




Entrevista | Dossiê História Oral: experiências, trajetórias e percursos de pesquisa

Pensando história oral e educação: uma conversa sensível com Aliny Pranto

Thinking oral history and education: a sensitive conversation with Aliny Pranto

Pensando la historia oral y la educación: una conversación sensible con Aliny Pranto

Igor Lemos Moreira, *Universidade do Estado de Santa Catarina*   

Livia Morais Garcia Lima, *Universidade Estadual Paulista*   

A História Oral, enquanto movimento e campo, cada vez mais, demonstra a potencialidade de, por um lado, expandir-se a diversos campos, enquanto, por outro, renova a sua força de renovação sobre áreas e estudos já bastante consolidados nas Ciências Humanas e Sociais. A Educação, em especial as práticas de ensino (com ênfase aqui no ensino de História), torna-se um desses espaços centrais de tais imbricamentos, na medida em que apesar de, frequentemente, ser marcada pelo uso de entrevistas, percebe-se, progressivamente, um potencial renovador de práticas e reflexões por meio da História Oral. A nossa entrevistada configura-se, contemporaneamente, como uma das principais vozes e pesquisadores no campo, com trajetória marcada, justamente, pela busca em pensar o universo educacional a partir das experiências, trajetórias e memórias de seus agentes e sujeitos por meio da História Oral.

Aliny Dayany Pereira de Medeiros Pranto é professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), vinculada ao Departamento de Práticas Educacionais e Currículo. Com mestrado e graduação em História pela mesma instituição, é doutora em Educação, tendo desenvolvido a tese intitulada “Os acampamentos da campanha ‘De pé no chão também se aprende a ler’ e as relações dialógicas com a comunidade local”, além de realizado Estágio Pós-Doutoral na Universidade Federal Fluminense. Atuante nas áreas de Didática e Ensino de História, tanto na graduação quanto no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGED/UFRN), é atualmente diretora da Regional Nordeste da Associação Brasileira de

História Oral (ABHO). A sua trajetória como pesquisadora está, fortemente, ligada ao campo da História Oral, com investigações voltadas às narrativas docentes, além de também trabalhar com a memória da ditadura civil-militar e da redemocratização no Brasil. Coordena, atualmente, a Rede Trajetórias Docentes, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão, que exploram as memórias de professores por meio da História Oral, da História Pública e das narrativas autobiográficas.

Autora de dezenas de artigos e capítulos de livro, assim como de obras na área de Educação e da História da ditadura civil-militar e da Anistia, Aliny tem-se consolidado como uma das principais referências nos estudos que articulam memória, formação docente e História Oral no Brasil. Nesta entrevista, concedida aos organizadores do dossiê *História oral: experiências, trajetórias e percursos de pesquisa*, Igor Lemos Moreira e Livia Moraes Garcia Lima, a pesquisadora e professora revisita a sua trajetória intelectual, comenta os desafios enfrentados na consolidação da História Oral como campo renovador das formação de professores no ensino Superior e compartilha reflexões sobre os usos da memória e de escutas sensíveis no ensino de História. As suas falas, e abordagens lembra-nos que pensar a educação é também ir além das práticas e dos processos macros, pautados por políticas, instituições e/ou grupos. Existem, como lembra Gallo (2002), uma dimensão cotidiana, “menor” em termos de dimensões, mas não de força, que é revolucionária, estrutural e potente: as experiências e as rotinas, uma educação que ocorre na relação entre sujeitos, personagens e espaços, entre jovens, adultos e idosos, entre as ideias e as vivências.

Em tom generoso, reflexivo, provocante e crítico, Aliny convida-nos a uma reflexão sobre como podemos agir, ser e perceber a Educação em meio ao processo de assumirmos compromissos éticos e políticos, contribuindo, assim, para pensarmos os vínculos entre história pública, narrativas docentes, memória e as práticas e políticas educacionais. É com esse sentimento leve, potente e renovador que convidamos você a ler a entrevista que se segue e pensarmos conjuntamente, a partir e através das ideias provocadas, das relações entre História Oral, Educação e das trajetórias docentes.

IM e LL 1. Para iniciarmos, você poderia compartilhar conosco um pouco da sua trajetória? Como a História Oral se apresentou para suas investigações?

AP

A História Oral está no meu caminho desde antes de eu percebê-la. Por quê? Porque desde muito pequena eu cresci apreciando a escuta. Fui uma menina nascida e criada na periferia de Natal e, aqui, nos idos dos anos 1980, o nosso programa diário, após a escola, era irmos à casa de meus avós, sentarmos na calçada, em um batente – para quem não é do Nordeste, isso significa um degrau, e ouvir o que os mais velhos tinham a contar. Eu viajava, mergulhava em um mundo só meu, recriando mil cenários na minha cabeça e, por vezes, chegava até a adormecer encostada em algum adulto.



Depois, com a chegada da adolescência, e já no último ano do Ensino Médio, desviei-me da carreira que, originalmente, a família sonhava para mim, optando por fazer História para atender a uma dupla inquietação. Estando no terceiro ano e estudando sobre o Brasil Contemporâneo, fiquei surpresa e entusiasmada ao perceber que o meu estado também tinha sofrido os impactos de duas ditaduras, a do Estado Novo e a ditadura militar. Fui além do proposto, busquei livros, filmes, revistas que falassem mais sobre os dois períodos de exceção e decidi que iria cursar História, para fazer com que as novas gerações se percebessem sujeitos históricos, descobrissem que os lugares sociais que ocupavam eram consequência de múltiplos fatores, para além daqueles observados apenas no presente, e pudessem, com isso, pensar formas de transformações sociais. Eu desejava, também, escrever sobre pessoas que viveram sob regimes opressores, sujeitos que não deixaram registros escritos, pessoas que precisaram silenciar. Aquilo me incomodava profundamente porque eu também ouvia falar a vida inteira a respeito de um avô, que eu não conheci, que vivia a esconder livros e manuscritos. Um homem letrado, mas que morreu na miséria e que, por algum motivo, tinha medo de que descobrissem as coisas que lia e, por isso mesmo, enterrava-as sob a terra.

Então, ao entrar para o curso de História, eu tinha consciência de que buscava ser uma professora e pesquisadora para lidar com as histórias daqueles e daquelas que estavam “fora” da História, costumeiramente, acessada por meio dos livros didáticos e das aulas tradicionais. Sendo assim, já no segundo semestre do curso, fui em busca de alguém que pudesse me ajudar nisso e encontrei a professora Maria da Conceição Fraga, conhecida por todos como Ceixa Fraga. A professora é cientista política e atuava no Departamento de História. Um dia passou anunciando uma mesa com três pessoas que viveram e foram perseguidas durante a ditadura militar no Rio Grande do Norte. Eu não acreditei no que ouvia. Mal a professora saiu da sala e fui ter com ela. Falei muito rapidamente o que desejava, as ideias que tinha, a vontade de ouvir e gravar aquelas narrativas, à época chamadas por mim de depoimentos. Ela aceitou. Pediu que eu levasse um gravador e fosse à mesa. Começou ali, sem muita clareza do que fazia, o meu primeiro contato formal com a História Oral.

Daquele dia em diante, durante toda a graduação, Ceixa passou a me orientar. Tornei-me bolsista voluntária de iniciação científica, porque como trabalhadora não podia abrir mão do emprego para receber a parca bolsa de IC, e comecei a ler sobre memórias, História Oral e, simultaneamente, fui levada a conhecer a Associação de Anistiados Políticos do RN-ANAP/RN. Aprendi sobre História Oral nas leituras de clássicos como: José Carlos Sebe Bon Meihy, Ecléa Bósi, Verena Alberti e Paul Thompson, mas, ao mesmo tempo, convivendo, quase num trabalho etnográfico, junto à associação, que passou a ser meu objeto de pesquisa na IC e no mestrado que viria a seguir.

Naquela época, eu era incapaz de compreender que toda aquela imersão no cotidiano da associação e na vida daqueles sujeitos, principalmente do presidente Mery Medeiros, seriam tão decisivos para minha formação. Fui inúmeras vezes àquela salinha do Edifício 21 de março, no Centro da cidade do Natal. Geralmente acompanhada por um amigo de IC e de vida, Rafael Oliveira. Depois, fui algumas vezes sozinha, mas gravei Mery e seus companheiros falando poucas vezes. Eles tinham certa resistência aos gravadores, ao menos em seus momentos de discussão. Aquilo me deixava preocupada, porque julgava que tudo precisava estar registrado. No entanto,

olhando para aquele vivido, sob o prisma do hoje, percebo que me formava uma oralista a cada encontro com aqueles homens, a cada aniversário que pude ir, a cada apresentação que Mery fazia a outros companheiros do partido, fosse trazendo as memórias dos anistiados, ou planejando as ações futuras da associação, mas isso só fui elaborando muito tempo depois. A História Oral não é um exercício que se encerra com o suposto fim de uma pesquisa. Trata-se de um movimento de perturbação do ser, que, quando aberto para a experiência, permite ser alterado, ou afetado, trazendo para cá o Larrosa, a cada revisitação de um encontro entre entrevistador e narrador.

Ao chegar no doutorado, pude aproximar a História Oral à História da Educação e foi uma outra “virada de chave” na minha cabeça. Pelas narrativas de professoras, estudantes e de um artista do bairro das Rocas, em Natal, pude conhecer a campanha “De pé no chão também se aprende a ler” sob outras lentes e enfoques. Eu não buscava os organizadores da campanha, os idealizadores, ou gestores. Esses já tinham sido ouvidos em outras pesquisas e ocasiões diversas. Naquele momento, a minha intenção era chegar ao cotidiano da campanha, às tramas corriqueiras, ao fazer do dia a dia, que poderia me ajudar a entender por que as pessoas tinham, passados 60 anos, uma relação afetiva com acampamentos escolares que só duraram poucos mais de três anos e foram interditados pelo golpe de 1964.

No doutorado, percorri as ruas de dois bairros populares de Natal. Ouvi parentes, professoras leigas, tomei café e comi tapioca em algumas visitas e fui tratada como aluna por uma professora octogenária. Vi que o caminho com a oralidade nunca tinha se encerrado em mim, ele só se ampliava a cada encontro, a cada tarde de entrecruzamentos de experiências, a cada música cantada pelo Sr. Fernandes Towar. Após alguns anos de conclusão do mestrado, voltei àquela pesquisa me sentindo muito mais apta a aprender do que antes. Escrevi a tese, ousei esboçar uma produção audiovisual bastante artesanal e a apresentei em diversos espaços, tendo também disponibilizado na internet¹. Senti que aquele era um começo, até então,

¹ ALINY, Francielle. *Trajetórias Docentes – Entrevista com Aliny Francielle*. Entrevista concedida à Rede Trajetórias Docentes. YouTube, 10 maio 2024. Disponível em: <https://youtu.be/OjxOS7WRrYY>. Acesso em: 4 jun. 2025.

ainda sem nome, mas que me parecia um caminho sem volta. Aos poucos, eu me aproximava de uma relação que estimo ser duradoura, da História Oral como um fazer privilegiado de História Pública, quando considerados alguns princípios.

Comecei a tatear essa relação sem nome no doutorado e continuei essa descoberta, já nos primeiros meses, após a nomeação como professora efetiva da UFRN, entre 2019 e 2020. Esse foi o segundo momento de minha carreira, redescobrimo a oralidade a partir das falas de outras professoras e professores, agora estreando como docente da UFRN e me permitindo o tateamento experimental defendido pelo Freinet.

IM e LL 2. Nos últimos anos, você tem se dedicado a estabelecer conexões entre a História Oral, a Educação e o ensino de História. Como essa agenda se estabeleceu para você? Poderia comentar um pouco sobre as potencialidades e desafios?

AP Essa foi uma agenda nascida, para mim, de uma necessidade um tanto urgente, sentida enquanto professora da rede básica. Antes de entrar para a UFRN, fui professora da rede por dez anos. Na última vaga que ocupei, como professora efetiva no estado do RN, em que atuei entre 2018 e 2020, incomodava-me a visão difundida do professor como um técnico, alguém incapaz de criar, mas que apenas difundia, repassava, desenvolvia técnicas para fazer uma adequada transposição didática. Fui formada dentro de uma perspectiva de professora-pesquisadora, desse modo, ser convidada para formações, palestras e capacitações sobre a escola, o currículo e o Novo Ensino Médio, mas ter pouco, ou nenhum, espaço para fala, era algo que mexia comigo.

Em uma das formações para a qual fui convidada, ocorrida em um belo hotel em uma área central de Natal, a proposta de currículo para o ensino médio nos foi apresentada praticamente pronta, sem muita margem para a escuta. Na oficina que participei, com o aparente intuito de discutir a proposta, quase sempre que uma ideia surgia entre os docentes ali presentes, ela era prontamente rebatida pelos mediadores sob a alegação de que já estava contemplada, ou de que algo, na versão apresentada, não tinha sido, plenamente, compreendido pelos presentes.

Com isso, não digo que discutíamos uma proposta mal elaborada, ou que continha erros sérios. Pelo contrário, a proposição era bem organizada, fundamentada e, até mesmo, com uma visão progressista de Educação e de História. No entanto, não provocava em mim nenhum engajamento. Era semelhante a um livro didático, com os seus conteúdos prontos, decididos pelos autores, aprovados por comissões e levado ao professor já na sua versão final, para que decida, entre todos os disponíveis, o que avalia como mais adequado à sua realidade.

Esse foi um exemplo dos mais recentes que vivi na rede, mas não o único. Projetos prontos, livros paradidáticos enviados às escolas sem consulta prévia, visitas de técnicos diversos para darem formações sobre temas que pouco, ou nada, diziam respeito à realidade que nós enfrentávamos, diariamente, em sala de aula, fosse no Ensino Fundamental, ou no Ensino Médio. Essa ausência de uma escuta autêntica me levou a pensar que não é possível refletir e decidir sobre Educação, escola e ensino, no nosso caso, de História, sem a devida abertura para a escuta docente. São a professora e o professor que dedicam tantas horas do dia e os melhores dias de suas vidas a educar, a cuidar dos filhos de outrem, a ensinar conteúdos de diversos tipos, e não somente conceituais, imersos em condições, muitas vezes, totalmente inadequadas. Portanto, esses profissionais não são, e na minha concepção de docência, não devem ser, técnicos, no sentido mais estrito da palavra. Professoras e professores precisam ser considerados na especificidade dos saberes docentes, que são de ordem acadêmica, têm base nas ciências de referência, mas também dizem respeito às suas histórias de vida, de escolaridade, de formação docente, e da própria experiência, que só se forja no cotidiano das situações de ensino e de aprendizagem.

Então, diante das minhas inquietações, da pouca escuta que observei ao longo dos dez anos que passei na rede básica, e da necessidade de pensar caminhos formativos para novos professores e materiais para melhor compreender as culturas escolares presentes no ensino de História, que optei pelo trabalho com a escuta docente. Retornei a autores clássicos como Antônio Nóvoa e Maurice Tardif, por exemplo, e encontrei, felizmente, novos, como Everardo Paiva de Andrade e Juniele Rabêlo de Almeida –

todos dedicados a pensar sobre a multiplicidade e, ao mesmo tempo, a especificidade do que sabem e como narram as professoras e os professores.

Com esses encontros e reencontros, comecei a elaborar um caminho para pensar a História da Educação, o ensino de História e a formação docente. Desse movimento, nasceu o projeto *Caminhos do Ensino de História*, ainda durante a pandemia. A intenção era formar um acervo audiovisual com narrativas docentes a serem disponibilizadas ao público online, mas, também – e principalmente – para serem trabalhadas nas situações de estágio.

Por meio desse projeto, e buscando outros já realizados com que eu pudesse dialogar, tive a grata surpresa de conhecer o Acervo Trajetórias Docentes, criado pelos já citados Everardo Paiva de Andrade e Juniele Rabêlo de Almeida, na UFF, vinculado ao LABHOI. Ainda na pandemia, fiz os primeiros contatos com a professora Juniele e, alguns anos depois, nasceu o embrião da Rede Trajetórias Docentes, que, hoje, busca aproximar pesquisadores que lidam com as narrativas docentes em diferentes áreas, e não somente no ensino de História, embora esse esteja presente na maior parte do acervo disponibilizado até hoje. O encontro com Juniele e Everardo, o nascimento da Rede, os simpósios propostos envolvendo as narrativas docentes, o estágio pós-doutoral realizado na UFF, as partilhas envolvendo outras instituições de ensino superior, tudo isso tem sido transformador em minha própria trajetória de docência, pesquisa e vida. Jamais poderia imaginar que a escuta docente abriria margem para tantos encontros e elaborações.

Mas retornando ao primeiro projeto, o acervo inicial do *Caminhos do ensino de História* foi o primeiro passo para dialogar com professores de História no RN, no começo de forma remota e, depois, na presencialidade. Eu queria entender sobre as escolhas feitas por esses docentes, sobre as suas histórias de vida, sobre como se relacionavam com a docência em diferentes temporalidades e como pensavam o ensino de História. A cada encontro, eu tinha a certeza de que, de fato, esse era o caminho para não incorrer em escolhas equivocadas, que assim o eram porque desconsideravam a parte

conhecedora do universo escolar, com todas as suas particularidades e nuances.

A escolha feita implicou em dificuldades iniciais relacionadas à pandemia, às restrições de acesso e à impossibilidade dos primeiros encontros presenciais. Em um segundo momento, convivi com aquela realidade muito bem conhecida por mim, a sobrecarga do trabalho docente. Alguns professores até desejam falar, participar e têm muito a dizer, mas escalas de trabalho com 50 horas-aula semanais boicotam qualquer iniciativa para além do horário de expediente. E não posso julgar aqueles e aquelas que dizem NÃO! Seja à situação de entrevista, seja ao recebimento de uma estagiária, ou estagiário. Porque tudo que somamos a uma carga horária como essa já é excesso. Aliás, a própria carga horária já é uma ofensa à categoria profissional.

Em que pese tudo isso, muitas e muitos colegas conseguem, ainda, abrir as suas salas de aula e as suas próprias vidas. O que começou apenas com a escuta de docentes de História em entrevistas convencionais, hoje se ampliou muito mais e envolve, a partir de trabalhos de orientandas e orientandos, outros professores e escolas. Tendo como fundamento as narrativas docentes, com as suas histórias de vida e carreira, temos tido a oportunidade de ouvir professoras da educação infantil, das escolas indígenas, gestoras escolares e estudantes. O formato das entrevistas também se diversificou, indo desde entrevistas individuais até entrevistas públicas presenciais e remotas – estas últimas têm sido fundamentais no processo de formação de professores na modalidade EaD. Isso porque, a cada semestre de estágio, montamos um roteiro de entrevista e convidamos um professor da rede básica para conversar conosco. A mediação costuma ser feita por mim, e os estudantes vão lançando perguntas, dúvidas, comentários. Todo esse movimento possibilita que reflitam sobre a dinâmica daquele nível de ensino e modalidade antes de irem para a observação e regência. Isso faz com que reflitam sobre o ensino de História no entrecruzamento entre o referencial teórico estudado e a narrativa do profissional que vivencia o cotidiano da sala de aula.

Então, faço o balanço de que temos esse enorme desafio a encarar: a situação das condições de trabalho docente e de sua precarização, mas observo, também, a potência formativa, para quem narra e para quem escuta e interage. Ouvimos, sempre, especialistas quando desejamos entender de um tema específico. Nós os ouvimos e eles têm nome, instituição, formação. Pode isso ser diferente quando consideramos a educação? As professoras e os professores são especialistas, vivem cotidianamente as culturas escolares e nelas interferem, precisam de espaços para pensarem e elaborarem o pensamento acerca de seus saberes. Se não queremos fracassar em políticas públicas para a educação, precisamos ouvir o que as professoras e professores têm a dizer. Precisamos do diálogo, mesmo que seja para gerar confrontos, divergências, tensões. Mas o silenciamento dessas vozes, ou o seu anonimato, garantindo apenas saber as suas informações, mas não sobre quem são, empurram as políticas públicas a novos equívocos e pouco reconhecimento e adesão.

IM e LL 3. Como você analisa os referenciais da educação popular e da história oral? É possível estabelecer relações entre esses dois campos?

AP Essa é uma excelente pergunta, porque provoca olhar para trás e mirar no futuro, praticamente uma sankofa. A educação popular no Brasil tem longa trajetória e antecede o movimento da História Oral no nosso país. Antes de falarmos em entrevista de História Oral, lá nos anos 1950, o Paulo Freire já falava em círculos de cultura e na necessidade de só iniciar o processo de ensino quando a comunidade fosse ouvida, com as suas palavras e expressões consideradas, registradas e apontadas como conteúdo dos círculos. Antes de começar a ensinar, era preciso ouvir. Essa é a premissa básica da proposta freireana. Quase 60 anos desde a publicação da *Educação Como Prática da Liberdade*, eu me pergunto o quanto conseguimos aprender com ele. Quantas vezes iniciamos um projeto de História Oral tendo a plena consciência de que estamos ali, antes de tudo, para aprender com quem narra? Pois bem, a educação popular, sobretudo de base freireana, mas não somente, nasce e cresce a partir da necessidade de serem pensado sos modos de educar sem desconsiderar os modos de viver, porque ambas as coisas

estão, profundamente, entrelaçadas. Desconsiderar como cada comunidade vive pode ser o fracasso de um projeto educacional.

A História Oral parte do princípio básico da importância de ouvir determinadas vozes para melhor compreender um tempo, um recorte, um tema. Para isso, precisamos imergir nas vidas e trajetórias dos sujeitos envolvidos. Eles precisam aceitar, compreender a proposta e, em alguma medida, envolver-se nela. Ouvir pessoas significa considerar que elas têm o que falar, o que ensinar. Nesse sentido, os princípios da educação popular e da História Oral se aproximam, uma podendo contribuir com a outra, de forma orgânica, porque ambas não podem prescindir da escuta honesta, comprometida, sincera.

Há alguns anos, trabalhando em uma região litorânea, descobri que, mesmo estando em um município de cerca de 15 mil habitantes, eu tinha ali diferentes comunidades, e que cada uma dispunha de um conjunto de hábitos e características que as diferenciava. Quando notei aquilo, eu me abri para tentar entender melhor os sentidos ali presentes. Antes de ensinar a História prescrita nos documentos oficiais, comecei montando aulas circulares pedindo que falassem sobre si. Depois, elaborei junto com algumas turmas e com outra professora, Maria Capitulina (da área de Língua Portuguesa), um projeto voltado à compreensão de uma dessas comunidades, que é uma área de quilombo. Ali, o tempo presente se mesclava a outras temporalidades, e nós pudemos discutir sobre memória, saberes da tradição, ancestralidade e tantos outros conceitos que estavam presentes e, por vezes, não eram sequer vistos pela escola, quiçá considerados. Ali consigo observar um exemplo do estreitamento da relação entre educação popular e História Oral, e, mais do que isso, uma interdependência, pois não chegaríamos a uma, sem a outra.

A educação popular nos anos 1960, por exemplo, chegou às periferias do Brasil, aos lugares que não tinham nem mesmo professoras e professores formados para iniciar as escolas, ou acampamentos criados. Apesar disso, iniciativas como “De pé no chão também se aprende a ler”, programa de erradicação do analfabetismo desenvolvido em Natal, cresceu rapidamente, multiplicou as matrículas e engajou (no sentido defendido pela bell hooks)

aquelas comunidades. Quando tive a oportunidade de, através da História Oral, ouvir professoras, estudantes e um artista popular que tiveram relações com a campanha, as suas memórias afetivas eram muito presentes, e aquela iniciativa que durou apenas três anos parecia mesmo ter alterado as suas visões acerca da vida e da forma de ensinar e de aprender. Uma estudante, Dona Luzimar Alves, falou-me sobre os afetos ali presentes, expressos não somente com gestos carinhosos, mas através da alimentação oferecida e da presença da vizinhança nos acampamentos. O artista popular Fernandes Towar cantou, para mim, as canções entoadas nos acampamentos e disse da importância da arte e da cultura popular naqueles espaços, sobretudo no bairro que ele vivia, as Rocas.

Então, percebo que a disponibilidade do fazer compartilhado, da valorização dos muitos modos de ser e viver, dos saberes da tradição e a presença das/e nas comunidades são valores que se aproximam e se conectam, podendo até tornar interdependentes a educação popular e a História Oral.

IM e LL 4. A partir de sua pesquisa com a História da Educação do Rio Grande do Norte, como você observa o campo da História oral, podendo fomentar a superação de injustiças sociais e a tessitura coletiva de sonhos e transformações possíveis?

AP Outra pergunta que me afeta. Vocês escolheram a dedo o que perguntar. Eu já citei aqui, antes, a expressão engajamento a partir da bell hooks. Para ela, essa palavra vai além do seu uso corriqueiro em tempos de redes sociais. O engajamento diz do nosso comprometimento com pautas coletivas, sociais, que passam também pela educação, inclusive pela educação formal. Quando realizamos uma educação engajada, uma pesquisa engajada, nós o fazemos para além do acúmulo de saberes científicos sistematizados. Quando escolhemos estar engajadas em algo, o fazemos porque temos uma dimensão coletiva que é maior do que nós mesmas. Pois bem, para mim, a História da Educação se apresenta dessa maneira, como uma oportunidade de realizar pesquisas engajadas, comprometidas em tocar em temas, iniciativas e sujeitos pouco considerados ou, mesmo, silenciados, historicamente. A mim, interessam iniciativas de Educação, que trazem, à tona, as vozes das professoras leigas de “De pé no chão”, as professoras e os professores de

História da rede básica perseguidos por ensinarem determinados conteúdos, as professoras e os professores indígenas, que precisam argumentar e justificar o porquê de serem indígenas e precisarem daquelas escolas e de um currículo próprio. A mim, interessa uma História da Educação, a qual ouve um ex-militante comunista e busca compreender como ele conseguiu emprego em um programa de educação da ditadura militar. Ou ainda, um grupo de mulheres que recebeu uma escola sem muros, na periferia de Natal, e a construíram, literalmente, tijolo a tijolo. Respeito às pesquisas que seguem cuidando dos grandes vultos de nossa educação, mas, a mim, elas pouco comunicam, considerando a concepção de comunicação desenvolvida por Freire. Isso diz de uma visão que considera a urgência de debatermos sobre práticas e iniciativas que têm uma ligação profunda com as demandas sociais, com a reflexão sobre os acessos e interdições sofridos, mas, também, com a elaboração dos “inéditos viáveis”. A pesquisa histórica, para mim, não está dissociada de uma preocupação com o hoje e com o amanhã, não é apenas “o passado pelo passado”. Justamente oposto é o ato de lançar as perguntas incômodas a esse passado, porque no presente os silenciados de outrora pulsam por falar e escrever suas próprias histórias.

Penso que não cabe apenas quantificar anônimos, é preciso que as pesquisas em História da Educação também busquem, mesmo com todas as limitações presentes, a depender da distância temporal e da documentação disponível, compreender quem eram e como viviam esses anônimos. Cabe, ainda, na minha percepção, um esforço para chegarmos àquelas e aqueles que não foram à escola formal, mas educaram, repassaram valores, formaram outras tantas gerações. Mesmo sem uma escola, uma comunidade ensina e educa. Nossa História da Educação pode fazer-se presente nos mais diversos espaços, seja em uma comunidade indígena do sertão do Cariri, lá em Poço Dantas Umari – CE, que ainda luta para ter uma escola indígena nos idos dos anos 2020, seja na comunidade do bairro Bom Pastor – Natal, com uma escola às margens de uma rodovia, tantas vezes esquecida e sucateada, dada a sua posição “às margens”.

Ter consciência de que fazer História também pode ser uma atitude de engajamento e compromisso com a justiça social possibilita construções mais

horizontais, dialógicas, preocupadas com o ato de ensinar e de aprender para além das prescrições e títulos honoríficos. Ouvir os anônimos e as anônimas, assegurar que os seus nomes apareçam, amplificar essas vozes configuram um caminho possível para a democratização da nossa História da Educação

IM e LL 5. Na UFRN, você é uma das professoras responsáveis pelas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado e tem buscado, pela História Oral, aproximar os estudantes da importância de pensarmos as experiências de vida e a educação como elemento que constitui as identidades profissionais. Poderia compartilhar conosco como tem percebido o engajamento com essas iniciativas?

AP Obrigada pela questão. O estágio nem sempre é visto e compreendido em toda a sua potência e complexidade. Não se trata apenas de uma oportunidade de “aplicar a teoria”, ou mesmo de “descobrir como se faz na prática”. Pelo contrário, o estágio é um espaço privilegiado para formação de professores, em que nós devemos buscar que essa aparente dicotomia entre teoria e prática seja rompida. É a oportunidade de observar uma multiplicidade de fatores a interferir no ato de ensinar e de aprender, os quais vão além, inclusive, do próprio ensino de História. Por isso, é fundamental construir uma sensibilidade no olhar, na escuta e na ação das professoras e dos professores em formação inicial, para que alcancem o sentido maior de estarem naquela situação formativa, que é o aprender com alguém que será seu par, muito em breve, e que possui mais tempo de vivências acumuladas.

É nessa direção de maiores sensibilização e empatia que venho apostando no estágio supervisionado como oportunidade para viver o conceito de aprendizagem narrativa discutido por Ivor Goodson, e já anunciado, em outros termos, pelo próprio Freire ao elaborar uma proposta educacional dialógica, horizontalizada, pautada pelo diálogo. Nas primeiras turmas de estágio, geralmente no primeiro, que é o de observação, é relativamente comum encontrar estudantes, professores em formação, muito preocupados em identificar os supostos “erros” pedagógicos cometidos por aqueles a quem observam. O movimento de aprendizagem narrativa busca romper com essa lógica simplista do que seria esse movimento de observação e

apontar para a riqueza e diversidade dos saberes docentes. Por isso mesmo, nos dois primeiros estágios, tenho feito um movimento de provocar por que devemos pensar sobre o que constituem esses saberes. Nós lemos autores que refletem sobre a especificidade e, ao mesmo tempo, a pluralidade desses saberes e, depois, assistimos a entrevistas daquele primeiro projeto que citei a vocês –o *Caminhos do Ensino de História*. Depois, eles levam para sala as suas impressões e nós discutimos sobre o que observaram como elementos constituintes desses saberes. No segundo estágio, o programa do componente prevê que possam realizar a monitoria de aulas em outros componentes e, assim, identificar também o que é específico do ensino de História e o que se apresenta como comum a várias áreas do conhecimento quando estão nas escolas. No terceiro e quarto estágios, tenho realizado um esforço para que possamos pensar, especificamente, acerca da História Oral. Para isso, realizamos uma oficina na qual discutimos o que são as memórias de expressão oral e as formas de compartilhá-las. Elaboramos um roteiro de entrevistas e convidamos uma professora ou um professor do Ensino Fundamental (quando estamos no Estágio 3), ou do Ensino Médio (quando estamos no 4) e realizamos uma entrevista pública – tudo isso no presencial.

Também, tenho realizado essa prática no curso de História EaD, que possui três estágios, sendo os dois últimos voltados ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, respectivamente. Nesse curso, tenho atuado mais nos últimos semestres. Ali, adapto o formato para que as discussões ocorram em formato síncrono e assíncrono e realizamos, uma entrevista com um docente da rede básica. Em seguida, seja qual for a modalidade, reunimo-nos para pensar o que foi escolhido ser tornado público pela narradora, ou narrador, entrevistado. Esse movimento tem sido muito interessante, pois, por vezes, há a falsa compreensão de querer alcançar o que o outro deseja esconder, omitir, não abordar. No entanto, quando fazemos as nossas rodadas de discussão, tanto na própria entrevista, como depois dela, a minha mediação é para que foquem no que a pessoa desejou falar e enfatizar, nos possíveis porquês de tê-lo feito e no quanto é possível aprender a partir desse caminho traçado pela narrativa compartilhada.

Na etapa seguinte, após uma vivência de entrevista feita a muitas mãos, a turma é dividida em duplas ou, no máximo, trios, sendo desafiada a ouvir as professoras e os professores que lhes supervisionam e lhes convidam a falar de sua vida, carreira, escolha pela profissão, continuidade, desafios e perspectivas futuras. O formato da entrevista é negociado com a outra parte, a qual, às vezes, aceita realizar em audiovisual, outras só em áudio, ou, em poucos casos, pede que sejam feitos apenas registros escritos, apontamentos, mas não a gravação. Não há uma imposição de formato, pois a prioridade é que o consenso abra espaço para um ambiente seguro e dialógico.

Em uma das minhas oportunidades com uma turma bastante proativa, vinculei essas ações a um projeto de extensão realizado junto à professora Samia Sulaiman, no curso de Letras Língua Portuguesa, e o resultado de algumas entrevistas, autorizadas pelos supervisores, foi também compartilhado no YouTube² da Rede Trajetórias Docentes, a fim de compor um acervo a ser acessado por um público maior – mas esta não é a nossa principal preocupação, daí não ter sido a premissa fundante da prática em todos os semestres.

A nossa intenção principal é provocar a oportunidade de todas as partes aprenderem com essa revisitação ao passado. A pessoa que narra tem a possibilidade de fazer um movimento de retorno a outros vividos, podendo, ali, evocar as suas memórias e realizar uma “autoanálise” envolvendo sua vida e profissão. Ao promover um balanço de sua trajetória, algumas pessoas relatam a oportunidade de tocar em temas que não eram, aparentemente, uma questão central, mas, ao retomá-lo, passou a ser. A entrevista, por vezes, torna-se a pausa necessária para avaliar o que tem feito, o que deseja fazer e quais as condições para fazê-lo.

Por outro lado, os estudantes miram nos docentes e enxergam, muitas vezes, a si mesmos. Na ocasião, costumeiramente, passam a cuidar melhor das próprias escolhas e a observar o outro que fala como um par, alguém mais

² GUIMARÃES, Selva. *Trajetórias Docentes – Entrevista com Selva Guimarães*. Entrevista concedida a Rede Trajetórias Docentes. YouTube, 3 abr. 2024. Disponível em: <https://youtu.be/YJFQoAyucnY>. Acesso em: 4 jun. 2025.

próximo e que não necessita ter os seus “erros” apontados, mas que pode ensinar a partir de suas escolhas e omissões. Tendo realizado essa vivência ao longo de alguns semestres, pude perceber que, após as entrevistas, os/as estudantes se colocam mais cuidadosos/as ao falarem de seus supervisores. Nesse sentido, parece-me que, conhecendo mais sobre quem está ali cotidianamente com elas e eles, há o desenvolvimento do que tenho chamado de uma postura menos acusatória e mais empática e aberta a novas perguntas, hipóteses e conversas, na informalidade dos encontros diários.

Cabe destacar que nem sempre temos a compreensão plena do nosso objetivo voltado à aprendizagem narrativa. Por motivos variados, há docentes que se recusam a falar de si, o que é respeitado. Há, ainda, estudantes que chegam ao fim do processo e não entendem por que inserir “mais uma” atividade em um estágio de regência, como são os do Fundamental e Médio. De todo modo, acredito que esse tipo de vivência pode tornar-se experiência em algum momento da trajetória docente dessas e desses futuros professores, mas isso não pode ser alcançado para todas as pessoas ao mesmo tempo, eis mais uma particularidade de uma aprendizagem que parte das afetações promovidas pelo encontro, não há garantia de que ela ocorra ao mesmo tempo e da mesma forma para todas as pessoas. Mas, afinal, haveria alguma aprendizagem que alcance a totalidade de seus objetivos, simultaneamente, em todos os sujeitos envolvidos?

Sendo assim, parafraseando Portelli, sigo apostando tanto na História Oral como arte da escuta quanto nos encontros com o outro como potência criativa e espaço privilegiado para aprendermos pela narrativa elaborada oralmente e publicizada.

IM e LL 6. Para finalizar, como as suas práticas de pesquisa fazem o uso da memória enquanto fonte histórica e disputas em torno do passado? E como tem percebido essa dimensão na pesquisa sobre as trajetórias docentes?

AP Ao longo dos últimos anos, tenho vivido, ao máximo, a interconexão entre ensino, pesquisa e extensão. Mas isso tem ocorrido em meio aos processos do vivido, do experienciado, nem sempre tendo, de início, a dimensão que as coisas seguirão por esse caminho. A prática com a escuta docente começou como proposição de pesquisa, a fim de construir um acervo em audiovisual,

mas que, também, poderia ser usado para a formação docente, ou seja, no ensino.

Aos poucos, o material elaborado foi utilizado por mim em diferentes abordagens, inclusive como resultado de práticas extensionistas, como já falei aqui, quando os próprios estudantes passaram a construir materiais que retornavam à escola e se tornaram abertos ao grande público. Então, o que começou na pesquisa entrou no ensino e foi ampliado pela extensão. O fluxo contrário também tem ocorrido. Ao menos dois projetos de extensão que estive à frente, juntamente com orientandas minhas, resultaram em um conjunto de entrevistas públicas, que, uma vez gravadas, passaram a se tornar, também, parte de pesquisas, que, agora, estão em fase de elaboração de produtos a serem devolvidos às comunidades envolvidas e, em breve, estarão disponíveis no YouTube da Rede Trajetórias Docentes e no acervo de áudio do LABHOI.

Penso que compreender a entrevista de História Oral em sua dimensão pública nos impulsiona a vê-la para além da pesquisa, mas, nessa tríade com o ensino, para mim pressuposto quando ouvimos docentes, e na extensão quando a realizamos na/e com a comunidade. Nesse sentido, o próprio movimento de escuta compartilhada já vai se constituindo como uma forma de disputa, pois anuncio não ser a única a poder pensar sobre aquelas memórias e analisá-las em separado de quaisquer outros. Fazer pesquisa a partir de memórias de expressão oral, nascidas do princípio de que se tornarão públicas (para além do formato em que foram registradas), já anuncia como estou disponível a pensar o passado e a encarar a docência.

Nesse sentido, as minhas pesquisas com as narrativas docentes estão voltadas, primeiramente, a compreender o passado junto com aquelas e aqueles que o narram. Por isso, não raro, é preciso voltar a quem narrou para melhor esclarecer elementos que foram apresentados. Depois, pela narrativa de expressão oral, chego, recorrentemente, a muitas singularidades que escapam das legislações e das prescrições, que vão além do esperado e demonstram a criatividade presente no cotidiano docente. Ouvir professores me leva a um exercício mais complexo de pensar o passado: o fazer docente e os seus desdobramentos, pois abre margem para um conjunto muito amplo

de construções táticas, considerando o conceito de Certeau, a fim de poder, efetivamente, viver a docência em muitos contextos, inclusive naqueles mais opressivos.

Estudar o passado, considerando as narrativas docentes, leva-me, sempre, a estar diante do inesperado, do que está para além da previsão das legislações, orientações, para além das estratégias, sejam elas do Estado, da instituição de ensino, ou mesmo difundidas em uma sociedade marcada pelo autoritarismo. Nesse sentido, tenho convivido mais com vírgulas, do que com pontos finais. Tenho encontrado aproximações quando, por exemplo, ouço professoras e observo o marcador de gênero atravessando suas histórias de vida. Mas, também, quantas singularidades no modo de viver e nas escolhas feitas. Entre professoras e professores, fica em comum a impossibilidade de um controle total, posto que, corriqueiramente, são inventadas novas táticas que os levam a escapar, burlar, criar, ir além do que delas e deles se esperam. Fazer pesquisa e ter como fonte privilegiada as memórias docentes têm sido, para mim, motivo de inspiração e grito de resistência. Em tempos de precarização do trabalho docente e de neotecnicismo, ouvir e amplificar as vozes docentes é uma opção pela pesquisa engajada, pela valorização da aprendizagem narrativa, pela aposta na História e na Educação produzidas a partir do encontro, do diálogo e da força que têm os fazeres compartilhados. Ainda tenho muitos caminhos a trilhar e muito tempo para elaborar os encontros vividos, mas não tenho dúvidas de que o resistir passa, necessariamente, pelo fazer conjunto. Não há educação para a liberdade, sem reflexões e saberes que nascem das partilhas.

Referências

GALLO, S. Em torno de uma educação menor. *Educação & Realidade*, v. 27, n. 2, p. 169-178, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25926> Acesso em: 14 nov. 2024.