Selles, 2023), e a respeito dos significados da formação de medicina construídos por militantes do movimento estudantil (Arrigoni; Siqueira, 2011). Os trabalhos encontrados foram mencionados nos capítulos 1 e 2, e também serão abordados mais adiante, pois nos auxiliam a discutir os resultados da pesquisa no capítulo 4.

Ao nos depararmos com uma quantidade tão escassa de trabalhos sobre o tema, consideramos necessário realizar uma **segunda revisão bibliográfica**, que

nos capacitasse teoricamente para contextualizar o movimento estudantil da UFSC e a luta do CABio. Para isso, realizamos uma pesquisa dentro da instituição na plataforma Repositório UFSC, que armazena e disponibiliza publicamente os trabalhos produzidos na Universidade. Entre outubro de 2022 até 2024, utilizamos a ferramenta de busca disponível, pesquisando o termo “movimento estudantil”, aplicando os filtros “trabalhos acadêmicos” e “teses e dissertações”. Nessa busca, encontramos 470 resultados, sendo 285 teses e dissertações e 185 demais trabalhos acadêmicos. Fazendo a leitura de título a título, junto dos resumos, selecionamos os trabalhos de leitura pertinente para a nossa pesquisa que estão nos capítulos 2 e 4. Desconsideramos 448 trabalhos, a maioria dos trabalhos encontrados, pois neles o movimento estudantil ou outros movimentos sociais não são objeto principal de pesquisa ou tema, apenas tiveram as palavras mencionadas em algum momento do texto. A partir desses trabalhos selecionados no Repositório UFSC, articulados aos materiais do CABio, foi possível criar um histórico do CABio e sua relação com o ME da UFSC, que pode ser lido no subcapítulo 4.1.

Com relação à construção da nossa investigação empírica, partimos, inicialmente, da **pesquisa participante**, porque acreditamos fazer sentido com o tema da pesquisa e com perspectivas teórico-práticas em que acreditamos. Devido ao tempo e percursos da pesquisa, não conseguimos seguir rigorosamente os preceitos dessa perspectiva, mas acreditamos que muitos desses aspectos podem ser aplicados a outros tipos de pesquisa, como o nosso estudo de caso.

A pesquisa participante surgiu - tanto de forma conceitual, como metodológica - no início dos anos 80, período marcado por regimes autoritários na América-latina (Brandão, 1999). Entre os traços comuns entre pesquisas participativas, de acordo com Marcela Gajardo (1999) estão: 1) explicitação de uma intencionalidade política e uma opção de trabalho junto aos grupos mais relegados da sociedade; 2) integração de investigação, educação e participação social; 3) incorporação dos setores populares como atores de um processo de conhecimento; 4) sustentação das atividades de investigação e ação educativa sobre uma base (ou grupo) que culmine na geração de propostas de ação expressadas em uma perspectiva de mudança social.

Portanto, dialogar com pessoas que construíram/constroem o movimento estudantil da biologia, através do CABio, fez com que nossa pesquisa dialogasse com esses pressupostos. Além disso,

Se me interessa conhecer os modos de pensar e os níveis de percepção do real dos grupos populares, estes grupos não podem ser meras incidências de meu estudo. Dizer que a participação direta, a ingerência dos grupos populares no processo da pesquisa altera a “pureza” dos resultados implica na defesa da redução daqueles grupos a puros objetos da ação pesquisadora de que, em consequência, os únicos sujeitos são os pesquisadores profissionais. Na perspectiva libertadora em que me situo, pelo contrário, a pesquisa, como ato de conhecimento, tem como sujeitos cognoscentes, de um lado, os pesquisadores profissionais; de outro, os grupos populares e, como objeto a ser desvelado, a realidade concreta. Quanto mais, em uma tal forma de conceber e praticar a pesquisa, os grupos populares vão aprofundando, como sujeitos, o ato de conhecimento de si em suas relações com sua realidade, tanto mais vão podendo superar ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos (Freire, 1999, P.35-36).

Apesar de concordarmos epistemológica e politicamente com as características comuns da pesquisa participante, e algumas delas estarem presentes em nossa pesquisa - como poderá ser observado nos capítulos que seguem, como o ponto de integração da nossa investigação com educação e participação social, ao construirmos e participarmos de atividades formativas junto ao CABio ao longo do processo de pesquisa, e por trazermos pessoas do CABio, portanto de setores populares, como participantes do processo de construção de conhecimento desta pesquisa - não temos a pretensão de defini-la como uma pesquisa participante.

Para criar um panorama sobre as possibilidades formativas do movimento estudantil, são necessárias compreensões, tanto das condições sócio históricas objetivas, quanto das informações que as pessoas participantes da pesquisa nos trazem, de acordo com Antonio Fernando Gouvêa Silva (2004). Então, para buscar identificar quais são os conhecimentos e práticas construídos no âmbito do movimento estudantil, realizamos **entrevistas semi-estruturadas online** com participantes atuais ou anteriores do CABio UFSC. Para além de um instrumento de coleta de dados, a entrevista pode ser um:

valioso instrumento de conhecimento interpessoal que possibilita a apreensão de fenômenos a partir do diálogo entre entrevistado e entrevistador que vem sendo utilizado nas pesquisas sociais como uma alternativa para o estudo de significados subjetivos e fenômenos, cuja complexidade não permite o uso de instrumentos fechados em formato padronizado (Oliveira; Guimarães; Ferreira, 2023, p.218).

Portanto, as entrevistas são uma oportunidade de diálogo entre pesquisadora e participante da pesquisa, e nesse diálogo é possível construirmos informações que “não são encontradas em documentos com riqueza de detalhes porque são informações oriundas da experiência e da vivência do/a participante no fenômeno

educativo investigado” (Silva; Oliveira; Neves, 2021, p. 118).

Utilizamos a modalidade semi-estruturada de entrevista, portanto fizemos um roteiro de entrevista com perguntas-guia, com uma formulação flexível, então não necessariamente ele foi seguido de forma rigorosa. Isso nos permitiu respostas mais detalhadas e subjetivas, esse tipo de entrevista é um

importante instrumento de coleta de dados para a pesquisa qualitativa, isto porque seu caráter mais flexível e passível de trocas permite ao/a investigador/a interpretar a realidade com base nos depoimentos dados pelos/as participantes (Ibidem, p. 119).

Para **identificar possíveis pessoas participantes**, fizemos a leitura das atas de reuniões publicadas em meios digitais do CABio¹⁴ e no fórum institucional do Sistema de Controle Acadêmico da Graduação (FORUM GRAD, CAGR¹⁵), sistematizamos as informações através de uma planilha, contendo todos os nomes de estudantes presentes em cada reunião, criando uma lista de frequência de todos os anos analisados, como exemplo, temos a Tabela 1.

¹⁴ Disponíveis em: <https://cabioufsc.wordpress.com/atas-de-reuniao/>

¹⁵ <http://forum.cagr.ufsc.br/listarTopicos.jsf?salald=100000108>

Tabela 1 - Sistematização das atas e outros documentos, referente às participantes nas reuniões e atividades do CABio

Data da reunião	2017.2										Total
	05/09	12/09	26/09	10/10	17/10	24/10	31/10	07/11	14/11	05/12	
Quantas pessoas	18	9	16	9	14	13	9	20	12	10	
Nome											
								1			1
	1										1
								1			1
	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
			1								1
	1										1
	1	1	1					1		1	5
			1		1			1			2
											1
	1										1
		1									1
	1										1
	1		1		1	1	1	1	1		7
		1	1	1		1	1	1		1	7
			1		1	1	1		1		5
	1	1			1		1	1		1	6
	1										1
									1		1
			1	1	1	1		1	1	1	7
	1		1		1			1			4
					1						1
						1					1
						1					1
		1	1	1		1		1			5
			1	1	1	1	1	1	1	1	8
								1			1
	1				1			1	1		4
								1			1
	1										1
	1										1
	1										1
				1							1
			1								1
				1							1
					1						1
						1					1
	1	1	1	1	1	1		1	1	1	9
								1			1
			1		1	1	1	1	1		6
	1		1	1	1					1	5
	1	1	1			1	1	1	1	1	8
									1		1
	1	1			1	1		1	1	1	7

Fonte: Autoria própria (2023).

Para a **seleção inicial das pessoas participantes** buscamos por pessoas que construíram ativamente o CABio UFSC durante, no mínimo, um ano, priorizando as com maiores frequências de presença naquele período. Apesar de eu conhecer e ser conhecida por todas as pessoas que entrevistei, este não foi um critério de seleção, mas entendemos que isso pode ter influenciado em como e o que encontramos nos discursos dessas pessoas.

Os nomes das pessoas foram apagados na versão acima, pois manteremos em sigilo os nomes reais das participantes, que escolheram seus nomes fictícios a serem utilizados na pesquisa. O número 1 indica presença em determinada data; o termo sem número (s/n) foi utilizado em atas que não possuíam a listagem de

peças presentes; o total é uma soma de quantas reuniões cada pessoa frequentou no semestre.

Decidimos fazer um **recorte temporal** de dez anos, por considerarmos uma década um período representativo das pessoas que ali passaram, então selecionamos pessoas participantes do CABio entre 2013 e 2023. Entramos em contato por *whatsapp* com essas pessoas para entender quais possuíam interesse em participar da pesquisa. A partir das respostas, selecionamos 5 pessoas a serem entrevistadas, buscando por paridade de gênero, de raça, etnia, idade e também de período de atuação no CABio, tentando ter uma representatividade dos 10 anos investigados.

Para identificar as pessoas que fizeram parte do CABio dentro desses outros recortes, fizemos a leitura de todas as atas de reuniões ordinárias do centro acadêmico disponíveis no site do CABio e no FORUM GRAD, entre os anos de 2013 e 2023, além de atas escritas à mão (de 2004 a 2007) encontradas nos arquivos físicos e outros materiais (postados no site, FORUM GRAD, impressos). Inicialmente, não havia um recorte temporal definido, então foram lidas todas as atas de 2011, mas as informações a respeito de pessoas que participaram delas não foram utilizadas na pesquisa.

No princípio utilizaríamos esses documentos somente para identificar e selecionar as pessoas entrevistadas, mas muitas informações importantes para a pesquisa foram localizadas neles. Portanto, ao ler as atas, sistematizamos informações encontradas, registrando datas e pautas de assembleias, atos/manifestações e atividades realizadas pelo Centro Acadêmico ou que tiveram sua participação, tais informações estão no capítulo 4.

Após selecionarmos as pessoas participantes e entrar em contato com elas, questionamos qual **modalidade de entrevista** preferiam: a. chamada *online* síncrona individual b. chamada síncrona com outras pessoas participantes c. troca de áudios/mensagens por *whatsapp*. Também perguntamos quais codinomes cada pessoa gostaria de ter na pesquisa. Abaixo, temos o Quadro 3, sistematizando os codinomes escolhidos e como foi feita a entrevista em cada caso.

Quadro 2 - Sistematização de modalidade de entrevista e codinome escolhido pelas pessoas entrevistadas

Codinome	Modalidade de entrevista
Caracol	troca de áudios/mensagens por <i>whatsapp</i>
Luiza	troca de áudios/mensagens por <i>whatsapp</i>
Nanci	troca de áudios/mensagens por <i>whatsapp</i>
Biguá	chamada online síncrona individual
Jambuzinho	chamada online síncrona individual

Fonte: Autoria própria (2025).

Para as entrevistas, nos baseamos em um **roteiro de entrevista** (Apêndice B) pré-elaborado a partir da consulta nos materiais, publicações e páginas digitais do CABio presentes no site e nas redes sociais. Com isso, buscamos também reconhecer as atividades e momentos históricos do CABio, cuja importância conduziu ao registro nessas páginas do próprio movimento, assim como para nos prepararmos para o processo de entrevista e análise dos dados, por tratar-se do contexto da pesquisa. Afinal, de acordo com Flôr e Souza (2008, p. 68), temos a “compreensão da entrevista como espaço de conversa, onde o pesquisador deve conhecer o mundo com o qual pretende interagir”.

Um **registro de áudio na íntegra** foi feito das entrevistas que envolveram encontro *online*, com a possibilidade de trechos comporem o corpus de análise. Só foram captados e utilizados os registros autorizados pelas pessoas participantes, através do Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) de participação e autorização do uso de áudio (Apêndice A). Estes registros foram utilizados como fonte primária para análises e trechos das falas transcritas foram utilizadas para as análises desta pesquisa. Para a transcrição das falas, utilizamos a plataforma Turbo Scribe, com correções mecânicas feitas pela pesquisadora. Para **analisar os dados das entrevistas**, relacionamos os dados das entrevistas com nossos referenciais teóricos, de onde emergiram nossas categorias analíticas.

Também utilizamos e analisamos **materiais e documentos produzidos pelo CABio**, disponíveis *online* (Quadro 3) e físicos (disponíveis no próprio CABio, com livre acesso). Estes também contribuíram para a contextualização e construção de um histórico sobre o centro acadêmico que está no capítulo 4. Como a história do

CABio não está completamente registrada nesses meios, procuramos membras mais antigas - anteriores ao nosso recorte temporal das entrevistas - via **comunicação pessoal**, perguntando a elas informações relacionadas a data, espaço físico e possível origem da autogestão, buscando compreender o papel formativo do CABio para elas também, essas falas também fazem parte do histórico que construímos.

Quadro 3 - Relação de páginas e documentos do CABio analisados

Nome da página	Endereço	Documentos analisados
Site	https://cabioufsc.wordpress.com/	Divulgação de eventos, notas, página de histórico, estatuto,
Página de <i>instagram</i>	https://www.instagram.com/cabioufsc/	Divulgação de eventos, fotos, vídeos
Página de <i>facebook</i>	https://www.facebook.com/cabioufsc	Divulgação de eventos, fotos, vídeos
Fórum Grad UFSC Ciências Biológicas	http://forum.cagr.ufsc.br/listarTopicos.jsf?salad=100000108	Atas de reunião, divulgação de eventos e notas

Fonte: Autoria própria (2025).

Esta pesquisa foi registrada na Plataforma Brasil com o número de registro nº 75820623.3.0000.0121, tendo sido submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (CEPSH - UFSC), em 28 de dezembro de 2023, pelo parecer de nº 6.603.358. O Comitê, de acordo com sua página digital, é um:

órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões. Ele foi criado para defender os interesses das pessoas participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos (CEPSH, 2023).

Também foram feitas articulações junto do CABio na **facilitação de espaços formativos**. Em 2023, em um período de fortes mobilizações, construímos um espaço sobre o histórico de luta do CABio. No mesmo ano, participei de uma mesa redonda sobre o movimento estudantil da biologia em âmbito nacional, representando o sul do país, no Encontro Nacional de Estudantes de Biologia, em Imbituba. Em 2024, fui convidada pelo CABio e PET (Programa Educação Tutorial) a compor uma aula pública sobre a greve nacional que acontecia nas universidades

públicas, incluindo a UFSC. No mesmo ano, também participei da programação de ocupação da biologia, numa roda de conversa sobre a ocupação do Centro de Ciências Biológicas (CCB) de 2016. Tais articulações foram devolutivas importantes ao CABio, que sempre esteve de portas abertas para consultas que fizemos durante a pesquisa.

4. VIAGEM

Viajando re-encontramos e conhecemos nova gente, nesse movimento de deslocamento pelo tempo e espaço, conhecemos também novas e antigas histórias. Aprendemos sobre o lugar que pisamos, de onde vêm e para onde vão as memórias. Depois de uma viagem, carregamos com a gente um tanto do que vivemos, mas também deixamos para trás outro tanto de quem éramos antes.

Contamos aqui uma parte da história do Movimento Estudantil da UFSC, com a finalidade de contextualizar o CABio. Também construímos um histórico do CABio UFSC, para isso, usamos de nossa bagagem teórica, junto de materiais produzidos pelo próprio movimento e das entrevistas realizadas com pessoas que fizeram parte. Buscamos identificar aspectos que as pessoas entrevistadas consideram formativos em sua trajetória militante.

4.1. ANDANÇA: DO ME NA UFSC AO CABIO

Para contar um pouco da história do CABio, vale a pena trazer algumas considerações sobre este espaço dentro do contexto do Movimento Estudantil (ME) da UFSC, considerando-o como parte da história deste movimento. Portanto, abordaremos principalmente aspectos do ME universitário (ensino superior), entendendo que o objeto de estudo pertence a essa fração do movimento, mas é importante frisar que a luta do ME secundarista (ensino fundamental e médio) também é parte fundamental do movimento e pioneiro nas manifestações que aconteceram por aqui.

A primeira manifestação estudantil do território brasileiro foi registrada em tempos coloniais, em 1710, quando estudantes secundaristas lutaram pela expulsão de franceses que faziam uma “expedição invasora” no Rio de Janeiro. Arthur Poerner (1979) fez um resgate da história do ME no Brasil em seu livro “O poder Jovem”, tendo sua primeira edição em 1968 e a segunda em 1979. No livro, verificamos que, a partir de 1800 surgiram as primeiras faculdades, tendo acesso a

elas somente os filhos das oligarquias paulistas e pernambucanas. Apesar disso, esses estudantes lutaram em movimentos abolicionistas da escravidão e favoráveis à proclamação da república. Nessa época, os movimentos políticos protagonizados por estudantes passaram por uma sistematização e organização, articulando debates, propaganda pela imprensa e até mesmo greves (Poerner, 1979).

Somente em 1920 surgiu a primeira universidade e, a partir dos anos 1950, principalmente, passaram a ser criadas outras por todo o país. Este foi um momento marcado pelo primeiro crescimento significativo no número de estudantes nas universidades brasileiras, foi também um período de estruturação e institucionalização do movimento estudantil, com a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), entre 1937 e 1938 (Bristot, 2014).

A Universidade Federal de Santa Catarina passou a existir somente no final de 1960. Inicialmente, a UFSC era composta pelas faculdades de Direito, Ciências Econômicas, Farmácia, Odontologia, Filosofia, Serviço Social, Medicina e Engenharia Industrial (Neckel; Küchler, 2010). Em 1964, quatro anos depois de sua fundação, começou o período de ditadura civil-militar brasileira, que durou 21 anos, tendo acontecido também em tantos outros países da América Latina. O golpe civil-militar foi arquitetado pelos interesses imperialistas dos EUA e pelas classes dominantes brasileiras, partindo de pessoas que fazem parte de famílias com nomes muito conhecidos ainda hoje, seja nos sobrenomes de políticos e empresários de grande visibilidade, seja nos canais de televisão (Resistência Popular Estudantil Floripa, 2021).

No mesmo dia em que ocorreu o golpe civil-militar (1 de abril de 1964), mais tarde, a sede da UNE foi incendiada no Rio de Janeiro. Em Santa Catarina, o presidente da União Catarinense das e dos Estudantes (UCE) foi preso. Essa entidade antecede a criação da UFSC e, inicialmente, agregava estudantes das diferentes faculdades que vieram a formar a UFSC. Naquela época, a UCE era responsável pela administração do R.U, também estava envolvida em lutas pelo transporte e em articulação com a luta operária. Tinha trabalhos de alfabetização, a partir do método de Paulo Freire. Com financiamento do Ministério da Educação (MEC) a UCE comprou uma kombi para executar o projeto de alfabetização e pintou em sua lataria: carro de libertação do povo. Essa kombi foi confiscada pelos militares, de acordo com o Relatório Final da Comissão Memória e Verdade da UFSC (2018).

No dia 23 de abril de 1964 aconteceu a primeira sessão do Conselho Universitário (CUn) da UFSC após o golpe. Nela foi aprovada a cassação do então presidente da Federação de Estudantes da UFSC (FEUSC), atual Diretório Central de Estudantes (DCE), por ter se manifestado contrário ao golpe. Esta proposta foi feita pelo então reitor João David Ferreira Lima, nome do maior campus de Florianópolis. No mesmo mês, o Embaixador Lincoln Gordon, representando os Estados Unidos no Brasil durante o golpe, foi recebido com churrasco nos jardins do “Palácio da Reitoria” da UFSC. Lincoln foi fundamental para o “surgimento das condições que possibilitaram a eclosão do Golpe de 1964, atuando como coordenador das ações de propaganda e desestabilização do governo brasileiro de João Goulart” (Brasil, 2018, p.57). O jornal A gazeta, em sua edição de 26/04/1964, imprimiu em sua capa a notícia da visita do embaixador estadunidense e também o apoio unânime do CUn ao golpe (figura 1). Cerca de um mês depois, o mesmo reitor representou a Universidade numa Comissão de Inquérito, que perseguiu professoras, técnicas e estudantes, entregando seus nomes para o governo golpista. Mesmo com tantos registros das ações golpistas, o campus Trindade segue carregando o nome de Ferreira Lima¹⁶.

Figura 1 - Jornal A Gazeta destacando o apoio do CUn ao golpe de 1964 e a agenda de visitas do embaixador Lincoln Gordon a Santa Catarina



Fonte: Relatório Final da Comissão Memória e Verdade da UFSC (2018)

A ditadura civil-militar foi um período marcado pela resistência e organização do ME, sendo que a maior parte das pesquisas sobre ele analisam e registram a

¹⁶ Em 2025, estudantes fizeram manifestações políticas e pleitearam que as recomendações da Comissão Memória e Verdade da UFSC fossem adotadas pelo CUn, incluindo a mudança de nome do campus. No dia 17/06/25, foi aprovada por 56 votos a remoção do nome João David Ferreira Lima do campus. Fonte: <https://noticias.ufsc.br/2025/06/decisao-coletiva-e-historica-ufsc-exerce-sua-autonomia-e-altera-o-nome-do-campus-na-trindade/>

história das lutas dessa época, como explicaremos adiante. A novembrada, por exemplo, foi um episódio da resistência à ditadura em Florianópolis com ampla participação do ME. Aconteceu em 1979 e foi um levante popular que demonstrava a insatisfação do povo com a visita de Figueiredo, último general a presidir o país durante a ditadura, à capital. Em seu caminho do aeroporto até o centro, o militar passou pela comunidade da Costeira, que o recebeu com um panelaço.

Já na Praça XV, no centro da cidade, em um ato convocado pelo DCE da UFSC, trabalhadoras se juntaram às estudantes. Eram mais de mil pessoas presentes que receberam Figueiredo com cantos e xingamentos. Indignado, ele desceu a varanda do Palácio Cruz e Souza para “tirar satisfações com o povo (...) a briga ficou feia, a ponto de que Figueiredo teve que ser escoltado e foi embora da cidade”(Resistência Popular Estudantil Floripa, p.16, 2021). Nesse mesmo ato, uma placa em homenagem a Floriano Peixoto, militar que dá nome à cidade, foi queimada e retirada da Praça da Figueira pelas pessoas manifestantes, que por ainda estar quente, tiveram que segurá-la com seus chinelos (figura 2). Inclusive, a pessoa que segura a placa na foto é Alberto Amaral, na época estudante secundarista¹⁷.

Figura 2 - Manifestantes na Novembrada segurando com seus chinelos a placa queimada de homenagem à Floriano Peixoto



Fonte: James Tavares, 1979.

¹⁷ Reportagem de reencontro do ex-militante com a placa queimada, 43 anos depois: <https://floripacentro.com.br/novembrada-40-anos-depois-descobrimos-o-jovem-que-liderou-a-destruicao-da-placa-em-homenagem-a-floriano-peixoto/>

A Novembrada foi tema do trabalho de conclusão de curso de jornalismo de Felipe Miguel (1990) “O Povo e o Presidente: A novembrada de 1979 em Florianópolis”, que pode ser lido de forma digital, apesar das letras desgastadas pelo tempo. Também fez parte da pesquisa de Mateus Vargas (2016) intitulada Dossiê UFSC: As ações da ditadura na Universidade Federal de Santa Catarina.

Já a pesquisa de Lidia Bristot (2014), historiadora militante anarquista, investigou sobre a participação e inserção das mulheres na militância estudantil no contexto da ditadura em Santa Catarina e afirmou que em comparação aos outros movimentos sociais e grupos de esquerda que lutavam contra o regime militar, o ME era o que contava com a maior presença de mulheres. E o pesquisador Luíz Paiva pesquisou as narrativas do ME durante a ditadura na Faculdade de Educação de Santa Catarina (FAED-UDESC) (2021), concluindo que o Centro Acadêmico Oito de Maio, que representa estudantes da FAED, teve uma atuação política de acordo com as imposições da ditadura civil-militar. Apesar de ser um momento marcante na história do nosso território, das lutas políticas e do ME como um todo, existem outros momentos do ME da UFSC que gostaríamos de abordar para entendermos a importância dessas lutas.

Seguimos da pesquisa da história do movimento estudantil de Florianópolis para a do ME da UFSC, a partir de levantamento na plataforma Repositório Institucional da UFSC, detalhado no capítulo 2. Dos 19 trabalhos selecionados, 16 são sobre o ME e 3 são sobre outros movimentos sociais. As pesquisas a respeito de outros MS não foram lidas e utilizadas para elaborar esse capítulo, mas consideramos importante contextualizar sobre o que elas abordam: os movimentos pesquisados no trabalho de Lobo Silva e Chagas (2013) são o movimento camponês e de direitos humanos na luta pela paz na Colômbia. Já o trabalho de Pauletto (2013) é sobre o movimento operário na luta contra a ditadura brasileira, e o de Pereira (2022) é sobre o movimento negro em Florianópolis, estudando a experiência da Frente da Juventude Negra Anticapitalista (FREJUNA).

Entre os 16 trabalhos encontrados através do repositório UFSC sobre o Movimento Estudantil, está a dissertação de Caio Ragazzi Pauli Simão (2015) do programa de Pós Graduação em Educação da UFSC (PPGE) intitulada “O movimento estudantil na produção acadêmica no campo da educação: uma lacuna a

ser preenchida?”. Simão (2015) realizou uma vasta pesquisa de base sobre o ME, com o recorte temporal de 1979 até 2014, tanto em periódicos da educação, como em periódicos de ciências sociais, história e marxismo. O autor considerou escassa a produção científica a respeito do ME nos periódicos pesquisados, ampliando a análise para a produção acadêmica como um todo. Apesar disso, aponta que o ME sistematiza e organiza o conhecimento que produz sobre si, mas esses materiais são difundidos em espaços alheios à academia, o que pretendemos verificar a respeito do CABio em nosso trabalho.

Outro aspecto observado por Simão (2015) e que corroboramos com o levantamento feito no Repositório UFSC, é o recorte temporal das pesquisas sobre o ME: dos 16 trabalhos sobre o ME que encontramos, 7 têm como foco o ME nos tempos ditatoriais. O autor argumenta que mais da metade dos trabalhos produzidos sobre o ME entre 2003 e 2014 tratam do período ditatorial (1964-1988) e que criou-se uma representação mítica da militância daquela época, o que não diminui ou torna desimportante estudos e pesquisas sobre a ditadura, como tantos já citados até aqui. Mas sim é apontada a demanda por pesquisas sobre a luta contemporânea do ME, o que demonstra a importância do objeto de nossa pesquisa, o CABio, que existe e atua como parte do ME até os dias de hoje.

Dessas pesquisas, identificamos 2 sobre o ME Secundarista, abordando as ocupações estudantis de 2016 (Britto, 2018) e a atuação dos grêmios estudantis (Brunn, 1994). Algumas intersecções de outras lutas no ME são abordadas como foco em 5 trabalhos, sendo 4 a respeito de questões de gênero, através da luta das mulheres estudantes (Andrade, 2021; Bristot, 2014; Santos, 2021; Veríssimo, 1998). Outro exemplo é a luta pelo passe livre feita pelo ME em Florianópolis, pesquisa de Ana Elise Cardoso Inácio (2008).

E sobre o movimento estudantil da UFSC, mais especificamente, encontramos somente três pesquisas. A primeira é o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Jefferson Marques de Oliveira (2012) do curso de Ciências Contábeis, que analisou a situação de centros acadêmicos da UFSC perante órgãos de fiscalização tributária do governo, por possuírem Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica da Receita Federal (CNPJ). A pesquisa conceitua o que são os CAs partindo de regimentos de entidades da UFSC, mas não aborda aspectos históricos,

educacionais ou políticos da atuação dos mesmos. A segunda pesquisa é um TCC do curso de História sobre a repressão e articulação política do ME da UFSC, analisando as “relações entre o movimento estudantil, estado e a administração central da UFSC” em 1964 (Cunha, p.1, 2021).

Já a terceira pesquisa, um TCC do curso de Jornalismo (Baldessar, 1984), é um relato a respeito da implementação do Centro de Documentação do DCE (CEDOC). O CEDOC foi um espaço físico que existiu na sede do DCE da UFSC no Centro de Convivência, com o objetivo de organizar e preservar a história da entidade, do ME na UFSC, Santa Catarina e Brasil. A pesquisadora foi responsável pela implementação do CEDOC, junto de um bolsista contratado pelo próprio DCE, que recebeu treinamento para exercer suas atividades e teve trabalho nas férias de forma remunerada, o que hoje em dia não é realidade nas bolsas de graduação. O espaço possuía arquivos físicos, prateleiras de livros, escrivaninhas, máquinas de escrever e muitos outros itens de papelaria minuciosamente descritos na pesquisa. Textos, entrevistas, artigos, reportagens eram lidos, recortados e organizados em pastas de acordo com o tema, para facilitar a pesquisa de quem acessasse o Centro. Também possuía um estatuto - anexo na íntegra no trabalho de Baldessar - que detalhava seus objetivos, normas de funcionamento e metodologias de trabalho.

A autora também apresenta um cronograma detalhado das atividades exercidas e um levantamento bibliográfico sobre o ME para identificar livros para compra futura. O levantamento foi feito em livrarias, sugestões de alunas e professoras, e na biblioteca pública e da UFSC naquele ano. Foram elencadas e listadas as 15 obras no trabalho, incluindo revistas científicas e livros sobre a história do ME, como Movimento Estudantil no Brasil (Antonio Medes Júnior), O Estudante e a Transformação da Sociedade Brasileira (Maria Alice Forachi), entre outros. A pesquisa de Baldessar registra um passo importante dado pelo ME em 1984, que produziu conhecimento sistematizado sobre sua própria realidade, com verba da Universidade, o que possibilitou estrutura e trabalho remunerado para registrar a memória de luta daquele tempo.

Na atualidade, de acordo com Simão (2015), quem costuma compor o movimento estudantil, são estudantes, do ensino fundamental, médio, ou superior, seja de instituições de ensino privadas ou, mais comumente, públicas. O movimento

estudantil universitário é composto por sujeitos com outras características em comum, como a idade (sendo, em sua maioria, jovens) e classe social (pessoas que têm acesso ao ensino superior, que em 2023, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística¹⁸ é cerca de 25% da população brasileira entre 18 a 24 anos). Apesar disso, não podemos generalizar o movimento estudantil como algo universal, pois o ME é “uma massa heterogênea marcada pelas ações de sujeitos com diferentes posições políticas, credos e paixões” (Simão, 2015, p.11). Bristot (2014) corrobora essa ideia, abordando que, mesmo estando presente em lutas importantes da nossa história em certos momentos, os interesses estudantis estavam distantes do “povo brasileiro”, como em 1917, quando durante a greve geral¹⁹, estudantes de Direito se colocaram à disposição para substituírem os trabalhadores grevistas que eram motorneiros de bonde.

Buscamos informações sobre a história do CABio UFSC através da página Repositório UFSC, google acadêmico, *site* do CABio UFSC e páginas institucionais da UFSC (este levantamento está detalhado no capítulo 3) e, em nenhuma delas encontramos algum trabalho acadêmico ou institucional que menciona a origem deste centro acadêmico. Apesar disso, a página “Nossa História” no *site* do CABio (s.d A) aponta algumas possibilidades. Também utilizamos como fonte de dados os materiais físicos disponíveis em um arquivo na sede do CABio, como cadernos de atas, CDs de backups, panfletos, documentos de gestões antigas do CABio e comunicação pessoal com antigos membros. A análise dos documentos e outros materiais presentes em meios digitais do CABio focou, em maior parte, nas atas das reuniões ordinárias do Centro Acadêmico e documentos, como divulgação de atividades, notas públicas, entre outros.

O curso de graduação em ciências biológicas teve seu início em 1979, com a modalidade licenciatura diurno (Neckel; Kückler, 2010), mas foi somente entre os anos de 1982 e 1984 que o Centro Acadêmico de Biologia passou a existir (CABio, s.d A). Já em conversa pessoal com o professor Alexandre Paulo Teixeira Moreira, uma das pessoas fundadoras do então Centro Acadêmico Livre de Biologia (CALB), foi apontado que o ano de fundação na realidade foi 1981. Existe então uma

¹⁸ <https://www.ibge.gov.br/>

¹⁹ greve geral pode ser definida como uma greve multissetorial, massiva, que envolva mais de uma categoria, onde as pessoas envolvidas paralisam suas atividades de trabalho e/ou estudo. No caso, a de 1917, foi a primeira greve geral do Brasil, envolvendo diferentes setores e organizações operárias que paralisaram suas atividades reivindicando melhorias nas condições de trabalho.

incerteza sobre a data de fundação do CABio, mas sabe-se que foi no início da década de 80.

Na época, ainda acontecia a ditadura militar em território brasileiro e com a Lei Nº 4.464 sancionada - conhecida como Lei Suplicy - foi institucionalizada a perseguição ao movimento estudantil de esquerda, pois ela definia que “os diretórios e os centros acadêmicos deveriam submeter-se ao controle direto do governo, sendo vetada a estes qualquer tipo de atividade ou discussão política” (Lima, p. 1, 2011). Então, os diretórios e centros acadêmicos que tinham uma postura crítica ao regime militar se organizavam em entidades autônomas, também utilizavam o termo “livre” em seu nome para marcar o posicionamento, como no caso do CALB.

Em comunicação pessoal, outro membro antigo do CABio, Rafael Illenseer (em outubro de 2024), nos explicou que o desuso do nome CALB e início do nome CABio aconteceu por questões burocráticas, pois na época foi necessário encerrar o CNPJ com o nome CALB para poder iniciar uma nova gestão e novo CNPJ, então o nome deveria ser diferente. Nas atas das reuniões foi possível observar a mudança entre 2000 e 2001. No trabalho utilizamos somente CABio, para facilitar a leitura.

De acordo com o *site* do CABio (CABio, s.d A) e conversas pessoais com antigos membros, existiram muitas sedes ao longo da história, e a figura 3 mostra um pouco de como era alguma delas. A primeira sede surgiu em 1997, não encontramos nenhum registro desta data em específico, mas ela ocupava o espaço da antiga secretaria do Departamento de Microbiologia, Microbiologia e Parasitologia (MIP), lugar onde fica um prédio antigo recentemente transferido para o Centro de Ciências Físicas e Matemática (CFM). Na época, a sede durou três anos e teve que ser desocupada para demolição do prédio, que estava em estado físico calamitoso. Após demolição, durante dez anos, o terreno foi utilizado como estacionamento, até que comesçassem as obras para construir um novo prédio.

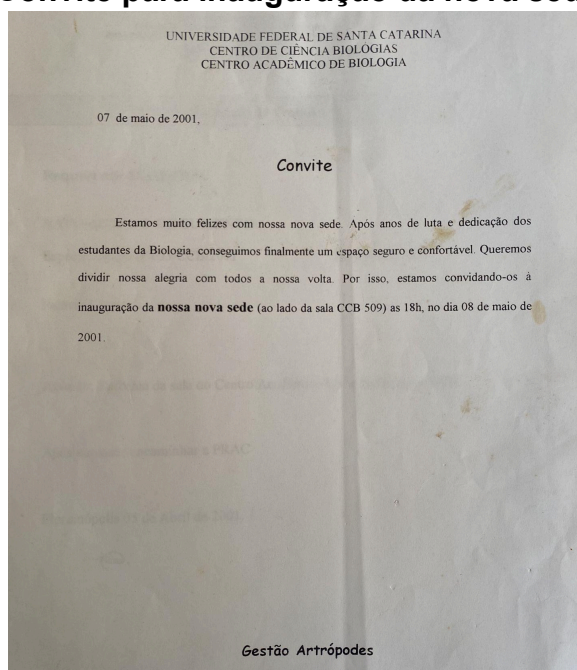
Figura 3 - Alguma sede antiga do CABio



Fonte: Site do CABio [s/d].

A segunda sede, que não é a utilizada na atualidade, foi inaugurada no dia 08/05/2001, como mostra o convite para a inauguração feito pelo CABio (figura 4) encontrado nos arquivos físicos do centro acadêmico.

Figura 4 - Convite para inauguração da nova sede do CABio



Fonte: Arquivo físico do CABio.

O CABio UFSC é:

A entidade representativa e deliberativa de estudantes dos cursos de Ciências Biológicas diurno e noturno da UFSC. Somos um espaço

autogestionado, sendo aberta e livre participação de todas e todos, com as decisões tomadas de forma coletiva em reuniões semanais (CABio, s.d B).

Ao olhar para esse espaço, que fez parte de minha trajetória individual onde iniciei minha atuação política e pedagógica, é preciso atentar para a autogestão. Sendo essa uma característica que o difere da hegemonia, há mais de 20 anos, a organização do CABio não se dá através de chapas, mas participa da sua construção quem se compromete a estar nas reuniões, em alguma comissão ou grupo de trabalho e somar nas discussões/atividades ali construídas:

Nesse modo de organização todas e todos estão livres para expressar suas ideias, participar, criar e construir alguma atividade. Não tem hierarquia: buscamos a horizontalidade das relações dentro do CABio, sem opressão e com a escuta atenta (CABio, s.d B).

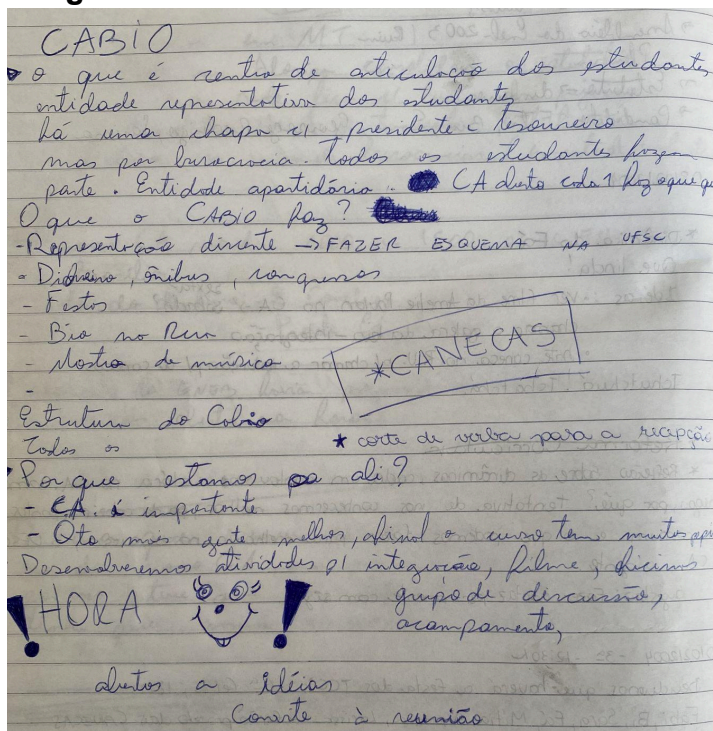
Não encontramos nenhum documento com data ou explicação de como o CABio passou a funcionar através da autogestão. Perguntamos como o CABio funcionava na época em que faziam parte para antigos membros, em conversa pessoal. Rodrigo Rodrigues de Freitas, que entrou em 1996 no CABio, nos contou:

quando a gente entrou, a gente resolveu mudar um pouco como funcionava o sistema, a gente criou um modelo de regimento que tivesse um secretário, né, um tesoureiro que tivesse que mexer com as contas e tal, fazer as atas, mas sem a figura do presidente, né, e isso foi importante, assim, nos trouxe problemas, porque sempre era, ah, quem que representa o Centro Acadêmico? Não é o secretário, né, representante depende de quê, então quando vinha a correspondência, queriam entregar para o presidente, não tinha presidente, né? Freitas, comunicação pessoal, 3 de outubro de 2024.

Partindo dessa memória, entre anos de 1996 e 2001, podemos dizer que a figura de presidente já não era reconhecida pelos membros do CABio, apesar de existirem cargos para diferentes tarefas a serem executadas internamente. Outro aspecto é a independência de partidos políticos, Rodrigo também nos contou que “a gente [CABio] buscava ter, assim, uma participação apartidária, mas muito política”.

Em 2004, uma ata sem data exata, pondera que a chapa e os cargos do CABio eram meramente “burocracia”, trazendo que “todos fazem parte” (figura 5), também está escrito que a entidade era apartidária, como apontado por Freitas. É possível que os princípios e práticas da autogestão já estivessem presentes no cotidiano do CABio nessa época, o que implica em esse modelo estar em vigor há mais de 20 anos, mesmo com diferenças na forma de construí-lo, desde aqueles tempos até a atualidade.

Figura 5 - Ata de reunião do CABio de 2004



Fonte: Arquivo físico do CABio.

No segundo semestre de 2017, um grupo de pessoas independentes (de nenhum partido político) e militantes da Juventude Revolução (JR) - uma juventude ligada à corrente Trotskista do Partido dos Trabalhadores (PT) - questionaram a autogestão do CABio, defendendo uma substituição por eleições e chapas, porque acreditavam que seria mais democrático. Inclusive uma das pessoas entrevistadas²⁰ na pesquisa mencionou o episódio com o termo “golpe”: “Depois fui entendendo melhor o que significava autogestão e que inclusive já havia acontecido tentativas de golpe (rsrsrs) de tentar implementar chapa no CABio” (Nanci). Outra pessoa entrevistada (Caracol) também relatou sobre o episódio:

Logo depois das ocupações de 2016, enfrentamos um momento difícil com poucas pessoas tocando o espaço, chegando a ter reuniões de somente 3 pessoas, naquele momento uma força política de esquerda tentou derrubar a autogestão, porque responsabilizavam isso pela baixa quantidade de pessoas presentes. Esse momento proporcionou uma grande reflexão coletiva sobre a autogestão, fizemos um espaço de debate maravilhoso, com pessoas já haviam se formado, para entender porque era importante ou não funcionar daquela forma, depois disso, as reuniões voltaram a encher e passamos a nos organizar melhor, através de comissões (comunicação, atas, infra-estrutura, formação) e grupos de trabalho para execução de tarefas de menor prazo.

Nós do CABio nos abrimos para um grande processo de autocrítica, que é um

²⁰ Mais informações e detalhes sobre as entrevistas estarão no próximo subcapítulo.

dos princípios da autogestão, então criamos um espaço de debate para conversarmos sobre prós e contras da autogestão. Inclusive, arrecadamos depoimentos no *facebook* de pessoas que fizeram/faziam parte naquele momento do CABio, uma campanha que chamamos de “#nossocabioautogestionado”, os depoimentos podem ser lidos no site do CA²¹. Como resultado desse processo de autocrítica, o próprio CABio organizou espaços de debate e reflexão sobre autogestão, no site do CA é possível ler um relato da atividade²², sistematizando pontos positivos, negativos e sugestões para melhorar o cotidiano do espaço. O documento traz um mapa de palavras que cada pessoa relacionou com a autogestão do CABio:

Figura 6 - Mapa de palavras relacionadas à autogestão feito pelo CABio



Fonte: Site do CABio

A autogestão segue viva até hoje por lá. Em 2019 e 2024 aconteceram formações através de oficina (Figura 7) e Café de Quinta (Figura 8) sobre o tema, o que pode promover um alinhamento do que a autogestão é para quem constrói o CA, assim como a formação para quem não sabe como funciona. A arte de divulgação da figura 7 foi feita utilizando uma foto de uma das paredes da antiga sede do CABio, a pintura foi feita por estudantes e ao lado estão coladas fotos de

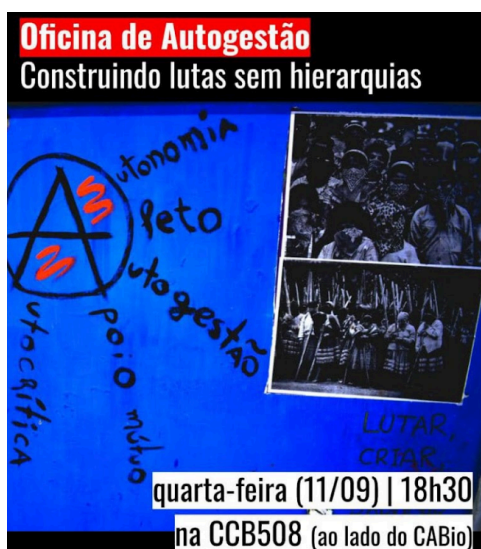
²¹ Fonte: <https://cabioufsc.wordpress.com/historico/meu-cabio-autogestionado/>. Para saber mais informações sobre esse episódio, ler o texto produzido pela Resistência Popular Estudantil - Floripa: <https://rpefloripa.libertar.org/sobre-o-cabio-autogestao-e-revolucao/>.

²² Fonte: <https://cabioufsc.wordpress.com/2017/09/07/refletindo-a-autogestao-do-cabio-um-movimento-de-auto-critica/>

mulheres zapatistas. O “a” com uma circunferência²³ em seu entorno pintado é um monograma, é um símbolo histórico da luta anarquista desde 1964 (Bertolo; Enckell, 2024) demonstrando uma influência anarquista na prática do CABio.

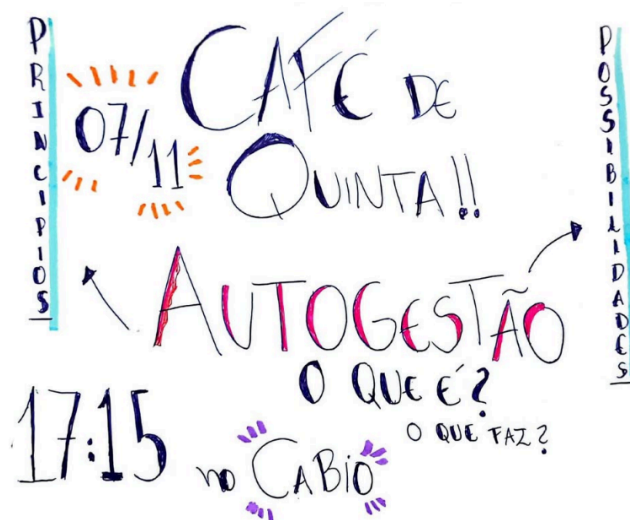
²³ A história da origem deste símbolo dentro do anarquismo está sistematizada em 3 artigos produzidos por Tomás Ibáñez, Amedeo Bertolo, Marianne Enckell: <https://freedomnews.org.uk/2024/04/19/the-circled-a-at-60-the-true-story/>

Figura 7 - Postagem do cartaz de divulgação de Oficina sobre autogestão, de setembro de 2019



Fonte: Facebook do CABio.

Figura 8 - Postagem do cartaz de divulgação do Café de Quinta sobre autogestão, de novembro de 2024



Fonte: Instagram do CABio.

Os Cafés de Quinta começaram em 2018²⁴, sempre nas quinta-feiras, sendo eventos formativos junto de um café da tarde coletivo, organizados pelo CABio, geralmente com algum tema que está demandando debate e formação, ou que algum estudante esteja com desejo de articular um espaço. Nas reuniões do CA eram sugeridos assuntos para os Cafés, assim como, encaminhamento de quem seriam as pessoas responsáveis pela condução do espaço e pela compra/preparo de alimentos. Não encontramos nas páginas do CABio nenhuma explicação sobre os Cafés de Quinta, somente seus materiais de divulgação, portanto acima está uma definição das autoras. Várias pessoas participantes da pesquisa mencionaram os Cafés de Quinta nas entrevistas, como veremos no próximo subcapítulo.

Após termos feito a leitura de todas as atas das reuniões ordinárias de 2011, 2013 - 2023 que encontramos, elencamos algumas das pautas de discussão das reuniões semanais, divulgação de eventos dentro e fora da universidade, mobilizações que estavam acontecendo, entre outros. Também foi possível identificar a quantidade de pessoas presentes em cada reunião e, assim, saber quantas pessoas frequentaram as reuniões do CABio em cada ano de nosso recorte temporal. Esse resultado está na Tabela 2 a seguir:

²⁴ O primeiro Café de Quinta foi no dia 22/03/2018, para debater sobre o tema “Eleições para Reitoria”. Fonte: <https://www.facebook.com/events/777362519119590/>

Tabela 2 - Quantidade de pessoas presentes em reuniões do CABio em cada ano

Ano	Participantes de reunião do CABio por ano	Média de pessoas por reunião
2013	39	10,21
2014	26	10
2015	20	8
2016	35	22
2017	42	12,16
2018	93	11,84
2019	98	18,35
2020	76	12,36
2021	40	7,90
2022	88	14,63
2023	52	11,2

Fonte: Autoria própria (2025).

Em alguns anos, como 2016, 2015 e 2014, não estavam disponíveis em nenhum meio digital todas as atas de reuniões, destes anos só tivemos acesso a duas, três e quatro atas, respectivamente. Então, nossos dados dizem respeito às atas que encontramos, não a todas as reuniões do CABio em si. Sei que nestes anos aconteceram mais de duas reuniões no ano, pois estive atuando cotidianamente no CABio naquela época. Não foi encontrado nenhum trabalho com números de pessoas presentes nas reuniões do Centro Acadêmico. Partindo da minha trajetória, desconheço chapas de Centros Acadêmicos e reuniões ordinárias de outros cursos tão cheias e com tanta rotatividade de pessoas, como as do CABio. Isso pode acontecer devido à ausência de chapas de gestão do CABio: as pessoas que frequentam as reuniões o fazem por um interesse genuíno, não por um compromisso institucional eleito.

As atas apresentam uma estrutura padrão de organização, em sua maioria, com elementos como data, nome ou apelido das pessoas presentes, informes gerais sobre os cursos de biologia, atividades na universidade (mesas de debate, filmes, assembleias, manifestações, entre outras), anúncio de bolsas, eventos na cidade e

mobilizações de outros MS também. É demonstrado um cuidado na sistematização do registro das reuniões, o que pode ser um aprendizado importante para a atuação futura em outros movimentos sociais e na própria atuação profissional em reuniões de trabalho. Além disso, através das atas é possível resgatar estratégias de luta e memórias do movimento, como quando as estudantes fizeram um bolo de aniversário de 100 dias nos quais a direção não resolveu o caso da grade da porta do CABio em 2011 (ata de 22/11/11):

Estamos há 97 dias sem grade na porta do nosso CA!! (desde 15/08, quando a mesma foi roubada). (...) Faltam 3 semanas pra acabarem as aulas (UHUL) e se a grade não for colocada até lá sabemos que será perigoso deixar o CA sem segurança alguma durante todas as férias. a Sônia falou que até dia 18/11 viria um cara tirar as medidas pra fazer a nova grade. Vamos escrever uma carta de indignação pra mostrar que TÁ FODA e que assim não dá pra ficar! Conversaremos com a direção antes de sexta-feira, e na sexta-feira, dia em que nossa saga completa 100 dias, faremos uma intervenção na direção, levando um bolo de aniversário de 100 dias e espalhando cartazes de indignação! Encaminhamentos: na próxima quarta, às 15:15, levaremos a carta para a direção; na próxima sexta, às 14h, GRANDE FESTA! DIREÇÃO NOTA 100: 100 grade, 100 festas! Com direito a bolo e parabéns.

As atas publicizadas são portanto um acúmulo organizacional e também histórico desse movimento, permitindo que militantes e pesquisadoras possam acessá-las e utilizá-las como fonte de informações.

Entre as pautas discutidas, observamos questões organizacionais da estrutura do CABio (como citado acima), como funcionamento do espaço, avisos e reformas de infra-estrutura, entre outras. Também questões relacionadas à organização e divulgação de eventos do próprio curso, como recepção de calouras, festas, semanas acadêmicas, encontros de estudantes, mesas redondas, debates, cafés de quinta, Bio na Rua, entre outros, muitos espaços de cultura e arte, que também apareceram nas falas das pessoas entrevistadas.

Aconteciam debates sobre pautas da conjuntura para tomada de posicionamentos coletivos e de encaminhamentos para outras instâncias do ME, como reuniões de Conselho de Entidade de Base (CEB), Conselho do CCB, Colegiados de Curso, entre outros. Nas reuniões, também eram decididos os nomes de estudantes que representariam o CABio nesses espaços. Fazíamos repasses de eventos que as pessoas participavam, divulgação de atividades diversas acontecendo na UFSC e na cidade, oficinas, eventos culturais.

Além disso, as reuniões eram espaço de mobilização e articulação política, onde nos informávamos da conjuntura política, nos atualizávamos das greves de dentro e fora da universidade e pensávamos o que faríamos como categoria. Também organizávamos comissões para estruturar as assembleias que são espaços legítimos de debate e tomada de decisão coletiva, são ferramentas importantes nas lutas sociais. No ME não é diferente, as assembleias acontecem em momentos de efervescência política, seja por pautas locais do curso, ou por pautas amplas, como corte de gastos para universidades públicas, reformas educacionais, entre outras. Listamos todas as assembleias que foram mencionadas nas atas do CABio entre 2011, 2013 - 2023, junto do número de presentes, pautas e encaminhamentos tirados (quando informado) no Quadro 4:

Quadro 4 - Assembleias identificadas nas atas entre 2011 e 2023

Data	Categoria	Pautas	Encaminhamentos	Pessoas
22/08/11	Estudantes da biologia	Greve na UFSC	Criada carta de relatos da greve	60
29/08/11	Geral do CCB	Horas Felizes, CCB e novo prédio, Biblioteca Universitária setorial no CCB, crítica a professores, diálogo entre direção/coordenação e estudantes		25
12/08/15	Geral da UFSC			
20/08/15	Estudantes da biologia		1 semana da paralisação e apoio a greve das outras categorias (docentes e TAEs)	
10/11/16	Estudantes da biologia		Deliberou ocupação do CCB e paralisação das aulas	
24/11/16	Estudantes da biologia	Avaliação das mobilizações, decisão de permanecer em paralisação até o final do semestre (Figura 9)		234 ²⁵

²⁵ Foi realizada logo após o fim da ocupação do CCB, no estacionamento do MIP, um relato sobre a assembleia pode ser lido no site do CABio: <https://cabioufsc.wordpress.com/2016/11/26/manifesto-ocupado-ccb/>

27/04/17	Estudantes da biologia	greve geral nacional do dia 28/04 contra a reforma da previdência		
22/06/17	Estudantes da biologia	reforma da previdência e greve geral de 30/06		
28/06/17	Estudantes da UFSC	greve geral do dia 30/06		
22/09/17	Estudantes da biologia	estatuto do CABio		
09/11/17	Estudantes da biologia	estatuto do CABio		
23/11/17	Todas as licenciaturas da UFSC	a gravidade do projeto do MEC de acabar com o PIBID		
17/10/18	Estudantes da biologia	conjuntura do país, a crescente da extrema-direita, as agressões de cunho políticos, as ameaças à universidade pública e às mobilizações (ano eleitoral)	paralisação do curso, prevista até o dia 28/10.	171
18/10/18	Estudantes da UFSC			
28/10/18	Estudantes da biologia			
14/05/19	Estudantes da UFSC			
13/05/19	Estudantes da biologia	defesa da Educação Pública		
27/05/19	Estudantes da biologia			
11/06/19	Estudantes da UFSC			
12/08/19	Estudantes da biologia			
02/09/19	Unificada da UFSC			
03/09/19	Estudantes da biologia			
23/09/19	Estudantes da biologia			
14/10/19	Estudantes			

	da biologia			
21/10/19	Estudantes da biologia			
03/08/20	1ª Assembleia virtual de Estudantes da biologia			
09/06/22	Estudantes da UFSC			
20/07/22	Estudantes da biologia	retorno ao modelo presencial em meio a uma pandemia, evasão, exaustão, marco temporal, assassinato de Dom e Bruno, desmonte FLORAM, Encontro Nacional de Estudantes de Biologia, a Bio na Articulação Nacional, sala para o GEABio próximo ao CCB novo		
06/09/22	Estudantes da UFSC			
13/10/22	Unificada do CCB	como os cortes de verbas afetam o CCB		
27/04/23	Estudantes da biologia	Proposta Discente de Regimento dos Espaços do CCB		

Fonte: Autoria própria (2025).

Figura 9 - Assembleia de estudantes de biologia no estacionamento do MIP em 24/11/16



Fonte: Fórum Grad (2016).

Nas reuniões do CABio, também eram feitas articulações com outros movimentos sociais da UFSC e da cidade, como a divulgação da primeira reunião fechada do Coletivo Negro da Biologia (HeLa) em 20/09/22. Também era quando articulávamos nossas saídas como bloco nas manifestações e participação em mobilizações de outros movimentos sociais, como: Divulgação de ato estadual contra privatização da Companhia Catarinense de Águas e Saneamento (CASAN) (27/09/2011), ato na Coloninha contra a privatizações da CASAN e hospital estadual (15/10/11), audiência da ponta do coral (22/11/11), luta por ciclovias na SC-405 do Rio Tavares (26/11/2011) participação do bloco da Bio na Parada do Orgulho LGBTQIAP+ (11/09/2022). O CABio cria, portanto, possibilidades de participar e aprender sobre muitos movimentos e lutas diferentes.

4.2. VIAJANTES: A HISTÓRIA DO CABIO ESTÁ NA SUA GENTE

Muito além dos documentos, registros, papéis, atas de reunião, a história do CABio está na sua gente. Para tentarmos entender o que ele é, o que fez e se ele teve ou tem papel formativo para quem o construiu, conversamos com essas

peessoas, também sou parte dessa gente e minhas memórias pessoais foram material desta pesquisa. Partindo do roteiro (Apêndice 2), organizamos as entrevistas em quatro eixos temáticos, sendo eles: **identificação** das pessoas entrevistadas, **participação no CABio**, **formação e luta**.

Os codinomes Biguá, Luíza, Nanci e Jambuzinho foram escolhidos pelas próprias pessoas entrevistadas, já Caracol foi escolhido pela pesquisadora, como solicitado pela pessoa entrevistada. As pessoas têm entre 25 e 33 anos, todas tinham até 29 anos quando atuavam no CABio, portanto eram jovens²⁶. O que também foi observado por Fonseca (2008), pois as 11 pessoas entrevistadas por ela - de diferentes grupos do ME da Universidade de Brasília - tinham entre 23 e 28 anos. O que faz sentido, uma vez que é a faixa etária mais comum de pessoas estudando graduação no país, sendo a média 26 anos para cursos presenciais e 32 para cursos a distância (Inep, 2024).

Nossas participantes da pesquisa autodeclararam-se como: uma pessoa não-binária transmasculina branca, uma mulher cis parda, uma mulher cis branca e dois homens cis brancos. Dentre elas, duas lecionam biologia e/ou ciências na educação pública, uma é analista ambiental/bióloga, uma é estudante de biologia estagiando no Projeto de Monitoramento de Cetáceos da Bacia de Santos (PMC - BS) e outra é estudante de mestrado. As participantes da pesquisa ingressaram na universidade entre 2009 e 2019, atuaram no cabio entre 2011 e 2023, participaram por períodos de 3 a 7 anos. Um de nossos critérios de seleção foi o de tempo de atuação de no mínimo um ano no CABio, já Fonseca (2008) utilizou o critério de no mínimo 3 anos de atuação, por entender que seria a quantidade de tempo de atuação interessante para que as pessoas já tivessem refletido sobre suas experiências, o que foi possível observar nas falas de nossas entrevistadas, que trouxeram análises e questionamentos pertinentes sobre a atuação do CA no período em que fizeram parte.

Quatro pessoas entraram no CABio entre o primeiro e segundo semestre de graduação e uma demorou mais que isso para fazer parte. A maioria das pessoas já havia participado de outras lutas sociais ou coletivos antes de entrarem no CA, como: Movimento Passe Livre (MPL), ONG que trabalhava com questões ambientais e associação comunitária do bairro, além da participação pontual em

²⁶ São considerados jovens os indivíduos com idades entre quinze e vinte e nove anos, de acordo com o artigo 2º da Lei nº 12.852/2013 (Brasil, 2013).

manifestações/atos. Duas pessoas tiveram sua primeira experiência de atuação política organizada no CABio. Como Nanci²⁷:

Quando me mudei para Floripa por ter ingressado na UFSC, no curso de Ciências Biológicas (noturno), acessei um outro lugar sobre lutas sociais e coletivas, considero que nesse momento de fato eu fiz parte de coletivos que traziam suas reivindicações sociais. Além de, na universidade, estar em contato com uma diversidade muito maior de pessoas do que a "bolha" em que eu vivia antes, o CABio foi o espaço que me inseriu de outra forma nas lutas sociais e me ensinou sobre de fato se organizar politicamente (...).

Portanto, o CABio foi um espaço onde estas pessoas com algum nível de experiência política deram seguimento a essa trajetória.

Duas delas relacionam sua entrada no CA com períodos históricos de intensa mobilização, greve e/ou ocupação nos cursos, onde o contexto de corte de direitos e precarização da educação pública apontava para uma necessidade de se politizar e articular, como foi o meu caso relatado na apresentação que abre este trabalho. Biguá²⁸ entrou no CABio em 2016: “Na época estava tendo mobilização de greve, ocupação na universidade. E eu me interessei e comecei a participar (...)”. Foi um ano marcado por muitos retrocessos no âmbito da política nacional, incluindo um golpe que afastou a presidenta da época, Dilma Rousseff, de seu cargo. O vice-presidente Michel Temer interinamente assumiu o cargo, dando seguimento e intensificando processos de privatização e de perda de direitos das de baixo.

Os retrocessos culminaram em intensas mobilizações populares, incluindo ocupações de escolas, universidades e institutos de educação por todo o país. O CABio teve participação ativa e significativa nas mobilizações que aconteceram na UFSC e produziu um texto sintetizando a retirada de direitos que estava em voga, entre eles: a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 55 (antiga 241), ou como nomearam os movimentos sociais, a PEC do fim do mundo, que congelou os gastos públicos por 20 anos; a crise de representatividade nos espaços políticos, historicamente ocupados por homens cis brancos; a extinção de ministérios da Cultura e das Mulheres e Diversidade; a Medida Provisória (MP) 746 de Reforma do Ensino Médio, imposta de cima para baixo, sem consulta ou colaboração de profissionais qualificadas e da população como um todo, o que abriu caminhos para o desmonte da educação pública, promovendo também a desvalorização de

²⁷ Nanci nos concedeu a entrevista de forma escrita através de mensagens de texto, entre os dias 20 de março e 23 de abril de 2025. As questões podem ser consultadas no Apêndice 2.

²⁸ Biguá nos concedeu a entrevista em um encontro online através de chamada de vídeo no dia 20 de março de 2025. As questões podem ser consultadas no Apêndice 2.

profissionais da educação; o Projeto de Lei nº 867/2015 da Escola sem Partido (o único citado que não foi aprovado) que pautava a falácia da neutralidade política, ideológica e religiosa da educação (CABio, 2016).

Já Jambuzinho²⁹ entrou no CABio em 2018: “(...) num contexto de intensa mobilização estudantil frente à precarização da vida universitária (em suas mais distintas formas) e da conjuntura político-social (ano de eleição para presidência)”. Naquele ano, foram muitas as manifestações contrárias à eleição do futuro presidente Jair Bolsonaro, com atos gigantescos conhecidos como “Ele Não”, de acordo com o G1 (2018), em Florianópolis, os atos chegaram a ter entre 10 mil (segundo a Polícia Militar) e 30 mil pessoas (segundo a organização do ato). Além disso, os cortes na educação pública vieram fortes, e uma das pautas de luta dentro do ME era a derrubada da PEC 55, que entrou em vigor em 2017.

A relação entre movimentos de intensa atividade do ME nesses anos tem associação com as situações de crise política que vivíamos em cada uma das épocas, o que foi citado também por Fonseca (2008) num âmbito maior, de toda América Latina:

A história do movimento estudantil na América Latina esteve relacionada, principalmente ao contexto político e aos fatos históricos de cada país, assim como à identidade deste continente. Ao analisarmos os momentos de maior mobilização estudantil, percebemos que estes estão estreitamente ligados às situações de crise política que a sociedade passa (p.13).

Já sobre o “por quê” de construírem o CABio, todas as entrevistadas relacionaram suas **motivações** com a conjuntura, atuação política, além das pautas de debate e luta do espaço:

a participação no CABio veio quando eu já estava envolvido em outros espaços de atuação política, buscando aproximar as pessoas do curso das coisas que eu já tava fazendo fora da universidade e nas quais eu acreditava, como a luta pelo transporte e depois o anarquismo (Caracol³⁰).

O CABio apresentava discussões que eu me identificava (...) (Luiza³¹).

Eu acho que foi pelo interesse [que decidiu fazer parte do CABio], pela politização. Na época estava tendo mobilização de greve, ocupação na universidade. E eu me interessei e comecei a participar (...) (Biguá).

²⁹ Jambuzinho nos concedeu a entrevista em um encontro online através de chamada de vídeo no dia 25 de março de 2025. As questões podem ser consultadas no Apêndice 2.

³⁰ Caracol nos concedeu a entrevista de forma escrita através de mensagens de texto, entre os dias 10 e 27 de março de 2025. As questões podem ser consultadas no Apêndice 2.

³¹ Luiza nos concedeu a entrevista de forma escrita através de mensagens de texto, entre os dias 10 de março e 4 de abril de 2025. As questões podem ser consultadas no Apêndice 2.

A conjuntura política e a precarização das instituições públicas [a motivaram a entrar no CABio] (Jambuzinho).

eu percebi muito cedo que o CABio era um espaço de luta e mesmo sem ter muita noção do que isso significava naquele contexto, me instigava a ir nas reuniões para entender melhor aquele espaço e como eu poderia fazer parte (Nanci).

Além disso, todas também relataram motivações relacionadas a aspectos subjetivos, como à socialização e convivência com as pessoas, o acolhimento, aconchego, um “respiro na rotina”. De acordo com Nanci: “além do café que sempre havia sido passado e a presença de pessoas muito interessantes. No meio da rotina intensa e cheia era um lugar de respiro”. Foram feitas correlações com atributos de identificação e aceitação, como apontado por Luiza: “[o CABio] se mostrou ser um local em que eu poderia ser quem eu era” e Biguá: “o CABio era um espaço, para além de organização estudantil, era de identificação”. Já Jambuzinho relatou que, num primeiro momento, sua motivação para participar no CA era a conjuntura política, mas que “com o passar do tempo, as motivações irradiaram para distintas dimensões da vida cotidiana”. E Caracol contou ter participado do CABio depois de alguns semestres de ter entrado na graduação: “essa aproximação também aconteceu quando eu já tava mais vivido dentro do curso, conhecia mais pessoas e fui me sentindo mais à vontade nesse espaço”.

Adicionalmente, duas pessoas associaram a motivação para construir o CABio com aspectos relacionados à formação, como a política, por ter vontade de aprender sobre a atuação de centros acadêmicos. Nanci, tinha “vontade de entender o que fazia um centro acadêmico e o CABio especificamente”. Já Biguá, fez associação à formação num sentido mais amplo, com relação às oficinas de diversos temas que o CA organizava, sobre alimentação, por exemplo: “E eu me interessei e comecei a participar, em oficinas também, de algumas outras coisas que aconteciam no espaço. De alimentação vegana, essas outras coisas”.

As entrevistadas apontaram espaços que consideraram importantes para sua **formação** durante a graduação: estágios, disciplinas, grupos de pesquisa, Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), Grupo de Educação, Estudos Ambientais e Agroecologia da Biologia UFSC (GEABio), Coletiva Feminista Mítia Bonita, o Brotar (subprojeto do Programa de Educação Tutorial da Biologia UFSC), laboratórios, grupos de pesquisa, restaurante universitário, as festas, os encontros

estudantis, as assembleias, entre outros. Também foram citadas outras experiências em movimentos populares, como no Movimento Rio Vermelho Solidário e na Horta Comunitária do Muquém, mencionados por Jambuzinho.

Caracol afirmou que “todos os espaços vividos foram importantes de alguma forma: disciplinas, laboratório, CA, GEABio”. E vale ressaltar que o GEABio foi criado e é construído por estudantes da Biologia UFSC, para aproximar essas pessoas de “princípios e experiências agroecológicas somados com educação ambiental, temáticas pouco representadas no currículo do curso” (GEABio, 2024). O grupo foi citado por 4 das 5 entrevistadas. Luíza associou sua participação no GEABio com uma “formação política, pedagógica e ambiental”. E Jambuzinho também citou o GEABio, junto de suas experiências no Herbário Flor e no próprio CA, os definindo como “espaços com pluralidade de pessoas, ideias e percepções que me davam espaço pra somar junto e ter liberdade de expressão”.

Luiza relacionou sua participação na Coletiva Feminista Mítia Bonita com a formação para o enfrentamento ao machismo na graduação. Formação que eu, pessoalmente, também tive acesso por ter feito parte da Coletiva, e que foi fundamental para minha trajetória de militante e de mulher (como abordado na minha apresentação). A Coletiva nasceu em 2015, momento de forte efervescência política nacional, também a partir de estudantes dos cursos de biologia da UFSC que estavam descontentes com situações de agressão e assédios sofridos diariamente dentro e fora dos cursos,

bem como em resposta a agressões sofridas durante o Encontro Regional de Estudantes de Biologia da região Sul ocorrido em Antônio Prado em 2015. Assim, a partir das discussões iniciadas durante este encontro, as estudantes do curso da BiologiaUFSC ao retornarem do encontro se mobilizaram e formaram a Coletiva Feminista Maria Bonita em Dezembro de 2015 (Zanella, 2018, p.51).

A Coletiva era composta por mulheres e pessoas trans, tanto da graduação, como da pós-graduação. Algumas das pessoas que participavam, também faziam parte do CABio. Nós fazíamos reuniões, recebíamos casos de denúncia, acolhíamos as vítimas sempre que possível, fazíamos intervenções quando necessário, organizávamos leitura de textos e formações, além de cine-debate. Partindo de uma análise pessoal, acredito que muitas vezes a Coletiva dava conta de aspectos relacionados à gênero que o CABio não conseguia, mostrando um papel complementar e necessário na luta do movimento estudantil. Inclusive, em algumas

reuniões do CABio em que as questões de gênero apareciam, tentávamos encaminhá-las para a Coletiva. Internamente, nós da Coletiva problematizávamos nossos limites com frequência, por sentir que em alguns momentos não conseguíamos vencer as demandas que nos eram dadas, por avaliar que tínhamos muita dificuldade de “sair dos muros da universidade” e por ter nossa atuação limitada a mulheres brancas e universitárias, em sua maioria.

Larissa Zanella (2018) investigou os sentidos de gênero e sexualidade que circulam nos cursos de licenciatura em biologia da UFSC, nós concordamos com a pesquisadora que definiu a coletiva como “um exemplo de espaço de resistência. Um espaço criado pelas estudantes do curso de licenciatura e para elas. Um espaço de discussão e formação” (p.66). Mais um espaço criado e construído por estudantes da biologia, que faz parte do ME, forma politicamente e atua no enfrentamento às opressões.

E num sentido menos específico, foi abordada a experiência formativa de viver o “espaço universitário como um todo”. Nanci ressaltou que:

o próprio espaço universitário como um todo tem sido muito importante para a minha formação. Quando digo "espaço universitário" quero dizer para além da sala de aula mas todas as possibilidades que a universidade traz. A socialização, a construção de coletivos, estágios dentro da própria universidade, programas de extensão, conselho e colegiado de curso, etc.

Em comum, todas as pessoas citaram o CABio, associando esse espaço com sua formação em diferentes âmbitos, como o **político**, de **formação pessoal** (quanto sujeito no mundo), de **profissional da biologia, educadora** e também de **como a universidade e o curso funcionam**. Esses âmbitos, na maioria das vezes estão sobrepostos, uma vez que os conhecimentos políticos são importantes, transformadores e formativos, tanto no nível pessoal, quanto no âmbito profissional.

Uma relação entre a formação política e a formação como educadora pudemos observar no discurso de Luiza. Ao ter aprendido e praticado a autogestão no CABio, passou a ter um pensamento crítico sobre necessidade das eleições, também sobre organização em coletivo, e levou este debate para a sala de aula onde é professora. Suas estudantes estavam insatisfeitas com a atuação das líderes de turma e apontaram para ela a necessidade de substituí-las, como costuma ser feito. Então, para não ter que desgastar a turma com um novo processo eleitoral, Luiza partiu dos aprendizados da autogestão, propondo a descentralização de tarefas e a organização em grupo. Sugeriu, assim, meios de a turma conseguir

contribuir com as tarefas e tirar a sobrecarga de colegas da liderança. A turma topou, não havendo a necessidade de um processo eleitoral e substituição. Também pontuou outros aspectos formativos que aprendeu no CABio, do âmbito político e pessoal, que leva para sua atuação como professora:

(...) a autogestão no CABio me ensinou muito essa forma de organização de um grupo, né, a forma como conduzir uma reunião, né, ter essa noção de que é importante as pessoas falarem, né, então, por exemplo, não ficar centrado muito numa pessoa, então, por exemplo, se tem uma pessoa que quer falar e não falou ainda a reunião inteira, vamos dar prioridade pra ela, sabe? Então, são coisas que eu lembro do CABio, assim, com bastante carinho e potência mesmo (Luiza).

Já Caracol associou aprendizados semelhantes do CABio com sua formação como profissional da biologia:

Em relação à atuação profissional, acho que é muito marcante o aprendizado da conversa em grandes grupos, pela experiência das reuniões. Tanto a capacidade de se ouvir, de levantar a mão e aguardar a sua vez de falar, quanto a resolutividade, a ideia de dar conta de um assunto de cada vez, extrair encaminhamentos com responsáveis e prazos, ter uma boa relatoria do que foi decidido. Parece besteira, mas é uma habilidade rara e muito importante pro trabalho coletivo em qualquer área.

E Jambuzinho, relacionou a participação no CABio com seu desenvolvimento enquanto pessoa, mas também como profissional: “Percebo mais fluidez e confiança na minha oralidade, além de estar sempre na busca de uma escuta mais atenta e sensível às perspectivas das outras pessoas”.

Esses acúmulos de experiência vindos da atuação no ME dialogam com o conceito da **dimensão educativa da cultura política** criado por Gohn (1992), que diz respeito ao acúmulo de experiências que acontecem a partir da construção cotidiana da luta política e das especificidades de cada movimento:

Aprende-se a acreditar no poder da fala e das idéias, quando expressas em lugares e ocasiões adequadas. Aprende-se a calar e a se resignar quando a situação é adversa. Aprende-se a criar códigos específicos para solidificar as mensagens e bandeiras de luta, tais como as músicas e folhetins. Aprende-se a elaborar discursos e práticas segundo os cenários vivenciados. E aprende-se, sobretudo, a não abrir mão de princípios que balizam determinados interesses como seus (p.18).

Uma vez que para Luiza, Caracol e Jambuzinho ter participado do CABio proporcionou aprendizados de organização coletiva e comunicação, construção de mecanismos de escuta e de descentralização da fala, que são características comuns e contextuais específicas da autogestão do espaço. Ou seja, são aspectos formativos que consolidam a dimensão de cultura política do movimento.

Esses aspectos estão relacionados com um dos princípios da autogestão do

CABio, que é a horizontalidade (CABio, 2017) - presente em uma versão inicial de estatuto que elaboramos em 2017, apesar de não ter sido aprovado e estar oficialmente em voga, foi feito com base em práticas que já tínhamos no nosso cotidiano e que também apareceram nas falas das entrevistadas:

Artigo 13º- O CABio é autogestionado, meio de organização que busca a horizontalidade das relações e a participação de cada pessoa ao invés em detrimento da representação por voto. Como forma de democracia direta, busca-se que todas e todos façam parte do processo de decisão, sendo parte ativa daquilo que é decidido e construído no CABio. Não se considera que o espontaneísmo das ações seja, por si só, parte de uma prática autogestionada, sendo o comprometimento e diálogo indispensáveis para seu bom funcionamento, assim como a constante autocrítica (CABio, 2017).

A horizontalidade diz respeito a desierarquização política dentro do CABio, não existem presidentes, pessoas mais antigas não têm mais voz ou direitos que as que acabaram de chegar. Todas as pessoas podem participar, opinar, decidir e votar, para isso, existem mecanismos como os apontados por Luiza, de escuta atenta e descentralização.

Aspectos de formação pessoal apontados por Nanci também corroboram com a dimensão de cultura política (Gohn, 1992), afinal, esses princípios - presentes nos documentos do CABio e que foram mencionados pelas pessoas entrevistadas - parecem guiar a atuação do movimento em sua práxis, são sua teoria imbricada na sua prática e vice-e-versa.

(...) o CABio tem sido muito importante na minha formação enquanto pessoa e biólogo educador, pois foi no CABio que tive contato com palavras/ideias essenciais pra uma boa prática de docência como coletividade, apoio mútuo, autocrítica, afeto, entre muitas outras coisas que só o curso não poderia me proporcionar (Nanci).

Jambuzinho também mencionou outros princípios relacionados à autogestão: “A entidade (...) segue os princípios da autogestão, prezando pela horizontalidade, partilha de funções, autonomia, responsabilidade coletiva e autocrítica de atuação”. A mesma entrevistada afirmou que a autocrítica era um “princípio ativo e constante, foi importante pro coletivo afinar os horizontes e engajar nas mobilizações que eram consideradas mais prioritárias.”

E, mesmo construindo essa perspectiva de uma formação pessoal individual, o CABio faz uma formação coletiva, que reverbera nos indivíduos, de forma dialógica:

Não só as discussões, pautas, ações do CABio provocaram mudanças em mim, mas toda a maneira como esse espaço se organizava. A autogestão, a coletividade, o afeto entre as pessoas, a vontade de se organizar e se fortalecer me transformou muito (...) participar do CABio contribuiu demais para minha formação enquanto estudante, trabalhador, professor, biólogo-educador, como pessoa. Me mostrou que o afeto e o coletivo podem ser muito fortes. Além disso, foi um espaço de extrema importância que me acolheu quando cheguei sozinho em Florianópolis, onde encontrei pessoas que me ajudaram a encontrar casa, trabalho e condições de permanecer em uma cidade com o custo de vida extremamente alto (Nanci).

Quatro das cinco pessoas entrevistadas mencionaram a participação como representantes estudantis nos conselhos de centro e colegiados de curso, duas delas associam suas experiências nessas representações com mudanças de perspectiva ou formação:

Participando também de reuniões de conselhos, colegiado, tinha uma outra perspectiva sobre o curso, não só de grades, disciplina e dessa trajetória que percorria, mas discutir a própria trajetória (Biguá).

Além disso, por meio do CABio participei do conselho e colegiado de curso, participando ativamente das discussões que envolvem os cursos de biologia da UFSC, e isso foi muito importante para entender como se dão essas relações hierárquicas da organização do curso e da universidade (Nanci).

Esses aspectos dialogam com a **dimensão educativa de organização política** (Gohn, 1992), que diz respeito à conscientização aprendida nos movimentos sociais, tanto para identificar agentes políticos envolvidos nas lutas, quanto os interesses que permeiam as relações sociais daquele contexto:

A consciência se constrói a partir da agregação de informações dispersas sobre como funciona tal órgão público, como se deve proceder para se obter tal verba, quem administra tal fundo, quais são os agentes que estão presentes na gestão de determinado bem ou equipamento público etc. Este processo, bastante conflituoso e tortuoso, de avanços e recuos, possibilita aos participantes dos movimentos se apropriarem de informações, desenvolvendo um conhecimento sobre as engrenagens tidas como técnicas e, sobretudo, identificando os interesses envolvidos (p.17).

Então os aspectos que permitem um conhecimento de como a Universidade funciona e quais agentes atuam nela corroboram com esta dimensão educativa de organização política. Assim como o processo de conscientização que está envolvido nessa dimensão formativa, que também pode implicar numa formação e atuação de âmbito pessoal e/ou profissional, como apontou Nanci, ao abordar a autogestão do CABio:

a autogestão é uma porta que se abre na nossa cabeça e não se fecha mais...é como ver algo que não se pode mais "desver", pois agora você sabe que existem sim outras maneiras de existir e de se organizar, e isso

faz toda diferença quando você entra em uma sala de aula, por exemplo. Não quer dizer que agora tudo deve ser rapidamente transformado e ser de outra maneira, como uma imposição, mas sim como uma brecha e é justamente essa percepção da brecha, da fissura que é importante para minha formação e atuação profissional.

Também está relacionada a essa dimensão formativa a apropriação de informações técnicas necessárias para a luta, como as exemplificadas por Biguá:

Eu lembro de algumas formações sobre conjuntura, de construção de leitura de conjuntura política, acerca de determinadas discussões de lei e tal, por exemplo, reforma da previdência (...) foram importantes momentos de construção, coisas que eu carrego até hoje (...) enfim, vários cafés de 5ª, muitas coisas com visão, diferentes perspectivas, pautas, assuntos que foram importantes na minha vida.

Outras pessoas também mencionaram os Cafés de Quinta (mais informações sobre esse espaço foram abordadas no subcapítulo anterior): “Eu participava das reuniões, assembleias, cafés de quinta” (Nanci). E Jambuzinho:

O CABio teve um grande peso na minha formação, seja através de vivências culturais, agroflorestais, artísticas, musicais, ou na construção de eventos, como oficinas, Cafés de Quinta, Espícula, EREBs.

Os temas dos Cafés de Quinta que encontramos divulgados no Fórum Grad³² também refletem aspectos formativos do CABio. Os temas eram escolhidos por pessoas que construíam o CABio, por entenderem ser pertinente naquele momento, tanto por ser alguma questão em debate em âmbito nacional que não estava acontecendo em sala de aula, como queimadas no pantanal, pandemia, racismo científico; ou por ser alguma apropriação de conhecimento necessária para a atuação política do próprio CABio, como representação discente no CCB, regimento do CEB, entre outros, que são exemplos de temas que reforçam a dimensão educativa de organização política. Os temas de todos os cafés de 5ª que aconteceram até 2023 que encontramos em divulgações no *facebook* do CABio e Fórum Grad está no Quadro 5 a seguir:

Quadro 5 - Cafés de 5ª e seus temas (entre 2018 e 2023)

Data	Tema
22/03/18	Eleição para reitoria
26/04/18	Organizações Sociais no serviço público

³² Os Cafés de Quinta parecem estar acontecendo ainda no ano de 2025, mas estão sendo divulgados apenas na página de Instagram do CABio: <https://www.instagram.com/cabioufsc/>

17/05/18	Conversando sobre o Regimento do CEB
24/05/18	Ir ou ficar? Discutindo o espaço do CABio
23/08/18	Representação discente?
08/11/18	O que está acontecendo no Brasil? Passo a passo para pensar a conjuntura
28/03/19	Reforma da previdência
02/05/19	Alimentação crítica
24/06/19	Orgulho LGBTQ
28/11/19	Decisões sobre o espaço físico do CABio e arredores
05/03/20	As Universidades Públicas e o desgoverno no Brasil: o que esperar de 2020?
30/04/20	Como vocês estão? Primeira edição <i>online</i>
27/08/20	Cortes na Educação Continuum
02/06/22	Com as Mítias pelo combate ao assédio e outras formas de violência
04/06/22	Mas e a branquitude nesse contexto todo?
14/07/22	Retomada presencial, reflexos na vida estudantil e situação UFSC
01/09/22	Cuidados e segurança durante manifestações
08/09/22	ENEB 22 e o Movimento Estudantil da Biologia
31/08/23	A bio além do currículo e a retomada da mobilização estudantil
19/10/23	Permanência estudantil, resolução 017, resolução da PRAE e mais...
25/10/23	Aula Magna sobre PRAE e 17 CUn

Fonte: Autoria própria (2025).

Além disso, os Cafés podem ser organizados em conjunto com outros coletivos, como foi o caso do Café de 5ª que aconteceu em 02/06/22, com a Coletiva Feminista Mítia Bonita, a respeito do combate ao assédio e outras formas de violência. Os Cafés de Quinta mobilizam conhecimentos pertinentes para a atuação do CABio, mostrando ser um espaço que fomenta também a dimensão de organização política, para a formação das pessoas que o constroem e também para estudantes como um todo, porque são encontros abertos para qualquer pessoa.

Além disso, podemos identificar características da **dimensão educativa espacial-temporal** (Gohn, 1992) em aspectos formativos do CABio que identificamos nas falas das pessoas viajantes dessa pesquisa, uma vez que:

Este conhecimento leva à identificação de uma dimensão importante no cotidiano das pessoas, a do ambiente construído, do espaço gerado e apropriado pelas classes sociais na luta cotidiana. Esta dimensão possibilita uma grande articulação entre o chamado saber popular e o saber científico, técnico, codificado. As categorias tempo e espaço são muito importantes no imaginário popular (p.20).

Reconhecemos a identificação dos sujeitos com a construção da luta do CA: “O CABio apresentava discussões que eu me identificava e também se mostrou ser um local em que eu poderia ser quem eu era” (Luiza). Também apontada por Biguá: “O CABio era um espaço, para além de organização estudantil, era de identificação. Geralmente, as pessoas mais comprometidas se identificavam com as pessoas”.

A identificação desses sujeitos acontece também com o espaço físico construído e apropriado por elas na luta, numa perspectiva historicizada. Como a antiga sede do CABio, que foi desativado nos últimos dois anos para uma futura demolição de todo o entorno e construção de novos prédios, que foi citado por Jambuzinho:

Do meu tempo, deixo um leve sentir pela perda do espaço físico histórico do CABio no CCB antigo. Aquele lugar era potente, repleto de significados, memórias e identidades. Era por si só o desenho da luta e laço estudantil por gerações. Foi uma fratura coletiva.

A antiga sede, que ficava em frente ao Colégio de Aplicação da UFSC, tinha mais de 20 anos de história, nela aconteceram almoços de recepção de novas estudantes e em tempos de greve no RU; calouradas; Mostras de Musik - evento anual de mostra cultural organizado e apresentado por estudantes da biologia; Horas Felizes - festas que aconteciam toda quinta-feira, organizadas por alguma instância da Biologia, ou turma de formandas, facilitação de EREBs ou Semana Acadêmica, entre outros; Espículas - Espaço de Cultura e Arte da Biologia; reuniões diversas; rodas de samba; oficinas; apresentações de TCC; rodas de conversa; despulpas de açaí; Cafés de quinta; mutirões de limpeza e organização, entre outros. Nela havia até um fogão de barro (Figura 10) e um círculo de bananeiras, que funcionava como uma composteira dos resíduos orgânicos que separávamos no CABio, tudo construído pelas próprias estudantes.

Figura 10 - Fogão de Barro do CABio



Fonte: Facebook do CABio (2018).

A socialização e a criatividade que despertava destes eventos também está relacionada com a identificação e apropriação das pessoas entre si e com aquele espaço de luta, reforçando a dimensão educativa espacial-temporal do movimento. De acordo com Biguá: “a Espícula, um espaço muito formativo, os encontros, os EREBs (...) bem, a Espícula ajuda bastante a desenvolver a arte, uma valorização desse aspecto da vida”. A Espícula costumava acontecer uma vez por ano, eram dias com programações de oficinas, rodas de conversa e havia também a pintura coletiva das paredes internas ou externas do CABio, era um momento de cada pessoa contribuir deixando sua arte, uma frase, um cartaz, uma cor (Figura 11 e 12).

Figura 11 - Paredes do CABio sendo pintadas durante a Espícula



Fonte: Facebook do CABio (2018).

Figura 12 - Paredes do CABio sendo pintadas durante a Espícula



Fonte: Facebook do CABio (2018).

A cada pintura, mutirão de limpeza e realocação de móveis no CABio, pelo menos pra mim, era aprofundado o sentimento de pertencimento àquele espaço de uma forma coletiva, estávamos lá porque acreditávamos em cada uma de nós e porque acreditávamos na construção da luta através do CABio, por isso fazia sentido limpar, pintar, impregnar de nós cada canto.

De acordo com Nanci: “A sala do CABio era um ambiente muito gostoso de estar, as paredes pintadas com desenhos e frases, os sofás, o espaço aberto que tinha atrás com árvores que foram plantadas pelos próprios estudantes no passado”. As árvores do entorno do CABio foram plantadas por estudantes da biologia (assim me contaram), uma delas é o cinamomo, que fica (ou ficava, não sei se ainda segue de pé) nos fundos do CABio. Lembro de ver fotos antigas e a árvore ser bem pequena. Anos depois, o grande cinamomo foi arquibancada de shows e até espaço de oficina de rapel (Figura 13).

Figura 13 - Estudantes no cinamomo durante oficina de rapel na Espícula



Fonte: Facebook do CABio (2018).

O vínculo das pessoas com o espaço físico do CABio, desde as paredes até as árvores - fortalecendo a apropriação daquele espaço público a partir da luta construída no CABio, construindo um imaginário popular de pertencimento e permanência para quem ali se colocava - concretiza uma dimensão educativa espacial-temporal do movimento estudantil da biologia. Esta sede das fotos acima

ficava próxima ao anatômico e em frente ao colégio de aplicação UFSC. Ela era utilizada até inaugurar a nova sala, que fica ao lado do MIP, com uma estética mais corporativa, com paredes de vidro e sem espaço para um fogão de barro ou um cinamomo.

Mesmo com essa estrutura nova, estudantes que constroem ou que utilizam a sala do CABio deram um jeito de transformar o espaço (Figura 14³³), tendo muitos elementos em comum com a antiga sede, criando uma memória histórica espaço-temporal e de luta do CA. Inclusive, utilizando fotos que ficavam coladas na antiga sala para criar um mural da história de 40 anos de luta do CABio, que fica na nova sede (Figura 15), os escritos do mural remetem a uma pintura da sede antiga, que está na Figura 7 do subcapítulo anterior. As paredes internas da nova sede também receberam pinturas e colagens (Figura 16), mantendo a estética da antiga, todas essas relações entre a nova e a antiga sede reafirmam um vínculo histórico e corroboram para a dimensão espacial temporal educativa desse movimento.

³³ Os cartazes das fotos foram produzidos por estudantes e colados nas paredes externas da sede mais recente do CABio em 2025, quando professores se uniram para pintar e limpar pichações dos banheiros e pilastra em frente ao CABio e no ato proferiram frases racistas e higienistas, para ler a nota do CABio sobre: <https://www.instagram.com/cabioufsc/p/DliBvENMQ7t/>.

Figura 14 - Fachada da sede atual do CABio com cartazes



Fonte: Didhie Souza (2025).

Figura 15 - Mural de fotos de 40 anos de história do CABio



Fonte: Autoria própria (2023).

Figura 16 - Vista interna da sede atual do CABio



Fonte: Didhie Souza (2025).

Além da sede do CABio, aspectos formativos de apropriação e identificação dos sujeitos com o espaço e tempo também podem ter acontecido durante os períodos de ocupação da reitoria e do centro de convivência (diversos anos), assim como as ocupações do CCB (2016 e 2024). Estes momentos foram mencionados por Biguá, Caracol e Jambuzinho como importantes na sua história e na do CABio, apesar de não terem detalhado os motivos. As ocupações são táticas de

mobilização popular amplamente utilizadas por movimentos sociais como meio de reivindicar determinados espaços, sejam físicos ou simbólicos, desde espaços de moradia, de lazer, estudos e trabalho.

No movimento estudantil, a ocupação é uma tática recorrente, temos exemplos recentes de ocupação de escolas por estudantes secundaristas no Brasil, conhecida como Primavera Estudantil (2015 e 2016) - com fortes influências das lutas chilenas e argentinas - que, por sua vez, influenciaram o movimento estudantil universitário. De acordo com Groppo (2017), em território brasileiro durante 2016 foram 1.154 escolas (sendo mais de 800 no Paraná) e 123 campi universitários ocupados por estudantes. A pesquisa de Ferreira (2017) ao abordar aspectos formativos das ocupações de escolas de 2016, menciona a autogestão, forma recorrente de organização destes espaços:

A grande marca que se percebe no ambiente das ocupações é a orientação por um modelo pautado na horizontalidade e autogestão. Uma forma que vai contra a estrutura organizacional clássica das instituições escolares, formatadas e verticalizadas. Cada escola ocupada expressa um contexto particular, que absorve a pluralidade dos integrantes do grupo, e estabelece critérios para inclusão de todos e deliberação em assembleia. Dessa forma, cada grupo tem liberdade para construir seu esquema de organização e suas regras de funcionamento interno (p.4).

A autora reforça a autonomia como um eixo do processo de formação que acontece nesses espaços de organização e atuação do ME, a fim de respeitar a autonomia de quem está no processo de formação, fazendo com que as pessoas não sejam colocadas na situação de objeto. Além disso o cotidiano das ocupações proporcionam apropriação do espaço, corroborando com a dimensão educativa espacial-temporal, uma vez que:

Integrantes de uma ocupa dividem-se em funções estruturais que vão desde a organização do espaço físico interno, incluindo-se aí a gestão e preparo das refeições, por exemplo, até a questão da estratégia política e a segurança do grupo. Também se apropriam da organização do tempo e da construção de uma matriz de atividades culturais e pedagógicas, que tendem a acompanhar estes espaços, como uma proposta consciente de manutenção do processo de formação mesmo com a interrupção das aulas (p.5).

As memórias da ocupação do CCB de 2016 seguem presentes no espaço do físico do antigo CCB, que permanece com as letras “OCUPA” feitas em fio encerado no canto direito das grades do corredor do MIP, tivemos reuniões nesse corredor. Em 2024, estudantes da biologia ocuparam novamente o CCB³⁴, construindo a greve

³⁴ https://www.instagram.com/cabioufsc/p/C6sYN-VswFm/?img_index=2

nacional da educação. Uma das primeiras atividades da ocupação foi um roda de conversa sobre memórias da ocupação de 2016 (que tive o prazer de ser convidada e estar presente), o que mostra a intenção de construir a memória do CABio, um vínculo espacial-temporal formativo. E esta memória segue viva, ao chegar no prédio do MIP em 2024 me deparei com os fios encerados no corredor (Figura 17), junto da bandeira da Entidade Nacional dos Estudantes de Biologia (ENEBio).

Figura 17 - Fios encerados da ocupa CCB de 2016 no corredor do MIP



Fonte: Autoria própria (2024).

Outro aspecto formativo que identificamos nas falas das pessoas entrevistadas está relacionado à formação de futuras educadoras, todas as pessoas consideram que participar do CABio teve relevância para sua formação e atuação profissional. As cinco pessoas que entrevistamos são formadas ou estão se formando em licenciatura e duas delas possuem também formação em bacharelado. Todas relacionaram aprendizados da atuação no CABio com suas práticas docentes, como Biguá, que relata estar no início de sua carreira como professor:

E essas formações, enfim, o ponto de vista, as discussões que eram feitas no espaço, num geral, fez eu criar uma postura como professor hoje (...) a gente vai vendo como isso reflete na sala de aula, apesar de, nesse começo, pegar por instinto a estrutura do conteúdo. A gente vai vendo como vai desenvolvendo os planejamentos nas aulas e o que vem dessa formação de resquício, de discussão, de coisa além, de perspectiva sobre o conteúdo.

(...) Eu acho que bastante da forma como eu trabalho, a escuta, a fala, a problematização, vem bastante da forma vivência do CABio. Às vezes a forma também como faz o espaço formativo, horizontes, objetivos. Às vezes, por exemplo, em planejamento de aula, plano anual de aula, eu coloco alguns objetivos, eu coloco algumas coisas que eram, por exemplo, pautadas no CABio, assim, ou muito antes, para trabalhar na formação.

Jambuzinho aponta a insuficiência da formação curricular do curso em relação à ferramentas didáticas e associa experiências formativas que teve no CABio com a superação de uma perspectiva de educação bancária:

O currículo do curso me forneceu conceitos teóricos e técnicos importantes, mas a formação didática foi limitada. Não basta ser licenciada e não ter a motivação e criatividade de fazer trocas genuínas com as pessoas que estão compartilhando o mesmo espaço-tempo que você na prática educativa. Nesse sentido, os espaços que mencionei anteriormente, como o CABio, foram importantíssimos na minha formação, pois proporcionaram vivências com diversidade metodológica que fogem da lógica do ensino bancário tradicional. A prática educativa é troca mútua, só assim ela tem o poder de ser significativa, crítica e libertadora.

Já Caracol considera a coletividade um dos aspectos formativos mais importantes do CABio para as práticas educativas: “No caso do CABio, acho que o benefício para a prática na educação é o aprendizado da coletividade, prática de exposição de ideias e construção coletiva, lidar com diferentes sujeitos”. Nanci também citou a importância do coletivo: “(...) o CABio, pra além de tudo que eu já trouxe aqui, é um espaço que te desafia a lidar com o coletivo e a pensar coletivo”. Ele também associou a formação de licenciadas críticas com um centro acadêmico ativo politicamente, uma vez que também considera a formação curricular insuficiente para tal:

um curso, principalmente de licenciatura, sem um centro acadêmico ativo politicamente, dificilmente irá formar pessoas críticas, que entendem seu lugar social e histórico no mundo. Infelizmente, dentro do curso dificilmente temos acesso a essas discussões, exceto quando é uma vontade pessoal do professor de seguir essa linha de raciocínio.

E ainda podemos situar aspectos de vivência totalizantes nesses discursos, pois de acordo com Arroyo (2003, p.36):

Quando em movimento, os sujeitos vivem em torno do que e como estão sendo, conseqüentemente, todas as dimensões de sua condição existencial entram em jogo. Frequentemente suas vidas são postas à prova em situações de risco. Nos momentos de mobilização se vivenciam situações limite. De um lado, como ponto de partida e motivação as carências existenciais no limite e de outro lado coletivos se articulam em processos de luta e reivindicação tensos, arriscando o emprego, a segurança, a vida, a identidade... Muitos dos movimentos sociais carregam essa característica de serem vivências existenciais totais.

Como apontado por Jambuzinho, que relatou ter sofrido perseguição de professores por ser parte do CABio e estar envolvida com a greve estudantil, comprometendo sua formação acadêmica: “sofri perseguição de professores e cheguei a ser

reprovada em uma disciplina por estar em greve e não ter o direito de repor uma prova”. E estes aspectos de vivência totalizantes são formativos para um sentido amplo e completo dos sujeitos:

A ação educativa junto a diversidade de coletivos inseridos nesses movimentos e na sobrevivência tão no limite terá de dar conta da totalidade de dimensões que os constituem como humanos (...) Essas vivências totalizantes revelam à pedagogia o ser humano como totalidade existencial. Revelam e repõem dimensões perdidas na pesquisa, reflexão e ação pedagógica, tão centrada em formar o sujeito parcelado, instrumental, competente e hábil nos conhecimentos úteis, fechados. Revelam e repõem a educação como formação de sujeitos totais, sociais, culturais, históricos (Arroyo, 2003, p.37).

Podemos identificar estas dimensões de vivência totalizantes nas falas de Nanci e Jambuzinho:

[o CABio] contribuiu demais para minha formação enquanto estudante, trabalhador, professor, biólogo-educador, como pessoa. Me mostrou que o afeto e o coletivo podem ser muito fortes. Além disso foi um espaço de extrema importância que me acolheu quando cheguei sozinho em Florianópolis, onde encontrei pessoas que me ajudaram a encontrar casa, trabalho e condições de permanecer em uma cidade com o custo de vida extremamente alto (Nanci).

Minha participação no CABio me modificou a nível de identidade... no CABio pude ter contato com uma grande diversidade de pessoas, histórias, movimentos sociais, coletivos. Tudo isso hoje faz parte da minha bagagem e afeta como atuo profissionalmente, seja na sala de aula, seja em um laboratório (Nanci).

O CABio é elemento que compõe minha construção enquanto sujeita. Mesmo com o correr da rotina, aquele lugar era ponto de encontro de afetos profundos, algo que é bem difícil de firmar nos espaços de sala de aula e laboratórios/projetos de extensão. O CABio teve um grande peso na minha formação, seja através de vivências culturais, agroflorestais, artísticas, musicais.. ou na construção de eventos, como oficinas, Cafés de Quinta, Espícula, EREB (Jambuzinho).

Estas perspectivas relacionadas a identidade dos sujeitos são pontuadas por Gomes (2017) sobre o Movimento Negro, afirmando que este movimento social atua na construção e reconstrução de identidades das educandas na universidade. Podemos identificar tais elementos nos discursos das pessoas entrevistadas, podendo ampliar a perspectiva formativa/educadora para o CABio também. E a diversidade apontada por Nanci e Caracol também reforça aspectos que definem a educação não-formal, corroborando com nossa hipótese de que este movimento social realiza tal perspectiva de formação. De acordo com Gohn (2006c, p.31) também são características da educação não-formal o:

Aprendizado quanto a diferenças - aprende-se a conviver com demais. Socializa-se o respeito mútuo; Adaptação do grupo a diferentes culturas, e o indivíduo ao outro, trabalha o "estranhamento".

Ao serem questionadas sobre considerar satisfatória a atuação do CABio - nos períodos em que estiveram construindo a entidade - e quais críticas tinham, todas as pessoas afirmaram que achavam a atuação satisfatória. Sobre críticas, Luiza respondeu: “Provavelmente há coisas que deveríamos mudar, mas agora não consigo pensar em nenhuma sugestão”. Caracol abordou que algumas coisas deveriam ter acontecido antes ou com mais força como:

o debate racial; a disputa do currículo do curso para contemplar uma série de demandas; o debate sobre o que é possível fazer frente às mudanças climáticas; a superação dessa concepção umbiguista, de olhar só para dentro do CCB.

E Nanci refletiu sobre a falta da pauta de gênero em relação a pessoas trans dentro do CABio:

No início da pandemia, em 2020, eu me entendi como uma pessoa trans e isso me fez olhar as coisas de uma outra perspectiva e percebi que sentia falta dessa pauta estar mais presente no CABio e principalmente de coletivos do CABio que se propunham a discutir sobre gênero e as complexidades que envolvem esse assunto, já que era um espaço em que essas pautas constantemente eram levantadas e reivindicadas. Com isso, também passei a pensar que possivelmente outras pessoas com as mesmas ou diferentes questões podiam se sentir dessa forma e essa é uma autocrítica que senti falta no grupo.

Biguá abordou aspectos relacionados à saúde mental, que não necessariamente são um problema do CABio em si, mas uma consequência para muitas pessoas que construíram o movimento estudantil:

Às vezes são tantos problemas que são levantados, de atitude de visão, de pensamento, que você não consegue lidar com tudo (...) a graduação, a vida pode ser mais fácil para quem não participou do espaço, pensando em saúde mental, do que para quem participou (...) eu, por exemplo, levei sete anos e meio pra terminar o curso, devido a pandemia, mas era um padrão geral de demorar um pouco para graduar. E eu, enfim, não estou falando que os impactos são diretos do CABio, mas o CABio, de novo, demandava tempo, funções (...) trazia bastante demanda para estudante que participava. E o apoio psicológico acabava sendo coletivo, só que o coletivo muitas vezes ficou adoecido. Por exemplo, na pandemia, tinha reunião que a gente fazia que estava todo mundo chorando, não conseguia tocar o espaço, mas tinha obrigação de sustentar. Enfim, principalmente, eu acho que recuperei muita coisa, apesar de ter alguns problemas psicológicos relacionados a não conseguir lidar com coisas que vieram ao longo desse período. Inclusive, por fatores psicológicos, as pessoas se afastavam do CABio, da militância, enfim, ser consciente que apesar de formativo, em vários sentidos, ele poderia também estar influenciando, atingindo diretamente a psicologia mental das pessoas. E não ter, enfim, um suporte para isso.

Mesmo com as críticas abordadas, Caracol, Jambuzinho e Biguá, consideram que foi feito pelo CABio o que era possível no tempo, condições e formação disponíveis no momento.

E por fim, todas as pessoas entrevistadas responderam que ou estão organizadas em coletivos/movimentos sociais, ou estão em fase de se aproximar de algum. Considero que este é um aprendizado que fica do CABio e dos movimentos sociais como um todo, o da necessidade de estar em coletivo, de lutar por melhorias na nossa qualidade de vida, da insatisfação e da capacidade de organizar nossa rebeldia, o que Caracol nos traz com lindas palavras:

quem viveu um Centro Acadêmico, quem viveu um projeto de extensão popular, quem dedicou parte do seu tempo pra uma luta social ou ambiental, com certeza isso vai mudar o seu olhar pras aulas que você vai dar, pro estudo ambiental, até mesmo pra pesquisa de laboratório que você for fazer. Tem muita gente que faz pouco caso do movimento estudantil porque considera que é só disputa inócua por entidades, por posições de liderança que não possuem nenhum impacto na vida real -- e pode ser que isso seja metade da história, ou que se aplique em muitos casos -- mas a verdade é que muitas vezes a pessoa sai com um espírito mais coletivo, mais associativo, mais reivindicativo. Muitas vezes a vivência do movimento estudantil é a garantia de que, dez ou vinte anos depois, a pessoa vai participar do seu sindicato, vai estar mais atenta ao noticiário, vai ver com naturalidade a ideia de chamar uma reunião de vizinhos, de por a mão na massa, de fechar uma rua quando for preciso.

Com nossas viajantes e suas histórias, foi possível identificar e discutir o caráter formativo do CABio para suas jornadas. Com as entrevistas, também, pudemos caracterizar os conhecimentos e práticas educativas construídas pelo e no CA. Estes conhecimentos podem ser organizados em dimensões, e em nossa pesquisa fizeram sentido com as conceituadas por Gohn (1992), sendo: dimensão educativa de organização política, da cultura política e espacial-temporal.

Dimensão de organização política, pois as entrevistadas disseram ter aprendido como a Universidade e seus agentes políticos funcionam, por estarem ocupando espaços como as cadeiras de representação discente em conselhos e colegiados e debatendo a respeito no cotidiano do ME. Além do processo de conscientização que aconteceu no decorrer de suas trajetórias naqueles espaços, contribuindo para sua formação em âmbitos pessoal, estudantil e profissional.

Dimensão da cultura política, uma vez que nos contaram ter acumulado experiências a partir da luta cotidiana e das especificidades do movimento, como

aprender sobre organização coletiva, comunicação, mecanismos de escuta e descentralização de fala, que no CABio estão muito relacionadas com os princípios autogestionários da entidade, como apoio mútuo, horizontalidade, partilha de funções, autonomia, responsabilidade coletiva e autocrítica.

E, por fim, dimensão educativa espacial-temporal, porque as pessoas relataram se identificar com espaço que construíram enquanto estiveram no CABio, criando uma conscientização do uso de espaços públicos, utilizando a ocupação como uma estratégia de luta, intervindo, pintando as paredes do CABio, plantando árvores e as vendo crescer, criando mutirões, pertencendo física e subjetivamente ao espaço, resgatando e construindo novas memórias no tempo e espaço.

5. DESTINO

Aqui, falamos do lugar que gostaríamos de chegar, procurando retomar um tanto do caminho que fizemos, buscando compreender os lugares que chegamos, por quê chegamos ou não. Há quem considere o destino a parte mais importante de uma viagem, eu não. Na minha jornada formativa do mestrado, cada uma das etapas teve importância e a dissertação virou um registro dessas andanças, mas o destino funcionou como algo que nos moveu a seguir buscando. Como a utopia, que está no horizonte: quando caminhamos 10 passos para alcançá-la, ela fica 10 passos mais longe, provavelmente nunca a alcançaremos, mas ela existe para nos manter caminhando, como disse Eduardo Galeano citando Fernando Birro na obra *Las Palabras Andantes* (1993).

Durante esta viagem, que durou três anos, buscamos compreender se e *como* o Movimento Estudantil, através do estudo do caso do CABio, pode ser formativo/educativo. Ao longo da análise da atuação no CABio, percebemos que os conhecimentos construídos nesse espaço vão muito além de conteúdos acadêmicos ou políticos. São saberes relacionados à organização coletiva, ao entendimento das estruturas institucionais, à prática da escuta, ao exercício da crítica e autocrítica coletiva, ao cuidado com os pares, à ocupação de espaços físicos e de decisão. Saberes que são tecidos no cotidiano, nas reuniões, nas assembleias, nos conflitos e nas construções conjuntas — e que foram apontados como importantes por todas as pessoas que participaram da pesquisa.

Esses conhecimentos foram especialmente construídos em momentos de atuação prática: na formulação e defesa de pautas, na participação em espaços institucionais como conselhos e reuniões de colegiado, na construção de eventos, ocupações e mobilizações, assim como nas vivências mais informais, festas, oficinas, que também foram permeadas por debates políticos e relações de solidariedade. O processo de construção se deu de forma horizontal, coletiva, dialogada e profundamente afetiva. Um processo que produziu não apenas aprendizado, mas também transformação — de si e do mundo ao redor.

Entendo que o simples fato de produzir conhecimento não é suficiente para caracterizar uma experiência como formativa numa perspectiva não-formal de educação pautada no fim das opressões. Uma formação libertadora envolve implicação, deslocamento, transformação subjetiva e política. Envolve uma mudança de perspectiva, um rompimento com a passividade e uma inconformidade mobilizadora. Nesse sentido, sim, posso afirmar que o CABio é formativo, formando em uma perspectiva da ação a partir da reflexão (e vice-e-versa), para o cuidado, para o pensamento crítico. Porque é ali, no enfrentamento das contradições, que muitos de nós compreendemos a necessidade da luta coletiva.

Além de compreender o papel formativo do CABio especificamente, fizemos dois levantamentos bibliográficos, o primeiro sobre movimentos sociais + movimento estudantil em eventos e periódicos da educação científica, identificando uma lacuna desses temas em nossa área de pesquisa. E outro levantamento sobre o movimento estudantil na produção feita por estudantes da UFSC, que junto de uma pesquisa em materiais digitais e físicos do CABio, de comunicações pessoais com antigas membras e com as entrevistas, foi possível construir um histórico do CA, abordando como, quando, porque existe e sua importância na trajetória de tantas pessoas.

Gostaria de relatar também sobre as dificuldades desta jornada, não para tentar justificar a qualidade da mesma, mas para trazer um pouco das implicações objetivas e subjetivas relacionadas ao processo de escrita. Sou militante política desde a graduação, como abordado em minha apresentação, durante parte da execução da dissertação, tive de abdicar de parte da minha atuação na militância para poder dedicar mais tempo à pesquisa. Abdicar de lutar por transformação social para poder pesquisar, escrever e teorizar sobre ela me colocou em contradição em alguns momentos. Ao mesmo tempo que essa pesquisa é uma reflexão teórica que - espero - possa contribuir para práxis de movimentos, principalmente o do CABio.

Apesar de termos afirmado que o CABio constrói conhecimento, muitas vezes existe a dificuldade em sistematizá-lo e espero ter contribuído nesse aspecto.

Teoricamente, no decorrer da bolsa eu deveria ter me dedicando exclusivamente para a realização da pesquisa, com o argumento de que a bolsa que me foi concedida seria suficiente para minha sobrevivência, mas não é. Desde que iniciei o mestrado não deixei de trabalhar, fazendo “bicos” em padaria, eventos, trabalhando com o circo, com vendas, como babá, como artista, como produtora cultural. Então, para poder trabalhar de 2 a 3 turnos, tive que abdicar de parte da militância. Mesmo assim, não deixei de me dedicar ao que me comprometi ao aceitar a bolsa, construindo uma vida acadêmica, participando de eventos, escrevendo artigos, inclusive sendo representação discente e me dedicando na luta para que nossa categoria tenha o mínimo de reconhecimento. Me sinto cansada, como tantas outras colegas da pós graduação, não podendo pedir descanso, nossa pesquisa não conta como trabalho, apenas como estudo. Por isso, não possuímos direitos trabalhistas, não ganhamos um salário, mas sim uma bolsa. Um diagnóstico de problemas de saúde mental só nos garante um afastamento sem remuneração, ou seja, somos obrigadas a seguir pesquisando. Minha viagem durou três longos anos, dois com a bolsa e um sem, a maioria das minhas colegas tampouco terminou no prazo pré-estabelecido, o que demonstra que isso é comum e precisa ser revisto.

A cronologia deste processo de pesquisa pode ter gerado algumas dificuldades. Por exemplo, alguns trabalhos importantes, como o de Fonseca (2008) só foram lidos depois de termos elaborado o roteiro de perguntas para as participantes, por conta do processo de submeter o projeto para o Comitê de Ética que precisava acontecer com muita antecedência. O que implicou em construir um questionário tendo pouco amparo teórico e fez com que tivesse que abandonar duas ideias iniciais da pesquisa: a de fazer um grupo focal e de construir um documentário a partir das entrevistas.

Como qualquer pesquisa, esta também possui seus limites, considero que perguntas mais específicas em relação à formação poderiam ter auxiliado as participantes e a nós a responderem de forma mais aprofundada questões como: O que se aprende no CABio? Como? Por quê? Gostaria de ter me aprofundado também em aspectos relacionados a raça, etnia e gênero, acredito que as perguntas feitas às participantes não foram suficientes para incitar estes debates, também pela falta de tempo para me debruçar nesses aspectos durante a escrita. Também não foi

possível aprofundar nas pautas de luta do CABio e qual a relação de cada uma com seus aspectos formativos, me parece um caminho interessante a seguir buscando. Ficou um desejo também de ter aprofundado na autogestão e nas relações disso com uma formação libertadora...

Existem também as dificuldades de ser uma pessoa inconformada com as injustiças que seguem a nos massacrar enquanto oprimidas, afinal, crianças palestinas seguem morrendo, lideranças indígenas seguem sendo assassinadas pelos garimpeiros, a polícia segue existindo com sua violência e racismo, o machismo segue matando mulheres como Julieta Hernández, que morrem lutando por liberdade. Espero que este trabalho tenha uma utilidade para além da minha própria formação ou para a construção da área de pesquisa. Espero que tenha ficado nítida a importância de espaços não-formais de educação, principalmente os movimentos sociais. Espero que esta pesquisa contribua para o reconhecimento do CABio como uma ferramenta formativa em diferentes âmbitos, tanto para quem passa por ele, quanto para a transformação social que sua luta pode reverberar em atuais e futuras gerações de estudantes. E um sonho maior é que a pesquisa tenha utilidade para algum movimento social, principalmente para o CABio. Ou quem sabe que essa jornada incendeie no peito de alguém a revolta e a esperança no povo que luta.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, S. V.; **Marly Vianna**: a trajetória política de uma militante comunista no início dos anos 1960 no Rio de Janeiro. 105p. TCC (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/230589> Acesso em: 20 set. 2024.

ARRIGONI, A.; SIQUEIRA, V. H. F. O profissional de medicina e sua formação: significados construídos por militantes estudantis da UFRJ. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 8, 2011, Campinas. **Anais**. Campinas: ABRAPEC, 2011. P. 1 - 12. Disponível em: https://abrapec.com/atas_enpec/viiienpec/listaresumos.htm. Acesso em: 08

ARROYO, M. G. Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, [S.L.], n. 55, p. 47-68, mar. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.39832>.

ARROYO, M. G. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais? **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 28-49, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2003/vol3/no1/3.pdf>. Acesso em: 7 maio 2025.

BACCIN, B. S.; RAMOS, M. B. Epistemologias contra hegemônicas: os movimentos sociais e a decolonialidade. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 14, 2023, Caldas Novas. **Anais**. Campina Grande: Realize Editora, 2023. P. 1 - 11. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/93234>. Acesso em: 20 dez. 2023.

BALDESSAR, M. J. **Implantação do CEDOC** - DCE. 44p. TCC (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Curso de Comunicação Social - Jornalismo, Florianópolis, 1984. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/163007>. Acesso em: 20 set. 2024.

BARBOSA, I. I. **Proibição da linguagem neutra em Santa Catarina**: a construção do pânico moral da criança, da língua portuguesa e da pessoa com deficiência em ameaça. 115p. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós Graduação em Sociologia e Ciência Política, Florianópolis, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/247558> Acesso em: 10 jan. 2023.

BERTOLO, A.; ENCKELL, M. **The circled A at 60**: The true story. Freedom News, Art & Anarchy, 19 abr. 2024. Disponível em: freedomnews.org.uk/2024/04/19/the-circled-a-at-60-the-true-story/. Acesso em: 4 ago. 2025.

BRANDÃO, C. R. *et al.* **Pesquisa Participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRANDÃO, C. R. Pesquisar - participar. In: BRANDÃO, C. R. (org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 7-14.

BRASIL. Comissão Memória e Verdade da Universidade Federal de Santa Catarina. Universidade Federal de Santa Catarina (org.). **Relatório Final da Comissão Memória e Verdade Vol. I**. Florianópolis: Laís Tomaselli Krause e Thabata Pinheiro, 2018. 420 p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2023**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-superior-2023>. Acesso em: 20 maio 2025.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 ago. 2013. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12852-5-agosto-2013-776713-publicacaooriginal-140688-pl.html>. Acesso em: 20 maio 2025.

BRISTOT, L. **Mulheres no Movimento Estudantil de Florianópolis (1975-1979)**. 82p. TCC (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/124796>. Acesso em: 20 set. 2024.

BRITTO, L. R. **"Você fecha minha escola e eu tiro o seu sossego": ocupações secundaristas e movimento estudantil**. 213p. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/206047>. Acesso em: 20 set. 2024.

BRUNN, E. **O Serviço Social e a organização do grêmio estudantil no colégio Aderbal Ramos da Silva: limites e possibilidades**. 160p. TCC (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1994. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/108282>. Acesso em: 20 set. 2024.

CABIO. Nossa História. **CABio UFSC**, [s.d] (A). Disponível em: <https://cabioufsc.wordpress.com/nossa-historia/>. Acesso em: 9 jul. de 2024.

CABIO. O que é o CABio? **CABio UFSC**, [s.d] (B). Disponível em: <https://cabioufsc.wordpress.com/about/>. Acesso em: 16 jun. de 2021.

CABio. Proposta para estatuto do CABio. **CABio UFSC**, 20 set. 2017. Disponível em: <https://cabioufsc.wordpress.com/2017/09/20/proposta-para-estatuto-do-cabio/>. Acesso em: 1 jul. 2025.

CABIO. Segunda-feira bonita de luta + OCUPA MIP! + Assembleia Estudantil. **CABio UFSC**, 20 out. 2016. Disponível em: <https://cabioufsc.wordpress.com/2016/10/>. Acesso em: 06 de jul. de 2025.

CAETANO, M. R. V.; RODRIGUES, A.; SILVA, C. N.. A mobilização social e resposta comunitária LGBT à AIDS – itinerários reflexivos. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 8, n. 1, p. 1-17, 5 jul. 2019. Instituto Federal de

Educação - Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul.

<http://dx.doi.org/10.35819/tear.v8.n1.a3405>. Disponível em:

<https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/3405>. Acesso em: 28 dez. 2023.

CASCAIS, M. G. A; TERÁN, A. F. Educação formal, informal e não formal em ciências: contribuições dos diversos espaços educativos. **XX Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste** (EPENN), Manaus, AM, 23–26 ago. 2011.

Universidade Federal do Amazonas. Disponível em:

https://www.researchgate.net/profile/Augusto-Fachin-Teran/publication/268410388_EDUCACAO_FORMAL_INFORMAL_E_NAO_FORMAL_EM_CIENCIAS_CONTRIBUI_COES_DOS_DIVERSOS_ESPACOS_EDUCATIVOS/links/5a382678a6fdccdd41fde929/EDUCACAO-FORMAL-INFORMAL-E-NAO-FORMAL-EM-CIENCIAS-CONTRIBUI_COES-DOS-DIVERSOS-ESPACOS-EDUCATIVOS.pdf. Acesso em: 29 abr. 2025.

CEPSH, Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. **Bem-vindos à página do CEPESH!** Disponível em: <https://cep.ufsc.br/>. Acesso em: 01 dez. 2023.

CIMI – CONSELHO INDIGENISTA MISSIONÁRIO. **Relatório Violência contra os Povos Indígenas no Brasil** – dados de 2023. Brasília, 2024. Disponível em:

<https://cimi.org.br/wp-content/uploads/2024/07/relatorio-violencia-povos-indigenas-2023-cimi.pdf>. Acesso em: 7 maio 2025.

CUNHA, V. W. **Questão de ordem:** política e repressão ao movimento estudantil na UFSC em 1964. 119p. TCC (Graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Graduação em História, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/228540>. Acesso em: 20 set. 2024.

FERREIRA, C. A. Formação a contrapelo: As ocupações estudantis e o exercício da autonomia. **38ª Reunião Nacional ANPEd**, São Luís, MA, 1-5 out. 2017. Disponível em:

<http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38_anped_2017_GT14_1117.pdf>. Acesso em: 5 ago. 2025.

FLÔR, C. C.; SOUZA, S. C. Quando o dizer de um sujeito é objeto de pesquisa: Análise do Discurso Francesa para a compreensão da fala de professores em situação de entrevista. **Ensaio**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p.63-78, jun. 2018. Semestral.

FONSECA, M. P. **O MOVIMENTO ESTUDANTIL COMO ESPAÇO DIALÓGICO DE FORMAÇÃO**. 2008. 99 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em:

https://bdm.unb.br/bitstream/10483/1118/1/2008_MonicaPadilhaFonseca.pdf. Acesso em: 20 jul. 2022.

FREIRE, A. C. C. M; MASSARANI, L. M. Suplementos infantis de jornais impressos como espaços de educação não-formal em ciências: estudo de caso. **VII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (VII ENPEC)**, 2009, Florianópolis, SC. Disponível em:

<https://fep.if.usp.br/~profis/arquivos/viiienpec/VII%20ENPEC%20-%202009/www.foco.fae.ufmg.br/cd/pdfs/1543.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2025.

FREIRE, P. R. **À sombra desta mangueira**. 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019. 256 p.

FREIRE, P. R. Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-la melhor. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa Participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999.

FREIRE, P. R. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. R. **Pedagogia do Oprimido**. 78. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974-2021. 256 p.

GALEANO, E. **Las Palabras Andantes**. 5 ed. Buenos Aires: Catálogos, 1993-2001.

GAJARDO, M. Pesquisa participante: Propostas e projetos. In: BRANDÃO, C. R. (org.). **Repensando a pesquisa participante**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 15-50.

GEABio UFSC [@geabio.ufsc]. (28 fev 2024). Afinal, o que é o GEABio? Fotos. Instagram. Disponível em: https://www.instagram.com/p/C349mHaA4O1/?img_index=3. Acesso em: 06 jun. 2025.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27–38, jan./mar. 2006 (c). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 29 abr. 2025.

GOHN, M. G. **Educação não-formal e cultura política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo: Cortez, 1999.

GOHN, M. G. Educação não-formal na pedagogia social.. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006 (b), . **Proceedings online**. Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 29 abr. 2025.

GOHN, M. G. **Teoria dos Movimentos Sociais**: paradigmas clássicos e contemporâneos. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2006 (a).

GOMES, J. C.; ZENAIDE, M. N. T. A trajetória do movimento social pelo reconhecimento da cidadania LGBT. **#Tear**: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, [S.L.], v. 8, n. 1, p. 1-20, 5 jul. 2019. Instituto Federal de Educação - Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.35819/tear.v8.n1.a3402>. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/3402>. Acesso em: 5 jan. 2024.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes, 2017.

GROPPO, L. A.; TREVISAN, J. R. F.; BORGES, L. F.; BENETTI, A. M. Ocupações no Sul de Minas: autogestão, formação política e diálogo intergeracional. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 19, n. 1, p. 141–164, 2017. DOI: 10.20396/etd.v19i1.8647616. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8647616>. Acesso em: 5 ago. 2025.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir: A educação como prática da liberdade**. 2. ed. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2017. 283 p.

HOOKS, B. **Erguer a Voz: Pensar como feminista, pensar como negra**. São Paulo: Elefante, 2019. 380 p.

INÁCIO, A. E. C. **Jovens em movimento: um estudo sobre o Movimento Passe Livre em Florianópolis**. 140f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/91990> Acesso em: 20 set. 2024. jan. 2023.

LIMA, A.F. B. D. **O MOVIMENTO ESTUDANTIL E A DITADURA MILITAR DO BRASIL: a política educacional em pauta (1961-1968)**. 2011. 38 f. Monografia (Especialização) - Curso de Ciências Sociais, Ana Flávia Bastos D' Assumpção Lima O Movimento Estudantil e A Ditadura Militar do Brasil: A Política Educacional em Pauta (1961-1968) Monografia: Ciências Sociais Fundação Getulio Vargas, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/bitstreams/366fc6ae-7b1b-4096-8360-770b28dfe79/download>. Acesso em: 9 jul. 2024.

LOBO SILVA, M. M.; CHAGAS, R.S. **Colômbia: movimentos pela paz**. 2013. 109 f. TCC (Graduação) - Curso de Jornalismo, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/125574>. Acesso em: 9 out. 2024.

LOPES, D. B. A reviravolta dos sentidos e das coisas: um movimento guarani - mbyá em busca de escolarização indígena. **#Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, Canoas, v. 8, n. 1, p. 1-13, 5 jul. 2019. Instituto Federal de Educação - Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. <http://dx.doi.org/10.35819/tear.v8.n1.a3414>. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/3414>. Acesso em: 4 jan. 2024.

MAGACHO, L. N.; CAVALARI, R. M. F. Movimentos sociais e educação ambiental: um estudo sobre teses e dissertações brasileiras. **Ciência & Educação (Bauru)**, [S.L.], v. 25, n. 1, p. 93-109, jan. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320190010007>.

MEIRINHOS, M.; OSÓRIO, A. O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. **EduSer**, v. 2, n. 2, 2010. Disponível em: <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/24>. Acesso em: 7 jul. 2025.

MIGUEL, F. **O Povo e o Presidente**: A novembrada de 1979 em Florianópolis. 1990. 63 f. TCC (graduação) - Curso de Jornalismo, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1990. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/186809>. Acesso em 28 nov. 2024.

MOHR, A. *et al.* Comunicar e conhecer trabalhos científicos na área da pesquisa em ensino de ciências: o importante papel dos periódicos científicos. In: SILVA, M. G. L. *et al.* **Temas de ensino e formação de professores de ciências**. Natal: Edufrn, 2012. p. 208.

NECKEL, R.; KÜCHLER, A. D. C. (org.). **UFSC 50 anos**: trajetórias e desafios. Florianópolis: UFSC, 2010. 410 p. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/livro-ufsc-50-anos/>. Acesso em: 9 jul. 2024.

OLIVEIRA, J. **Análise do cumprimento das obrigações acessórias**: um estudo de caso aplicado em Centros Acadêmicos da Universidade Federal de Santa Catarina. 2012. 57 f. TCC (Curso de Ciências Contábeis). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/103695>. Acesso em: 09 out. 2024.

OLIVEIRA, S. DE; GUIMARÃES, O. M.; FERREIRA, J. DE L. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, v. 24, n. 55, p. 210–236, 25 jul. 2023. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/21779/15785>. Acesso em: 5 jul. 2025.

PAIVA, L. F. S. B. **Dialogando com o Diretório Acadêmico da Faculdade de Educação de Santa Catarina**: narrativas do movimento estudantil na ditadura civil-militar (1964- 1968). 207p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/227230/PEED1571-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y> Acesso em: 07 mai. 2025.

PAULETTO, D. L. **Das fábricas as ruas**: a luta da classe operária contra a ditadura. 2013. 72 f. TCC (Graduação) - Curso de História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/121743>. Acesso em: 09 out. 2024.

PEREIRA, A. F. **Movimento Negro em Florianópolis - SC**: a experiência da frente da juventude negra anticapitalista (frejuna) de 2019 a 2021. 2022. 303 f. TCC (Graduação) - Curso de História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/235094>. Acesso em: 09 out. 2024.

POERNER, A.J. O Poder Jovem – história da participação política dos estudantes brasileiros. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979

Protestos contra Bolsonaro ocorrem em 26 estados e DF; atos a favor, em 16. **G1**, 29 set. de 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2018/09/29/manifestantes-fazem-atos-a-tarde-contra-e-favor-de-bolsonaro.ghtml>. Acesso em: 06 jun. 2025.

RESISTÊNCIA POPULAR ESTUDANTIL FLORIPA. **Meiembipe, Desterro, Grande Florianópolis**: Territórios de resistência. 2021. Disponível em: <https://rpefloripa.libertar.org/meiembipe-desterro-grande-florianopolis-territorios-de-resistencia/>. Acesso em: 05 dez. 2023.

RESISTÊNCIA POPULAR ESTUDANTIL FLORIPA. **Sobre o cabio, autogestão e revolução**. 2017. Disponível em: <https://centospe.libertar.org/2017/11/06/sobre-o-cabio-autogestao-e-revolucao/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

ROCHA, A. L. F.; SILVA, A. F. G. Para que ensinamos zoologia na escola? Construindo uma possibilidade prática. In: DUSO, L.; HOFFMANN, M. B. (Org.). **Docência em Ciências e Biologia**: propostas para um constante (re)iniciar. 1. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013. v. 1, 100 p.

RUDNICKI, D.; CARLOS, P. P.; MÜLLER, F. O uso da entrevista na pesquisa jurídica brasileira. **Revista Brasileira de Sociologia do Direito**, Niterói, v. 8, n. 2, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://revista.abrasd.com.br/index.php/rbsd/article/view/525>. Acesso em: 5 jul. 2025.

SANTOS, A. B. **Colonização, Quilombos**: Modos e Significações. Brasília: INCTI/UnB, 2015. Disponível em: http://cga.libertar.org/wp-content/uploads/2017/07/BISPO-Antonio.-Colonizacao_Quilombos.pdf. Acesso em: 10 jun. 2025.

SANTOS, A. L. **Ditaduras em perspectivas**: casos de militância das mulheres em Salvador (Brasil), Coimbra, Lisboa e Porto (Portugal) (1964-1975). 110p. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-graduação em História, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/226846>. Acesso em: 16 out. 2024.

SILVA, A. F. G. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas**. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 2004.

SILVA, A. F. G. Apresentação. In: SILVA, A. F. G.; SOUZA, A. I. (Org.). **A busca do tema gerador na práxis da educação popular**. 2. ed. Curitiba: Gráfica Popular, 2007. 207 p. (Metodologia e Sistematização de Experiências Coletivas Populares). Disponível em: https://radiocirandeira.files.wordpress.com/2012/01/a_busca_tema_gerador.pdf. Acesso em: 23 jul. 2023.

SILVA, R. C. C.; DO NASCIMENTO, E. F. Movimento estudantil numa perspectiva freiriana. **Revista Ciência & Saberes-Facema**, v. 4, n. 1, p. 896-901, 2018. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/27353>. Acesso em: 27 jul. 2023.

SIMÃO, C. R. P. **O movimento estudantil na produção acadêmica de educação: Uma lacuna a ser preenchida?** 166f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/158803>. Acesso em: 04 jan. 2024.

SOARES, M. S. **Sentidos sobre o ensino de biologia e sobre a trajetória formativa:** as vozes dos licenciandos sob a égide da perspectiva crítica. 2009. 201 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências de Bauru, 2009. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/11449/99813>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SOBRE – ABRAPEC. Disponível em: <https://abrapec.com/sobre/>. Acesso em: 24 jun. 2025.

Sobre nós. Disponível em: <https://www.sbenbio.org.br/sobre/>. Acesso em: 24 jun. 2025.

STÉFANE SILVA, L.; SARAMAGO DE OLIVEIRA, G.; CORRÊA NEVES, E. H. Entrevista na pesquisa em educação de abordagem qualitativa: algumas considerações teóricas e práticas. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 110-112, 25 dez. 2021. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/46/38>. Acesso em 5 jul. 2025.

STÊNICO, J. A .G; PAES, M. S. P. Paulo Freire e os movimentos sociais: ua análise da conjuntura brasileira. **Educación**, Rio Claro, v. 26, n. 50, p. 47-61, mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v26n50/a03v26n50.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

UFSC – UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Repositório Institucional da UFSC** – versão XMLUI. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/>. Acesso em: 7 maio 2025.

VALIENTE, C.; SELLES, S. Temas sensíveis no Ensino de Ciências e Biologia: disputas entre os movimentos sociais e a coalizão conservadora. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 14, 2023, Caldas Novas. **Anais**. Campina Grande: Realize Editora, 2023. P. 1 - 13. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/92742>. Acesso em: 20 dez. 2023.

VARGAS, M. B. **Dossiê UFSC:** As ações da ditadura na Universidade Federal de Santa Catarina. 2016. 187 f. TCC (Graduação) - Curso de Jornalismo, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/166377/TCC_MateusVargas_DossiêUFSC_livrorreportagem_2016.1_CORRECOES.pdf?sequence=4&isAllowed=y. Acesso em: 28 nov. 2024.

VERÍSSIMO, M. S. **Marias do socorro** - mulheres presas, mulheres torturadas. 181p. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-graduação em História, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina,

Florianópolis, 2021. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/112235>. Acesso em: 16 out. 2024.

YIN, R.K. **Applications of case study research**. Beverly Hills, CA: Sage Publishing, 1993.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZANELLA, L. **Entre silêncios e resistências**: sentidos sobre gênero e sexualidade nas licenciaturas em ciências biológicas. 2018. 137 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/194189>. Acesso em: 30 jul. 2023.

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
DE PARTICIPAÇÃO E AUTORIZAÇÃO DO USO DE TEXTO E ÁUDIO**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E MATEMÁTICAS
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E
TECNOLÓGICA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) DE
PARTICIPAÇÃO E AUTORIZAÇÃO DO USO DE TEXTO E ÁUDIO**

Estamos te convidando a participar como pessoa voluntária da pesquisa de mestrado com o título “O movimento estudantil e seu papel formativo: um estudo a partir do Centro Acadêmico de Biologia da Universidade Federal de Santa Catarina”, realizada pela pesquisadora Barbara Baccin dos Santos, sob orientação da Profª Dra. Mariana Brasil Ramos, ambas vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica (PPGECT) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

O objetivo da pesquisa é *identificar e discutir o caráter formativo do movimento estudantil, através do caso do Centro Acadêmico de Biologia da UFSC (CABio UFSC)*. Pretendemos, também, caracterizar os conhecimentos e práticas construídas pela participação no CABio UFSC e analisar seus limites e possibilidades formativas para a liberdade. A pesquisa se justifica pela necessidade de investigar a formação de estudantes de biologia, assim como os espaços que possibilitam a construção de uma formação contra-hegemônica e como isso se dá para essas pessoas, assim como o resgate de suas memórias de trajetória pessoal na graduação e no Movimento Estudantil. Tanto as reflexões, quanto o resgate de memórias, podem trazer benefícios para a formação e, conseqüentemente, para a práxis das pessoas entrevistadas em sua profissão e/ou atuação política no ambiente de trabalho, estudos, moradia e convivência.

A participação na pesquisa é voluntária e, caso decida, poderá desistir e retirar seu consentimento durante qualquer etapa da pesquisa. A importância de

entrevistar as pessoas está na necessidade de ouvir as informações que os sujeitos de pesquisa nos trazem, para além de dados encontrados em trabalhos teóricos e páginas do CABio UFSC. Além disso, entendemos que esse processo reflexivo possa contribuir para a construção de um conhecimento que está com lacunas na academia.

As pessoas participantes serão entrevistadas pela pesquisadora, para responder às perguntas de um questionário reflexivo semi-estruturado. Esta entrevista poderá ser feita através de chamada de vídeo, como também por troca de audios de *whatsapp* ou mensagens de texto, a depender da escolha da pessoa participante. Serão utilizados nomes fictícios para não permitir o reconhecimento das pessoas entrevistadas. O conteúdo de áudio e os materiais escritos serão usados apenas para a pesquisa em questão e publicações derivadas.

Mesmo não tendo nenhum tipo de risco físico aparentemente nessa pesquisa, entendemos que é possível gerar estresse ou sofrimento, por abordarmos aspectos subjetivos da vida de seres humanos, o que pode desencadear memórias ou sentimentos desconfortáveis. Mesmo que pequeno, há o risco de exposição da pessoa participante ou a quebra de sigilo - mesmo que não seja proposital - por parte da pesquisadora, o que pode gerar desconfortos. Com relação à devolutiva da pesquisa, as pessoas participantes terão acesso à dissertação, em formato digital (arquivo PDF). Os resultados de pesquisa, na forma de citação da dissertação, poderão ser divulgados em publicações científicas futuras em periódicos, congressos, entre outros.

A legislação brasileira não permite que haja qualquer compensação financeira pela participação em pesquisas, mas cada pessoa participante será ressarcida por despesas previstas ou imprevistas comprovadamente decorrentes da pesquisa. Nestes termos, caso a pessoa participante da pesquisa sofra qualquer prejuízo material ou imaterial comprovadamente relacionado à pesquisa, ela terá direito garantido à indenização dentro dos termos preconizados pela legislação vigente (itens IV.3.h e IV.4.c da Resolução 466/12 e art. 9º, inc. VII, art. 10. e art. 19., par. 2º da Resolução 510/16). A pessoa entrevistada também pode decidir não participar do estudo ou desistir a qualquer momento, sem ter que dar satisfações e sem prejudicar o andamento da pesquisa.

A Prof^a Dr^a Mariana Brasil Ramos, enquanto pesquisadora responsável, também assina esse documento, comprometendo-se junto da pesquisadora a

conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12 de 12/06/2012, que trata dos preceitos éticos e da proteção aos participantes da pesquisa. Estamos de acordo com as normas da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que determina diretrizes éticas específicas para as ciências humanas e sociais (CHS).

O acompanhamento e assistência para as pessoas participantes da pesquisa, se dará sobretudo através de correio eletrônico, a partir do qual serão comunicadas as situações da pesquisa (conclusão, escrita, defesa de dissertação), mas, também se manterá aberto como um canal de comunicação de duas vias, caso haja necessidade de assistência em relação à pesquisa. Caso surja qualquer dúvida ou necessidade de informação que julgue necessário, pedimos que, por gentileza, entre em contato com a pesquisadora ou com a orientadora. Uma via deste documento ficará com cada pessoa participante.

Este projeto de pesquisa foi submetido a análise e aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH - UFSC), que é um órgão colegiado interdisciplinar, deliberativo, consultivo e educativo, vinculado à Universidade Federal de Santa Catarina, mas independente na tomada de decisões. Ele foi criado para defender os interesses das pessoas participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos. Para quaisquer dúvidas, o CEPSH fica localizado na Rua Desembargador Vitor Lima, nº 222 (Reitoria II), 7º andar, sala 701, Trindade, Florianópolis - SC. Contato pelo telefone (48) 3721-6094 ou pelo e-mail cep.propesq@contato.ufsc.br.

Informações sobre a pesquisadora e orientadora

Pesquisadora: Barbara Baccin dos Santos

Endereço completo: Universidade Federal de Santa Catarina (Campus Florianópolis)
- Centro de Ciências da Educação - Bloco C, Sala 303.

Trindade, Florianópolis - SC. CEP: 88040-900.

Endereço de e-mail: barbara.baccin@gmail.com

Telefone: (47) 9 9627-4778

Orientadora: Mariana Brasil Ramos

Endereço completo: Universidade Federal de Santa Catarina (Campus Florianópolis)

- Centro de Ciências da Educação.

Trindade, Florianópolis - SC. CEP: 88040-900.

Endereço de e-mail: marianabrasilramos@gmail.com

Cada pessoa participante, tendo conhecimento acerca dos objetivos da pesquisa, de quais etapas fará parte, dos riscos e benefícios que este processo pode oferecer acredita ter informações suficientes, além de estar explícito que o consentimento pode ser retirado a qualquer momento, caso seja de sua vontade, sem nenhum tipo de consequência ou prejuízo. Desta forma, _____ (nome social ou nome completo) declara que obteve das pesquisadoras todas as informações necessárias para estar confortável, optar por livre e espontânea vontade participar dessa pesquisa.

Assim como autoriza o uso dos seguintes dados coletados pelas pesquisadoras em entrevista: (x) Textos e áudios captados.

Por esta ser a expressão da vontade da pessoa participante é declarada a autorização do uso acima descrito, sem que nada haja a ser reclamado como direitos conexos à imagem ou qualquer outro, assinando a presente autorização.

Florianópolis, março de 2025.

Estão de acordo com este Termo e assinam:

Pesquisadora principal
Barbara Baccin dos Santos

Pesquisadora Responsável/Orientadora
Mariana Brasil Ramos

Assinatura da pessoa participante

APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS FÍSICAS E MATEMÁTICAS
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CIENTÍFICA E
TECNOLÓGICA

ROTEIRO PARA ENTREVISTAS

Primeiramente, gostaríamos de agradecer pela sua disponibilidade e interesse em participar dessa pesquisa. Detalhes sobre a pesquisa e informações mais específicas estão em sua via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Nele, também está meu contato para possíveis dúvidas.

Identificação

1. Qual codinome você gostaria de receber na pesquisa?
2. Qual é a sua idade?
3. Com qual gênero se identifica?
4. Caso seja de seu interesse responder, qual sua etnia e/ou raça?
5. Em que ano/semestre entrou na graduação em Ciências Biológicas?
6. Qual sua profissão?

Participação no Centro Acadêmico de Biologia da Universidade Federal de Santa Catarina (CABio UFSC)

7. Quando você começou a fazer parte do CABio? Por quanto tempo você fez/está fazendo parte?
8. O que te motivou a construir o CABio UFSC?
9. Ter participado do CABio provocou alguma mudança na sua relação com a graduação e/ou com a sua atuação profissional? Se sim, fale sobre isso.
10. Conte como era sua atuação no CABio, como funcionava a entidade enquanto você participou?

11. Quais eram as principais pautas, reivindicações e debates do CABio quando você fazia parte? Você considerava a atuação do CABio satisfatória? Quais mudanças você sugeriria? Você acha que deveriam ter outras pautas ou abordagens diferentes para elas naquele tempo?
12. Alguma atividade do CABio foi marcante para você? Por que?
13. O que você considera como algo positivo e algo negativo em ter participado do CABio UFSC?

Formação

14. Quais espaços você considera que foram importantes para sua formação durante a graduação? Por que?
15. Você foi responsável por alguma prática educativa (dar uma aula, palestra, oficina, curso)? Se sim, você acha que o currículo do curso contribuiu para o desenvolvimento dessas práticas? E sua participação no CABio teve alguma contribuição para tal prática?
16. Você considera que sua participação no CABio foi relevante para sua formação e atuação profissional?
17. Em caso de considerar relevante, conte alguns exemplos de situações, práticas, ou perspectivas teóricas que você identifica como importantes para a sua formação e atuação profissional.

Luta

18. Qual foi sua primeira experiência fazendo parte de alguma luta social/coletivo/movimento social? Quando aconteceu? Como foi?
19. Atualmente, você faz parte de algum coletivo, movimento social, luta de bairro, organização política ou alguma outra luta? Se sim, qual? Por que você faz parte dessa ou dessas lutas? Se não, por qual motivo?
20. Como você vê a relação entre atuação em lutas políticas, formação e atuação profissional?