

Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral

Valeska Fortes de Oliveira*

“Escrever é tantas vezes lembrar-se do que nunca existiu. Como conseguirei saber do que nem ao menos sei? Assim: como se me lembrasse. Com um esforço de memória, como se eu nunca tivesse nascido. Nunca nasci, nunca vivi: mas eu me lembro, e a lembrança é em carne viva.”

Clarice Lispector

Introduzindo nosso cenário de fala/escrita

Este texto se propõe a mostrar as incursões da educação nos territórios da história oral, trabalhando com memórias de professores através de projetos de investigação/formação que temos construído de forma interinstitucional e interdisciplinar entre professores de uma rede de pesquisa.

A pesquisa integrada intitulada “Laboratório de Imagens: Significações da Docência na Formação de Professores”,¹ construída a partir de referências teóricas no campo do imaginário social e da formação de professores, desdobrou-se em outras temáticas, como história oral, história

* Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, onde coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (www.ufsm.br/gepeis).

¹ Pesquisa apoiada pelo Plano Sul de Pesquisa do CNPq – através de recursos orçamentários e bolsas de iniciação científica e de apoio técnico –, pela Fapergs e pelas instituições envolvidas na rede de investigação/formação.

de vida, memória educativa, gênero, processos formativos e saberes docentes.

Nosso primeiro projeto de pesquisa integrado, “Imagens de Professor: Significações do Trabalho Docente”, que envolveu instituições do Rio Grande do Sul e resultou numa produção coletiva com participantes de outros estados, já sinalizava a necessidade de adentrarmos com mais profundidade em territórios de produção que vinham acolhendo as nossas investigações e as produções delas resultantes. Estivemos, entre os anos de 1999 e 2003, em eventos de história da educação, de história oral e de formação de professores, em nosso país e fora dele, discutindo nossos diálogos e incursões com grupos de diferentes áreas do conhecimento.

O Laboratório de Imagens foi um projeto gerado a partir de nosso desejo, já mais audacioso, de realizar experimentações com a memória, através das narrativas das mulheres professoras que vinham de espaços e tempos diferentes, em termos de formação e atuação profissional, e que, como “colaboradoras” das nossas pesquisas, decidiam fazer da sua história de vida também a construção da história da docência, da história da profissão.

Ao longo desses anos, fomos construindo algumas convicções que vinham sendo compartilhadas com outros autores, também de outros contextos geográficos. Esses autores nos fizeram insistir na idéia de sistematizar o que tínhamos produzido, através de um banco de imagens, e de incluir outros aportes teóricos, tais como o próprio conceito de imagem, que, ampliado em determinado momento, passou a abranger a fotografia.

Nesse movimento criativo e produtivo, uma das convicções era a de que estávamos trabalhando no âmbito não somente da pesquisa, mas também da formação de professores, e que o binômio investigação/formação já era um fato entre nós.² Nos acréscimos que fomos fazendo, incluímos nesse binômio a concepção de autoformação, acompanhada de uma reflexão sobre a possibilidade de os professores não se constituírem somente em colaboradores das nossas pesquisas, mas também em “pesquisadores de si”.

Como pesquisadores de – e através de – suas histórias de vida, chegamos aos saberes que eles vêm construindo ao longo de suas trajetórias pessoais e profissionais, nos diferentes espaços/lugares/tempos

² Sobre essa reflexão, ver Kurek e Oliveira (2002).

formativos: a escola, a universidade, os cursos de formação continuada, os colegas, as associações, os sindicatos.

O significado da oralidade na construção de identidades e da memória social, entre mulheres professoras, abriu fronteiras e gerou novas articulações na produção de conhecimentos sobre e para a formação de professores.

Nossos afetos e afinidades com a história oral

Temos participado, desde 1997, de eventos organizados por diferentes grupos de universidades brasileiras³ e, também, de eventos promovidos pela Associação Internacional de História Oral. Com trabalhos de história oral, participamos, desde 1998, dos Encontros Nacionais de Didática e Práticas de Ensino, através de simpósios, mesas e pôsteres de alunos de graduação e pós-graduação. Em Águas de Lindóia, nosso grupo⁴ apresentou a pesquisa interinstitucional “Imagens de Professor: Significações do Trabalho Docente” por meio de vários projetos gerados a partir dela.

Temos observado que a participação da educação ainda é tímida e pouco freqüente nos eventos de “oralistas”, em que há uma inserção maior de historiadores, antropólogos, geógrafos e sociólogos. Essa mesma percepção foi confirmada através de nossa participação em uma mesa⁵ na XI Conferência Internacional de História Oral, realizada em junho de 2000 em Istambul, na Turquia. Éramos, nesse evento, poucos pesquisadores da área da educação trabalhando com história oral, e saímos da conferência desafiados a nos mostrar mais no nosso país, pois, a partir dessa data, passamos a ter na presidência da Associação Internacional uma brasileira, a pesquisadora Marieta de Moraes Ferreira.

No ano seguinte (2001), participamos, com vários trabalhos, de mesas do IV Encontro Regional Sudeste de História Oral, intitulado

³ A Associação Brasileira de História Oral organiza seus próprios eventos, os quais são promovidos em diferentes instituições e estados do Brasil, além de demais eventos regionais.

⁴ Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social (GEPEIS).

⁵ O trabalho que apresentei na mesa com dois colegas brasileiros se intitula “Gênero e histórias de vida de professores” (“Gender and the life history of a teacher”) e foi publicado no vol. III de *Crossroads of History: Experience, Memory, Orality*, IOHA Conference, Istambul, 2000.

“Dimensões da História Oral”, organizado pela Fundação Oswaldo Cruz e Casa Oswaldo Cruz, no Rio de Janeiro. Esse evento, no qual já éramos mais que um pequeno grupo, teve um significado especial em minha trajetória pessoal e profissional, pois me possibilitou conhecer a professora Inês Assunção de Castro Teixeira, que, assim como a história oral, tornou-se um dos meus afetos.

As narrativas de professoras: o trabalho da memória e a oralidade

Inicialmente chamadas por nós de “memórias educativas”, as produções resultantes das pesquisas, a partir do trabalho colaborativo de professoras das redes municipal, estadual e particular, da educação infantil ao ensino superior, nos fizeram perceber, como às pesquisadoras do GEDOMGE,⁶ da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, que, “ao serem produzidos, os relatos visavam a uma espécie de reconstituição de experiências capaz de provocar a localização de episódios significativos ao longo do processo de formação na história de vida escolar e extra-escolar das pessoas” (Souza et al., 1996, p. 61).

A história oral recupera aspectos individuais de cada sujeito, mas ao mesmo tempo ativa uma memória coletiva, pois, à medida que cada indivíduo conta a sua história, esta se mostra envolta em um contexto sócio-histórico que deve ser considerado. Portanto, apesar de a escolha do método se justificar pelo enfoque no sujeito, a análise dos relatos leva em consideração, como já foi abordado anteriormente, as questões sociais neles presentes.

“Assim, a história oral representa a realidade com as respectivas diferenças, explora as relações entre memória e história, coloca em evidência a construção dos atores de sua própria identidade, reconhece que as lembranças são as artes do indivíduo e redimensiona as relações entre passado e presente, ao perceber que o passado é construído segundo as necessidades do presente, chamando a atenção para os usos políticos do passado.” (Lucena, 1999, p. 24)

⁶ Grupo de Estudos sobre Docência, Memória e Gênero.

A oralidade implica o trabalho da memória e, ainda, o trabalho da palavra, do que é dito e do que é silenciado, pois o silêncio, na perspectiva que compartilhamos com Orlandi (1993, p. 33-34), “não fala. O silêncio é. Ele significa. Ou melhor: no silêncio, o sentido é. (...) O silêncio não está disponível à visibilidade, não é diretamente observável. Ele passa pelas palavras. Não dura. Só é possível vislumbrá-lo de modo fugaz. Ele escorre por entre a trama das falas”. O silêncio está na trama do trabalho da memória, e, como aponta Portelli (1996, p. 68-69), “estes procedimentos da oralidade põem em evidência o trabalho da palavra, da memória, da consciência”. O trabalho dessa consciência, segundo o autor, “manifestou-se na entrevista pelo fatigante trabalho da palavra”.

O trabalho metódico do pesquisador reside, também, em traduzir todo esse quebra-cabeça, montando, categorizando e tratando as peças a partir dos aportes teóricos escolhidos. Essa é uma das etapas da pesquisa, na qual o qualitativo estará sendo garantido pelo trabalho criativo e consistente do pesquisador em tecer articulações entre as fontes empíricas e as fontes teóricas, entre o particular e o geral, entre o específico e o momento histórico a partir do qual as falas estão sendo produzidas. Segundo Thompson (1992, p. 292), “a pessoa que faz a fita também é a mais capaz de garantir a precisão da transcrição”.

De acordo com as questões éticas da história oral, tomamos cuidado com a preservação da identidade das pessoas, buscando sua autorização para o uso público das transcrições, dos depoimentos orais e dos escritos autobiográficos. Os professores receberam seus relatos já transcritos, para que os lessem, os alterassem quando julgassem necessário e selecionassem o que disponibilizariam à divulgação pública e o que deveria ser restrito ao grupo de pesquisadores. Também ficou a critério dos professores usar ou não um pseudônimo.

Entre as inclusões que fomos fazendo no trabalho com a história oral, estão a fotografia e aquilo que esse tipo de imagem aciona nos processos em que a memória é estimulada a trabalhar e a reconstruir lembranças/imagens/sentidos. As imagens fotográficas nos falam de tempos, de lugares, de acontecimentos e de *experiências*, entendidas aqui, em conformidade com Bondía (2002, p. 21), “como o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. O processo de reavivamento das lembranças através de um trabalho mais refinado da memória é visualizado nos nossos projetos de investigação/formação de professores. Os baús,

as caixinhas e os álbuns, ao serem trazidos para os trabalhos de escrita autobiográfica, ou no momento da entrevista, permitem que as pessoas reconstruam imagens com mais detalhamento e sentimento.

Uma outra forma de utilização da fotografia e da história oral pelos participantes da rede ocorre no espaço de vivência e de experimentação, intitulado por alguns de oficina, onde os dois dispositivos – a oralidade e a fotografia – possibilitam uma aproximação com as representações e os saberes construídos pelos professores, ao longo das suas trajetórias de vida pessoal e profissional. Concordamos, assim, com Kramer (2001, p. 177-8), quando ele diz que “nesta relação da fotografia com a memória, a narrativa e a leitura/escrita, as imagens antes fixadas pelo acervo fotográfico dialogam com o acervo imagético do pesquisado. Cada história, cada fragmento, cada foto, cada olhar constitui-se no movimento de refotografar as imagens já fotografadas pela lente.”

O aguçamento da memória (Demartini, 1997) por meio da análise de fotos durante o processo de entrevista nos aproxima de detalhes que, muitas vezes, são desconsiderados quando a memória trabalha para fazer reconstruções tendo somente o suporte da oralidade. Através das fotografias, temos outros possíveis textos, pois nos aproximamos de comportamentos, de culturas e de ideologias vividas em tempos/espacos que a história oral busca trazer à tona. Como afirma Joutard (2000, p. 33),

“a força da história oral, todos sabemos, é dar voz àqueles que normalmente não a têm: os esquecidos, os excluídos ou, retomando a bela expressão de um pioneiro da história oral, Nuno Revelli, os ‘derrotados’. Que ela continue a fazê-lo amplamente, mostrando que cada indivíduo é ator da história”.

No nosso caso específico, temos duas categorias incluídas nas inspirações iniciais da história oral: mulheres e professoras. Lembro até hoje que, num dos primeiros trabalhos que realizamos numa escola municipal de Santa Maria, uma das colaboradoras perguntou o que ela teria de tão importante para contar a uma pesquisa da universidade. É como se ela perguntasse o que uma professora tem a contar, sendo uma pessoa comum e, ainda, uma mulher comum. Um grupo social que até bem pouco tempo não tinha direito à instrução, e nem mesmo direito ao voto, as mulheres estão hoje no espaço da docência, construindo-se como

profissionais, com todos os paradoxos presentes na cultura docente e na sociedade, como se isso fosse um *habitus* e elas estivessem “naturalmente” fadadas ao magistério. Joutard (2000, p. 33-34) nos lembra:

“Não se pode esquecer que, mesmo no caso daqueles que dominam perfeitamente a escrita e nos deixam memórias ou cartas, o oral nos revela o ‘indescritível’, toda uma série de realidades que raramente aparecem nos documentos escritos, seja porque são consideradas ‘muito insignificantes’ – é o mundo da cotidianidade – ou inconfessáveis, ou porque são impossíveis de transmitir pela escrita. É através do oral que se pode apreender com mais clareza as verdadeiras razões de uma decisão; que se descobre o valor de malhas tão eficientes quanto as estruturas oficialmente reconhecidas e visíveis; que se penetra no mundo do imaginário e do simbólico, que é tanto motor e criador da história quanto o universo racional.”

É com todos esses sentidos que nos aproximamos da história oral e da memória, com o intuito de conhecer os imaginários e os saberes construídos pelos professores ao longo das suas trajetórias de vida.

As histórias de vida como projetos de conhecimento

As narrativas também foram se constituindo, ao longo das nossas investigações, em projetos de conhecimento, pois estávamos trabalhando com pessoas adultas, com uma trajetória histórica de esquecimento, de baixa auto-estima e de profanação do seu próprio campo profissional.

Se a abordagem biográfica, como uma experiência formadora, “é um outro meio de observação de um aspecto central das situações educativas, é porque ela permite uma interrogação das representações do saber-fazer e dos referenciais que servem para descrever e compreender-se a si próprio no seu ambiente humano e natural” (Josso, 2002, p. 28). Os registros traduzidos na oralidade pelo trabalho da memória trazem à tona os processos formativos significativos e as aprendizagens neles construídas, bem como os movimentos identificatórios – as identidades transformadas pelas experiências vividas em tempos/espacos como pessoa e profissional.

A narrativa de si nos faz adentrar em territórios existenciais, em representações, em significados construídos sobre a docência e sobre as aprendizagens elaboradas a partir da experiência. Ela insere o(a) professor(a) num processo de investigação/reflexão sobre seus registros. Disse uma colaboradora de uma das nossas pesquisas: “A gente fala, e sai dali da entrevista pensando, e continua pensando e refletindo sobre aquelas coisas todas que foram ditas”. Segundo Josso (2002, p. 28):

“a situação de construção da narrativa, porque exige a narração de si, sob o ângulo da sua formação, por meio do recurso a recordações-referências que balizam a duração de uma vida, exige uma atividade psicossomática em vários níveis. No plano da interioridade, implica deixar-se levar pelas associações livres para evocar as suas recordações-referências e organizá-las numa coerência narrativa à volta do tema da formação. A socialização da autodescrição de um caminho, com as suas continuidades e rupturas, implica igualmente competências verbais e intelectuais que estão na fronteira entre o individual e o coletivo.”

O trabalho co-interpretativo do investigador exige escuta e, também, capacidade de compreensão e de uso de referenciais de interpretação (Josso, 2002). Esse trabalho analítico viabiliza o projeto de conhecimento e de formação/autoformação.

Na tentativa de ilustrar a exigência de referências teóricas no trabalho interpretativo, trazemos fragmentos da pesquisa realizada por Montagner (2000, p. 208-9), que, ao perguntar o que é comportar-se como professora, categoriza e conversa com autores como Michel Foucault – sobre os processos de disciplinarização/escolarização do corpo –, Pierre Bourdieu – sobre a “somatização das relações de dominação” e a construção do *habitus* – e, ainda, Joan Scott, Perrot, Louro, Bruschini e Amado – sobre as questões de gênero.

“O trabalho de socialização, do corpo em primeiro lugar, tem como objetivo introjetar limites que devem ser bem estabelecidos, e é fundamental eles aparecerem vincados no corpo. Isso pode ser observado nas imagens instituídas que se tem das professoras, tanto nas próprias práticas escolares quanto na disposição de muitas disciplinas, as

quais parecem tentar imprimir, moldar em seus corpos disposições, atitudes, hábitos, comportamentos que, em um dado instante e local social, são vistos como compatíveis com a docência. Essa característica aparece em entrevistas com algumas professoras pesquisadas: – Qual é a sua preocupação como professora, como profissional, com os alunos, a família e a sociedade? – Olha, eu procuro preservar a imagem do professor; o professor é uma pessoa... Eu até às vezes tenho medo de sair, de ir a algum lugar, de fazer alguma coisa, assim, com os amigos, aí tem um pai lá e ‘olha o professor lá, todo feliz, fazendo uma festa’. Acho que o professor tem uma imagem de respeito, não pode exceder em nada. Não digo, assim, se exceder em bagunça; tem que ter uma imagem, um perfil de professor, de educação.” (Professora A)

Através desse fragmento, temos acesso às representações do que deve ser uma professora para essa colaboradora, e de que imagem deve ser construída para os outros, para a sociedade. A narrativa oral viabiliza conhecimentos que falam das imagens, dos saberes e fazeres, das identidades assumidas e transformadas, das experimentações que vão se colocando na vida pessoal e profissional. Assim, como diz Josso (2002, p. 29), “a construção da narrativa de formação de cada indivíduo conduz a uma reflexão antropológica, ontológica e axiológica”.

Nos trabalhos de formação continuada, realizados com as professoras e professores que colaboraram nas pesquisas, a narrativa potencializa a reflexão e, como aponta Josso (2002, p. 30), “se esta reflexão estiver integrada como uma das formas de atenção consciente, é possível intervir na formação do sujeito de maneira mais criativa, conseguindo um melhor conhecimento dos seus recursos e objetivos”.

De posse dos materiais produzidos pelas narrativas, é possível questionar as marcas e os modelos, tanto de docentes quanto de práticas educativas, registrados e reelaborados pela memória, refletindo a partir da sua pertinência no tempo presente e das possíveis inércias que não viabilizam movimentos capazes de instituir outras professoralidades⁷ e outras identidades com/na profissão de professor. Nossos processos formativos

⁷ Ver a tematização sobre a professoralidade em Pereira (1996).

acontecem em lugares/tempo diferentes, e a memória realiza um trabalho privilegiado ao reconstruí-los como “recordações-referências constitutivas das narrativas de formação” (Josso, 2002, p. 31).

As histórias da nossa infância e da nossa escolarização são revisitadas no sentido das referências construídas: temos recursos experienciais e também representações sobre escolhas, influências, modelos, formação de gostos e estilos, o que é significativo para a reflexão sobre o que somos hoje e para as possibilidades autopoieticas que nos singularizam como pessoas e professores.

As pesquisas desenvolvidas por professoras e professores integrantes do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social vêm mostrando, nas referências da infância, as motivações da escolha de determinados percursos/trajetórias e estilos de vida. As vivências lúdicas, os processos de alfabetização e letramento, o gosto pela leitura, os professores inesquecíveis e suas práticas educativas foram buscados nas narrativas, tendo como foco as lembranças cuja fonte são as experiências vividas em família, na escola e nos primeiros grupos sociais. Segundo Josso (2002, p. 31), o processo de conhecimento, acionado pela história de vida, põe

“a tônica no inventário dos referenciais e das valorizações e faz emergir os interesses de conhecimento e os seus registros. A descrição dos processos de formação e de conhecimento, sob a forma de gêneros de saber-fazer e de conhecimento, permite reagrupar o que foi aprendido em termos de transações possíveis consigo próprio, com o seu ambiente humano (incluindo aí os objetos simples ou complexos) e com o seu ambiente natural, e oferece igualmente os marcos indispensáveis para um diálogo entre autores de narrativas.”

As histórias de vida das(os) professoras(es) põem em evidência os registros significativos dos desafios de conhecimento com os quais se implicaram ao longo das suas trajetórias pessoais e profissionais. Dando voz ao(a) professor(a), nos aproximamos das recordações-referências, propiciando-lhe um diálogo consigo mesmo e a reflexão sobre se esses registros servem ainda hoje ou podem ser reinventados.

A história oral de vida, concebida como uma “narrativa do conjunto da experiência de vida de uma pessoa” (Meihy, 1996, p. 35), nos traz

também, como a montagem de um quebra-cabeça, a possibilidade de construir, através dos sujeitos que viveram, a história coletiva da docência. É nessa perspectiva que dialogamos com os estudos do imaginário social, privilegiando abordagens que retratem a dimensão simbólica das histórias da profissão docente.

A memória, os mais velhos e a educação: transformações e percursos identitários

Nossas pesquisas têm incluído a história de vida, em sua modalidade oral, na busca de conhecimento e sistematização de professoras que produziram marcas, em épocas passadas, no município de Santa Maria, RS, tendo hoje um repertório de representações e saberes que precisam ser contados, sob pena de não conhecermos tempos/vivências/práticas/comportamentos individuais e coletivos do passado.

Concordamos com Both (2002, p. 83) quando ele nos diz que “as lembranças dos mais velhos podem contribuir para o enriquecimento da percepção dos mais jovens, indicando por onde anda o sentido, o sofrimento, a virtude e o vício, a grandeza e a pequenez do destino humano dado por aqueles que andam embarcados pelo mesmo destino.”

A compreensão dos movimentos e das transformações identitárias na profissão de professora, na condição de mulher que ocupa espaços públicos, é possibilitada pelo trabalho da memória de velhos e velhas que se envolveram com a docência e com espaços de vida política no passado. A experiência é aqui ativada, pois, como diz Bosi (1994, p. 85), “a arte da narração não está confinada nos livros, seu veio épico é oral. O narrador tira o que narra da própria experiência e a transforma em experiência dos que escutam”.

A possibilidade de conhecer o deslocamento dos sentidos e significados das professoras e de suas práticas, significados esses produzidos em tempos passados, e não vividos pela geração de professores que está hoje em processo de formação acadêmica, é viabilizada pelo trabalho da memória, através da história oral.

Novamente, chamamos à baila a riqueza proporcionada pelo uso da fotografia na reconstrução das lembranças. A potencialidade das fotografias no processo de realização de entrevistas é registrada por Demartini

(1997, p. 10) como um aprofundamento do relato, que torna a realidade contada mais rica em detalhes e permite que o pesquisador se aproxime mais dela.

Há, parece-nos, uma “dialética” intensa entre o que ficou retido na memória do entrevistado e o que a imagem lhe permitiu lembrar. O relato oral e o que parece estar mais claro na memória de cada um fornecem o quadro geral, mas as fotografias fazem aflorar novos elementos: surgem detalhes, nomes, fatos; há um aguçamento da própria memória. Poderíamos mesmo afirmar que, no caso da história oral de velhos, o uso da fotografia constitui um dispositivo necessário e auxiliar no processo de reconstrução das lembranças. Concordamos com Fabrício (apud Oliveira et al., 2003, p. 169), quando ele diz que

“a fotografia, essa forma de linguagem, esse relógio de ver, possui em sua essência o poder de guardar todos os acontecimentos registrados e, conseqüentemente, o poder intrínseco de suscitar através do relato oral a memória daqueles que nela estão fixados, impressos, revelados ou reproduzidos, com suas identidades, seus passados, suas histórias, cores e vivências, experiências preservadas nas lembranças e trazidas à tona pelas imagens fotográficas desses momentos.”

Por meio da memória, das lembranças dos mais velhos, os professores e pesquisadores mais jovens conhecem os significados construídos historicamente, reconstruindo aspectos da vida pública/coletiva e da vida privada de pessoas que, na concepção fundadora da história oficial – a qual se traduz na história de “grandes nomes”, de heróis e mártires –, não teriam direito à voz.

Um outro grupo de professores no cenário da história oral: os surdos. Será possível?

Pensar no uso da história oral para a pesquisa sobre os processos de formação de professores surdos pode parecer-nos um tanto estranho, mas essa reflexão foi também privilegiada por uma das pesquisadoras de nosso grupo. Conhecer a escola que dois professores surdos desejam

edificar⁸ a partir de suas imagens de escola e de formação, imagens essas construídas em diferentes tempos e relatadas na Língua Brasileira de Sinais, foi o objetivo de uma professora de surdos.

Ao estudar as produções sobre a história oral e o seu uso nas pesquisas educacionais, ela resolveu construir um projeto de dissertação que exigiu um duplo trabalho na produção de dados. De todo o processo vivido, destaco sua tarefa de dupla interpretação, que se configurou numa experiência singular de trabalho com a história oral.

“As entrevistas foram interpretadas por mim, da LS (Língua de Sinais) para a LP (Língua Portuguesa), pois sou intérprete de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), registrada na FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo), sob o número T7370. Depois, foram transcritas, revisadas (as transcrições com as filmagens) e autorizadas. O processo de transcrição da LIBRAS, feita com todo o cuidado, foi muito demorado, pois cinco minutos de entrevista em LS, transcrita e revisada, levou, aproximadamente, uma hora até finalizar o processo.”

A utilização da história oral com professores surdos também contou com o auxílio de outros recursos, como a filmagem e fotografia. Mesmo pensando na possibilidade de utilizá-la com esse grupo, cremos ser necessário registrar que essa não é uma tarefa fácil, visto que a pesquisadora citada é uma intérprete da língua de sinais, tendo, assim, familiaridade com a dinâmica da própria língua.

O trabalho interpretativo, que começa, na pesquisa convencional, com a análise do material produzido nas histórias de vida – material que reúne as concepções dos pesquisados, do pesquisador e das produções já realizadas sobre as questões abordadas – inclui, nesse grupo particular, a tradução da Língua de Sinais para a Língua Portuguesa, para, somente então, iniciar a interlocução entre as diferentes fontes.

⁸ A pesquisa utilizada como referência é de autoria de Miorando (2004).

Considerações finais, sem querer concluir

Em virtude da necessidade de adentrarmos mais profundamente nos imaginários docentes e de conhecermos como os professores vêm se produzindo como sujeitos, como atores sociais ou, ainda, como integrantes de um grupo social (coletivo/profissão) e como pessoas (indivíduos) é que estamos investindo em pesquisas com a história oral.

Temos conhecimento da situação em que se encontram atualmente, neste país, as escolas e os seus professores. Os salários aviltantes não permitem que os professores vivam com dignidade e sem preocupações com a própria sobrevivência e a de sua família, inviabilizando assim compromissos mais efetivos e duradouros – em termos de dedicação – a uma escola. O tempo no magistério é fragmentado e vivido de forma dispersiva entre uma escola e outra.

É nesse sentido que consideramos as pesquisas que temos realizado como promotoras de uma nova prática discursiva sobre e com os professores. Trata-se de pesquisas singulares que têm como pressuposto dar voz às professoras e professores como pesquisadores de si (produtores de professoralidades).

Percebemos, por meio da participação em congressos e seminários, o aumento do número de pesquisas que têm colocado o professor como sujeito de uma história da educação que se constrói cotidianamente. O número significativo de trabalhos que vêm utilizando as histórias de vida de professores se soma a um movimento internacional que permite, inclusive, a realização de estudos comparativos com outros países.

O destaque dado à história oral, ou melhor, às narrativas orais nas nossas investigações se deve, principalmente, à sua utilização regular por parte da maioria dos pesquisadores da rede e, ainda, por constituírem ferramentas potentes (dispositivos, na expressão de Deleuze e Guattari, 1992) de *formação e autoformação* dos sujeitos. Como aponta Marques (2000, p. 79), “se é conversando que os homens se entendem, é se dizendo uns aos outros que os professores entendem o que querem e o que fazem, e que constroem, assim, seus saberes, os saberes da profissão, os saberes pedagógicos”.

Referências bibliográficas

- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, Anped, Autores Associados, n. 19, jan.-abr. 2002.
- BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3ª ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.
- BOTH, Agostinho. Memória, educação e velhice. In: TEDESCO, João Carlos (org.). *Usos de memórias: política, educação e identidade*. Passo Fundo: UPF, 2002.
- DELEUZE, G. & GUATTARI, F. *O que é filosofia?* Tradução de Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DEMARTINI, Z. de B. F. Resgatando imagens, colocando novas dúvidas: reflexões sobre o uso de fotos na pesquisa em História da Educação. *Cadernos CERU*, São Paulo, série 2, n. 8, 1997.
- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. Lisboa: Educa, 2002.
- JOUTARD, Philippe. Desafios à história oral do século XXI. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tânia Maria; ALBERTI, Verena (org.). *História oral: desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz/CPDOC-FGV, 2000.
- KRAMER, Sonia. *Alfabetização, leitura e escrita: formação de professores em curso*. São Paulo: Ática, 2001.
- LUCENA, C. T. *Artes de lembrar e de inventar: (re)lembranças de migrantes*. São Paulo: Arte & Ciência, 1999.
- KUREK, Deonir; OLIVEIRA, Valeska F. de. O “cuidado de si” na produção da subjetividade docente. In: VASCONCELOS, José Gerardo; MAGALHÃES JÚNIOR, Antonio Germano. *Um dispositivo chamado Foucault*. Fortaleza: LCR, 2002.
- MARQUES, Mario Osório. Professores falantes de si na sala de aula, na escola e na constituição da pedagogia. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de (org.). *Imagens de professor: significações do trabalho docente*. Ijuí: Unijuí, 2000.
- MIORANDO, Tânia Micheline. *A edificação da escola no espaço negado do sonho: um estudo na formação de professores surdos*. Santa Maria, PPG (Dissertação de Mestrado), 2004.
- MONTAGNER, Rosângela. Lá encontrei pela primeira vez a professora... era uma dedicação incansável. In: OLIVEIRA, Valeska Fortes de (org.). *Imagens de professor: significações do trabalho docente*. Ijuí: Unijuí, 2000.
- OLIVEIRA, Valeska Fortes de; OLIVEIRA, Vânia F. de; FABRÍCIO, Laura Elise de Oliveira. Imagens na pesquisa com professores: o oral e a fotografia. *Educar em Revista*. Dossiê Educação, Cultura e Tecnologia. Curitiba, UFPR, n. especial, 2003.
- ORLANDI, Eni P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 2ª ed. Campinas: Unicamp, 1993.
- PEREIRA, Marcos Villela. *A estética da professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor*. São Paulo, PUC (Tese de Doutorado), 1996.

- PORTELLI, A. A filosofia e os fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. *Tempo 2. Revista do Departamento de História*, Rio de Janeiro, dez. 1996.
- SOUZA, Cynthia Pereira de. *et. al.* Memória e autobiografia: formação de mulheres e formação de professoras. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, Anped, n. 2, mai.- ago. 1996.
- THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

Resumo: Este artigo, que toma como referência as pesquisas desenvolvidas pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Imaginário Social do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria, trata das incursões da educação nos territórios da história oral, no trabalho com memórias de professores – grupo social formado em sua maioria por mulheres, cuja profissão encontra-se hoje desprestigiada. Tendo em vista o silêncio histórico desse grupo, percebemos, em nossos trabalhos de investigação e formação, que os professores não se constituem somente em colaboradores das pesquisas, mas também em “pesquisadores de si”.

Palavras-chave: educação; história oral; histórias de vida; professores.

Education, Memory, Educations and Histories of Life: Uses of Oral History

Abstract: Taking as a reference the researches undertaken by a Group of Studies and Researches on Education and Social Imaginary at the Education Center of Santa Maria Federal University, this article has the purpose of examining the education incursions into oral history territories, as well as into the work with memories of teachers, most of them women, whose profession is currently depreciated. In view of the historical silence of this group, we feel in our investigation and formation work that not only do the teachers present themselves as research collaborators, but also as “researchers of themselves”.

Keywords: education; oral history; histories of life; teachers.