

HISTÓRIA ORAL ENTRE O STATUS DE METODOLOGIA E A TÉCNICA*Oral History between the status of methodology and the technique*

Sônia Maria dos Santos¹
 Andréia Demétrio Jorge Moraes²
 Talamira Taita Rodrigues Brito³

RESUMO

Construir um artigo dedicado à História Oral e a seis mãos não foi uma tarefa fácil, mas ao final de tecidas todas as teias, descobrimos que alcançamos nosso objetivo que é continuar dando visibilidade a uma metodologia de pesquisa que, apesar de seu recente reconhecimento no Brasil, ainda necessita de divulgação estimulando a propagação e reconhecimento da História Oral como uma boa alternativa metodológica de pesquisa. A história oral tem sido utilizada pelo nosso grupo de pesquisa como um procedimento metodológico capaz de nos auxiliar a conhecer e analisar histórias pessoais e de grupos de forma singular, recuperando registros do passado com auxílio da memória dos sujeitos de hoje. Nesse sentido acreditamos que as pesquisas necessitam definir o percurso teórico-metodológico para assim encontrar caminhos e compor os possíveis achados das pesquisas.

Palavras-chave: História Oral, memória, narrativas e histórias

ABSTRACT

Wasn't an easy task to write a paper about Oral History by six hands, but at the end when the entire web were closed, we found that we reach our target to give visibility to a research methodology, which despite its recent recognition in Brazil, still requires disclosure stimulating the spread and recognition of Oral History as a research methodology. Oral history has been used by our research group as a methodological procedure that can help us understand and analyze personal and group stories, retrieving records of the past with the help of the memory of today's subject. In this way we believe that the researches needs to define the theoretical and methodological approach that they might find paths able to make possible research findings.

Keyword: Oral History, memory, narratives and stories

¹ Doutora em Educação pela Pontifícia Católica de São Paulo. Professora Associada IV da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: soniaufu@gmail.com

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais, Campus Ituiutaba. E-mail: deia.demetrio@uol.com.br

³ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. E-mail: taitadoc@gmail.com

Meu enleio vem de que um tapete é feito de tantos fios que não posso me resignar a seguir um fio só; meu enredamento vem de que uma história é feita de várias histórias.

Clarice Lispector⁴

A escolha da epígrafe desse artigo, extraída do conto de Clarice Lispector, foi feita por acreditarmos, assim como a autora, que a história é constituída por inúmeros fios e são esses que nos possibilitam a reconstrução da mesma, uma história é constituída de várias histórias e para conhecê-las acreditamos ser necessário lançar mão da História Oral como caminho metodológico, como uma das possibilidades para recuperar os registros do passado com auxílio da memória dos sujeitos de hoje.

A história oral, utilizada como um dos procedimentos metodológicos de análise crítica e interpretação da realidade se alicerça na busca de qualidade e profundidade investigativa com os atores sociais envolvidos no processo de construção do conhecimento.

Construir um artigo específico dedicado à História Oral foi feita, com o intuito de dar maior visibilidade a uma metodologia de pesquisa que, apesar de seu recente reconhecimento no Brasil dentre outros países, ainda necessita de ampla divulgação estimulando a propagação e reconhecimento da História Oral como metodologia de pesquisa. Pois,

Apesar da dimensão que a História Oral tem atingido no debate sobre as tendências da historiografia brasileira contemporânea, há ainda grupos de pesquisadores que não aceitam a História Oral pela seletividade, alegando também a falibilidade das fontes orais. Esses integram uma tradição historiográfica, centrada em documentos oficiais ou congêneres (FREITAS, 2006, p.35).⁵

A utilização da metodologia da História Oral, tem sido utilizada com mais frequência no Brasil, e o debate entorno da mesma possibilita reflexões sobre o registro dos fatos históricos tendo como fonte a voz dos próprios protagonistas.

Para tanto, organizamos este artigo com um tópico sobre a pesquisa qualitativa e os estudos biográficos onde apresentamos como compreendemos esse diálogo; no segundo tópico apresentamos a nossa escolha pela História Oral e pelo gênero da História Oral Temática; mapeamos o campo teórico dessa abordagem metodológica, onde apresentamos o campo da memória como sendo a pedra “preciosa” para coletar, registrar e pensar sobre as narrativas.

Acreditamos que todas as pesquisas necessitam definir o percurso teórico-metodológico para assim poderem encontrar caminhos e assim compor os possíveis achados das pesquisas.

Neste contexto, a metodologia de trabalho para uma pesquisa tem por condição ser um movimento dialogado com o espaço de estudo, com os professores, com as questões postas, os objetivos pretendidos e com a forma com que a pesquisadora pensou e vivenciou o processo deste estudo-a pesquisa – sua *episteme*, sua condição de *lente* para enxergar e apresentar a realidade e sua validade diante do que foi proposto.

⁴ Os Desastres de Sofia. In: *Felicidade Clandestina*, 1988, p. 100.

⁵ FREITAS, Sônia Maria de. História oral: possibilidades e procedimentos. 2. Ed. – São Paulo: Associação Editorial Humanistas, 2006, p. 35.

No nosso caso, que elegemos investigar “Formação de professores”, via instituições, buscando compreender modos de conceber e fazer as práticas na Escola, neste contexto estamos nos permitindo conhecer o universo de subjetividades dos sujeitos, suas histórias, lembranças, ligações entre passado, presente e futuro. Isto acontece porque nos interessa enveredar e mergulhar em um processo rico e singular, de escuta, observação, análise e interpretação, com uma finalidade de fazer revelar o vivenciado e experimentado.

Compreendemos que esse processo possibilita novas perspectivas de pesquisa e nos permite conhecermos saberes e práticas experimentadas por professores, diretores, alunos, esse processo nos dá acesso a outro tempo, a situações diferentes das que vivemos atualmente. O sentimento que tem nos ocupado nos nossos estudos tem sido o de imaginar, refletir, solidarizar-se, compartilhar de momentos importantes, vivido pelos sujeitos entrevistados, tecendo identidades com o vivenciado e experimentado na história. Assim, concordamos com a afirmação de Correa que pontua que,

En el momento en que yo conozco ciertos conceptos como pertinentes y rechazo otros para mi sin validez, esta elección y este rechazo están hechos desde mi propia historia y la de generaciones que me han precedido (generaciones de las cuales yo soy, como tal, heredero). Es decir, que la historia de las filiaciones y el proceso de formación proceden de un fenómeno de reconocimiento de uno consigo mismo, donde el sujeto identifica, entre lo que se le ofrece, un cuerpo de conceptos y de cuestionamientos que prolongan o hacen eco en lo que previamente adquirió y vivenció (2001, Apud LAINÉ 1996, p. 01).⁶

Desta forma, para Santos (2001) quem faz opção pela História Oral tem a possibilidade de ter um o caminho metodológico, que já se constitui como uma vivência histórica, de relações tecidas entre o pesquisador, sua realidade social, suas vivências teóricas, que acabam por proporcionar marcas em nossa postura tanto como ser humano e como também pesquisadora, o próprio autor afirma: rechaço um caminho pela eleição de outro.

Vendo desta forma, a definição por utilizar a História Oral como metodologia para investigarmos, por exemplo, “a Formação de professores”, e como ela se constituiu e se desenvolveu, é uma das possibilidades que se apresenta como um reflexo da nossa própria condição no mundo, na maneira como nos preocupamos e pensamos sobre a realidade formativa de tais professores, que funciona como um reflexo daquilo que somos e vivenciamos no decorrer de nossas construções também como professoras.

A partir dessa compreensão, podemos afirmar que o desejo de conhecer os movimentos em que os atores que participam de nossas pesquisas se constituem no dia a dia ao se tornarem professoras, tem nos solicitado algumas posturas diante da observação, análise, e constituição de um referencial teórico-metodológico para manter o diálogo conosco e com a realidade a partir de nossas leituras, de nossos encontros, de nossos desejos.

⁶ “No momento que reconheço certos conceitos como pertinentes e rechaço outros, para mim sem validez, esta eleição e este rechaço estão feitos dentro de minha própria história e das gerações precedidas antes de mim (gerações das quais eu sou, como tal, herdeiro). Quer dizer, que a história das filiações e o processo de formação procedem de um fenômeno de reconhecimento de um consigo mesmo, onde o sujeito se identifica, entre os que lhe oferecem, um corpo de conceitos e questionamentos que prolongam ou fazem eco com o que previamente se adquiriu e vivenciou.” (tradução nossa).

Seguindo esses pressupostos, a opção por uma abordagem qualitativa de pesquisa nos foi apresentada como uma exigência do que temos nos comprometidas a investigar, assim como se tornou uma necessidade do nosso modo de pensar, perceber e construir e reconstruir o vivenciado e experimento por outras professoras.

Os estudos dessa área têm apontado e acreditamos neste postulado que como pesquisadoras, ao optar pela pesquisa qualitativa nos comprometemos a uma mudança interna de propósitos, de valores, de olhar para a realidade, de compreender de outra forma a condução da pesquisa, da análise, da narrativa, da busca incansável pelos achados, da relação da pesquisadora com ela mesmo e com o outro.

Para Brito, (2011), o qualitativo, nesta perspectiva, centra-se no processo e não simplesmente com os resultados, ou com a validade das descobertas. Isso tem se tornado um desafio para as pesquisadoras autoras deste artigo, até porque nessa relação ambos são construídos mutuamente – pesquisadora e campo de investigação.

Dessa forma, nos nossos estudos e orientações acerca da utilização dessa metodologia, tem sido necessário despir-nos constantemente de algumas marcas, olhares, e construir outras bases, outros valores que possam demarcar um afastamento de velhos hábitos internalizados da pesquisa quantitativa, para a reconstrução de outros caminhos internos de subjetividades que se desdobram em práticas, já experimentadas em outros estudos.

Ao lidar com as subjetividades e memórias dos sujeitos, estamos interagindo o tempo todo com o que os cercam, como constroem suas histórias e interferem na construção de outras tantas histórias, estamos, muitas vezes, nos defrontando com nossos espelhos, com nossas interações, com nossas limitações, com percursos dos outros, e que muitas vezes compõe o nosso percurso.

Vendo desta forma, a pesquisa qualitativa é uma possibilidade de fazer valer a perspectiva de relações de complexidade entre todos os envolvidos em um campo de pesquisa. É uma possibilidade de contrapor ao movimento da cientificidade baseada na idéia da separação entre as pesquisadoras, o objeto de conhecimento e os processos de construção de novos conhecimentos a partir das análises dos dados adquiridos com o auxílio dos instrumentos utilizados nesta pesquisa.

A pesquisa baseada numa abordagem epistemológica qualitativa apresenta na sua condição um movimento de ruptura com a assepsia característica da pesquisa quantitativa e desenvolvida com base na lógica da não interação entre os sujeitos, o contexto e as pesquisadoras. A lógica do qualitativo é de justamente modificar essa concepção de distância que poderiam separar as pesquisadoras de sua condição humana, que o permite refletir, recolocar-se, aprender, fazer conceitos, refazer percursos e se possibilitar a formar-se na sua condição de observadoras, interpretadoras, de sujeitos que analisam.

Nesse sentido, é necessário ter consciência que seremos nesta perspectiva interpretadores do outro, como afirma Gertz (2008), o olhar de fora sempre será um segundo olhar e que é nesse segundo olhar que as vozes dos outros são postas em destaque, fazendo valer assim a responsabilidade de quem observa, percebe e comunica ao mundo o que viu, sentiu, apreendeu e aprendeu (BRITO, 2011).

Igualmente, podemos afirmar que uma pesquisa gera possibilidades de encontros, com outras idéias, com outros sujeitos, com outras formas de compreender a realidade e

construí-la, é um encontro com outras experiências, com outros momentos da história que compõe nossas histórias, enfim é um encontro com outro encantamento.

Para Brito, (2011), foi neste contexto que, ela se coloca na condição de construir um espaço de diálogo entre os professores colaboradores da pesquisa, que realizou com suas memórias, com os valores construídos durante sua jornada como pessoa e profissional, como parte e como sujeito da história e da organização da vida e da carreira de professor.

Nesta caminhada, tem se tornado necessário ampliarmos nossa visão histórica, política e cultural das relações tecidas pelos sujeitos que entrevistamos dos nossos percursos individuais e coletivos que permeiam a constituição da carreira docente. Assim, tem sido necessário entender que a teoria é tida como uma propriedade construída durante o percurso das pesquisas, o que nos faz entender que no lugar de confluências entre o que já está prescrito, pretendemos constituir, com as narrativas, novos sentidos sobre o problema estudado em cada pesquisa.

A teoria, neste contexto tem sido compreendida por nós, não como um lugar de confluências entre o que se encontrou no campo de pesquisa com o que se escreveu *a priori* sobre o fenômeno. A teoria para nós é um espaço de confrontamentos entre idéias concebidas e idéias apreendidas para a constituição de outras idéias, outras teorias. É dessa forma que temos construído nosso quadro teórico para sustentar as reflexões entre o campo de pesquisa e o campo teórico. O desafio de mudança de postura no movimento de pesquisar qualitativamente foi movido para modificar a forma de escrever, de buscar fontes que pudessem elucidar melhor o problema, qualificar e dar peso científico, as vozes dos sujeitos e as reflexões e análises feitas por nós.

Em nossos processos de reflexões, entendemos que natureza do objeto não se constitui na perspectiva de buscar apenas o(s) “porquês” dos acontecimentos do tornar-se professor, ou o *porquê* de fazer a caminhada de uma forma e não de outra. Estamos na busca de compreender para além dos “porquês”. Buscamos o *como* a caminhada foi construída e quais construções foram possíveis de serem realizadas neste caminhar. (BRITO, 2011).

Entendendo nossas pesquisas dessa maneira, acreditamos na possibilidade da eleição de uma linha de pensamento que estabeleça nas experiências formativas a sua condição de caminhar, que respeite as vozes dos professores como vozes da história de um grupo, de um tempo histórico. Isso implicou em encontrar um percurso que foi capaz de nos dar condições de manter o respeito ao espaço do outro, a interação entre professores envolvidos na pesquisa, a aprendizagem socializada, à reflexão, a valorização da condição humana e dessa narrativa. Assim, os caminhos da História Oral nos foram apresentado ainda no mestrado como essa possibilidade.

No tópico abaixo apresentaremos nossos horizontes de pesquisa conquistados com o auxílio da perspectiva da História Oral e o que foi criado a partir daí para nos dar condições para compor nossos espaços junto aos sujeitos que tem participado de nossas pesquisas.

A complexidade com a qual nos propusemos lidar nos nossos estudos: o universo formativo do professor, ou quando queremos analisar os modos de conceber e de fazerem

suas práticas pedagógicas, quando investigamos a história da sua formação e atuação, esses sujeitos que fizeram suas formações em instituições legalmente autorizadas a formar docentes.

Essas são temáticas as quais nos fazem optar a escolher essa metodologia de pesquisa, pois acreditamos que esse caminho tem sido eficiente nas investigações as quais nos propusemos a realizar.

Brito (2011), acredita que não é só uma questão de temperamento, mas de afinidade, de afetividade, de motivação, o estudo (auto) biográfico nos permite adentrar nesses espaços da subjetividade formativa dos sujeitos escolhidos para participarem de um estudo. Isso porque são esses movimentos contidos no exercício de oralizar ou escrever suas histórias de vida, de formação e das relações tecidas nesse movimento, que propiciaram aos pesquisadores mergulharem e serem apresentados ao universo no qual os narradores estavam submersos.

Baseado nas crenças de Correa (2001), a escolha pelo caminho biográfico tem se dado em função de entender que ele possibilita:

Inicialmente, compreender os processos vividos pelos/as professores/as nos seus percursos formativos, no sentido dado ao que os/as narradores/as dão aos seus atos, as suas lógicas que organizam sua vida cotidiana, seus sistemas e vínculos com os outros, suas relações com as instituições, e também as buscas por uma identidade social;

Como também estabelecer, no desenvolvimento das investigações, relação de implicação entre pesquisadores e os narradores/as envolvidos nos estudos, quer dizer, permite uma troca da estrutura do poder tradicional nas pesquisas, com a forma de entender a produção de conhecimento via narrativas.

Por último, tanto os princípios como as proposições da aproximação biográfica tem ressonância com nossa concepção de ciência, e com o trabalho de investigação.⁷

Assim, reforçando as razões de nossas escolhas, buscamos conhecer e nos fundamentar com as pesquisas dessa área são elas: Bom Meihy (2005), Oliveira (2007); Delgado (2006); Souza e Abrahão (2006, 2004); Josso (2004, 2002); Harres (2004); Moraes (2003); Correa (2001); De Gaulejac (1999); Cavaco (1993); Nóvoa (1992); Thompson (1992); Bertaux (1981); Santos (2001); Santos e Araújo (2007), Lepick (2013), Borges (2012), Brito (2011) Moraes (2003) descobrimos que os estudos em torno da História Oral, e seus desdobramentos: a (auto) biografia, os depoimentos de vida, as trajetórias de vida e formação, terminaram por aproximar mais ainda do que acreditamos que deva ser a pesquisa qualitativa, demonstra credibilidades nas fontes orais, o que aproximou de forma significativa para atingir nossos objetivos, com os sujeitos que entrevistamos e que fazem parte de nossas pesquisas, tornando suas vozes, as vozes daqueles e daquelas que fizeram história nos seus espaços e lugares de atuação.

Apresentamos aqui parte dos movimentos da História Oral e seus desdobramentos no campo das pesquisas sociais, como sendo mais uma forma de justificá-la e aproximá-la de nossa pesquisa em educação. Podemos iniciar afirmando que a História Oral surgiu

⁷ Adaptação nossa de uma passagem do texto intitulado “La aproximación biográfica como una opción epistemológica, ética e metodológica”. Rosário Correa (2001).

com o movimento da *École des Annales*⁸, chega como um meio de valorizar as fontes orais e as vozes dos excluídos.

Durante as décadas de 70 e 80 do século passado as transformações ocorridas no campo da pesquisa fomentaram a possibilidade de perceber nos depoimentos, nas narrativas orais e escritas uma relação verticalizada entre os acontecimentos históricos e os impactos disso nos registros das pessoas “comuns”, daquelas que por muito tempo foram silenciadas por uma pesquisa que valorizava a macro realidade, as narrativas coletivas, em detrimento das vozes de quem viveu e não só passou pela história, mas foi protagonista da história. Para Freitas,

sem dúvida, esse movimento – chamado por Peter Burke de Revolução Francesa da Historiografia – revolucionou a História no que diz respeito a conceitos, abordagens e métodos. O grupo dos *Annales* passou a ser denominado, mais tarde, de “Nova História”, dedicando-se, sobretudo, à história do cotidiano e das mentalidades. Os historiadores desse grupo apontaram para a necessidade de a História se dedicar menos aos acontecimentos, aos heróis e à cronologia dos fatos (2006, p. 42).

Assim, a partir dos trabalhos e estudos desenvolvidos pela chamada Nova História, acorrera um redimensionamento aos acontecimentos, aos fatos descritos em documentos oficiais - eles não eram mais os únicos a serem legítimos para testemunhar a História como até então era apresentada. A substituição da narrativa tradicional de acontecimentos por uma história-problema; a valorização da história de todas as atividades humanas e não apenas da história política; a aceitação de espaços de diálogos entre as disciplinas como geografia, sociologia, psicologia, economia, lingüística e a antropologia social; a introdução de aspectos da vida social nos estudos da história; a ênfase na história econômica, demográfica e social (estudos regionais, coletivos e comparados); a descoberta e utilização de novas fontes (tradição oral e vestígios arqueológicos)⁹, segundo Freitas (2006), foram as diretrizes anunciadas por Burke que marcaram definitivamente os trabalhos dessa Nova História, afirmando mais vez que as fontes da história não se restringiam mais às fontes ditas como oficiais.

O debate então estava estabelecido: de um lado os historiadores tradicionais “[...] que elegeu como modelo de documento o testemunho escrito, objetivo (neutro), dado como fidedigno [...]” (FREITAS, 2006, p. 39), de outro, um grupo que utiliza a fotografia, a carta, o diário, o depoimento oral como ilustradores de uma idéia a ser defendida por terem tais fontes como algo de baixo valor histórico, um terceiro grupo que faz uso das fontes orais desde que a cruzem com outras informações oficiais para validar a primeira,

⁸ Essa nomenclatura “*Escola dos Annales*” foi forjada devido a importância que a “Revista dos Annales” teve durante seus longos anos (1920-1989) de produção. A revista foi criada como tentativa de oposição ao Antigo Regime Historiográfico que destinava às fontes escritas o único espaço aceito como fonte. Peter Burke (2010), aponta que esta escola teve três gerações: a primeira (1920-1945), Lucien Febvre e Marc Bloch (seus fundadores) que carrega como pressuposto uma colaboração interdisciplinar; A segunda fase, que se inicia em 1945 logo após a II Guerra Mundial, fase em que mais se aproximou de uma “escola” por conta de seus conceitos diferentes (estrutura e conjuntura) onde Fernad Braudel é seu representante; a Terceira fase, em 1968, que foi profundamente marcada pela fragmentação em linhas de pensamentos e ao mesmo tempo pela entrada de mulheres nesse espaço dominado por homens.

⁹ Essas características citadas pela autora Freitas (2006) que constituem esse parágrafo, foram adaptadas por nós. O texto original está na p. 41 da referida obra.

“há também aqueles que, em suas dissertações, teses e ensaios, utilizam entrevistas como fonte de informação para preencher lacunas em suas pesquisas. [...] (FREITAS, 2006, p. 44); e um quarto que apresenta os depoimentos como sendo fontes irrefutáveis tanto quanto um documento escrito e objetivo utilizado pelos historiadores tradicionais. Para esta autora, que concorda com Klen Plummer (1983), como ela mesma afirma, o uso de diversas fontes só enriquece uma pesquisa. Combinar várias fontes escritas e orais pode ser a contribuição legítima da História Oral como metodologia.

Neste sentido, descobrimos que há várias possibilidades constituídas para dar status e valer as narrativas orais como metodologia nas pesquisas. Com exceção do primeiro grupo que nem a reconhece como fonte, os outros três se apropriam delas de acordo com suas convicções. Como consequência de um grupo mais tradicional, por muitos anos várias tribos indígenas e/ou africanas, grupos sociais das mais variadas etnias deixaram de ser representados, estudados e entendidos como fazedores de história sem falar de professores alfabetizadores, uma vez que muitos desses grupos viam na oralidade (na chamada Tradição Oral) a sua forma de registro e de expressar suas histórias. Os grupos subsequentes apontam na direção de um entendimento e utilização do espaço da oralidade apenas como ilustrativa ou no máximo reforçadora de uma história factual, mas nunca como a possibilidade de história vivenciada e experimentada. “A esses pesquisadores que defendem essa visão, diríamos que todo documento é questionável e que todo documento escrito ou iconográfico é limitado e subjetivo” (FREITAS, 2006, p. 44), passível do mesmo tipo de questionamento que se fez por muito tempo a História Oral.

Temos acreditado, e investido nossas pesquisas e estudos nas possibilidades de cruzamento entre fontes para outras formas de compreender a história dos homens, essa para nós tem sido uma das alternativas que mais condiz com a multiplicidade posta no mundo. Os grupos elegem sua forma de se expressar, processar, armazenar suas histórias e conhecimentos sobre suas vivências, suas memórias, suas tradições. Cabe a quem quer entender, respeitar a forma, procurar dialogar com as várias fontes para fazer valer a condição de pesquisadoras, tradutora do outro e de nós. Aqui no Brasil, segundo Moraes

embora a introdução da História Oral seja marcada nos anos 70 pelo Programa de História Oral do CPDOC, que se preocupava em recolher depoimentos da elite política nacional, a expansão mais significativa é datada nos anos 90, principalmente com a criação da Associação Brasileira de História Oral (1994), com a realização de seminários e a divulgação de estudos na área (2003, p. 1).

Aqui temos a afirmação de a produção acadêmica dessa área, cresce e se utiliza a História Oral em diferentes áreas do conhecimento. Para Moraes (2003), as narrativas vêm ganhando espaço e legitimidade nas pesquisas em diversas áreas como na sociologia, na antropologia, na história¹⁰ e na educação. Como nos afirma Santos

¹⁰ Segundo Harres (2004) a História foi a última disciplina da área das ciências do humano a incorporar essa metodologia entre seus instrumentos de pesquisa. Isso se deve ao processo de constituição da mesma como ciência que rejeitou o testemunho dando ênfase na fonte escrita.

Saindo dos domínios propriamente da pesquisa histórica, a “História Oral” tem hoje uma característica pluridisciplinar e abrange diversas modalidades de relatos. E, ainda, a “História Oral” vem sendo utilizada com finalidades distintas: na formação de banco de dados cujo interesse está no próprio registro ou documentação de fatos ou questões a que de outra forma não se teria acesso; na pesquisa histórica em que se procura por meio de testemunho reconstituir fatos ou acontecimentos pretéritos; e, por último, como método de pesquisa na investigação de determinados problemas e questões que requerem uma abordagem histórico-sociológica (2001, p. 41).

Sobre as pesquisas que fazemos, o terceiro aspecto é justamente o que mais nos interessa – como metodologia de pesquisa. Nela damos, aos narradores status de autores, e isso se dá por meio das narrativas sobre suas trajetórias, que são singulares, narrar sobre como a profissão aconteceu no seu processo de vida, de como se situam no mundo do trabalho, de se reconhecerem como sujeitos de um processo e fazedores de história que repercute no coletivo de uma profissão, de um grupo.

Dessa forma, ter na História Oral um método de pesquisa é pensá-la como um meio pelo qual apresentaremos a forma como os sujeitos do presente, aqui entendidos como sujeitos de uma pesquisa pensam sua condição, pensam sobre as relações tecidas pela história acerca das vivências e experiências, de seu trabalho, de sua carreira, e como é ser sujeitos da história. Assim, ter a História Oral como método é devolver aos sujeitos a autoria de suas histórias para que elas sejam narradas, registradas, transcritas, autorizadas, analisadas e divulgadas como fontes tão verdadeiras e confiáveis, como também subjetivas e objetivas, válidas para servir de referência como qualquer outra fonte (SANTOS, 2001).

Aqui é importante então, apresentar alguns conceitos que elucidaram a nossa caminhada no diálogo com o entendimento da História Oral. Queiroz, afirma que a História Oral deve ser entendida como

um termo amplo que recobre uma quantidade de relatos a respeito de fatos não registrados por outro tipo de documentação, ou cuja documentação se quer complementar. Colhida por meio de entrevistas de variada forma, ela registra a experiência de um só indivíduo ou de diversos indivíduos de uma mesma coletividade (1988, p. 19).

Já para Thompson

a História Oral é uma história construída em torno de pessoas. Ela lança a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de atuação. Admite heróis vindos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho (1992, p.44).

Lang, conceitua História Oral como um trabalho de pesquisa que se baseia em fontes orais, coletados em entrevistas, e é parte constitutiva do método biográfico; por isso, não deve ser vista apenas como uma técnica para coleta de dados orais. (1995, p.34)

Concordando com os autores citados, consideramos então que a História Oral nos aponta para outras maneiras de perceber a realidade, de entender a história e respeitar os

bastidores como um movimento que compõe e contribui para novas, outras leituras acerca de um fato social. Daí afirmar que a História Oral proporciona um espaço metodológico que agrega outros caminhos no processo de registro de vida, de formação, de constituição dos sujeitos ou de grupos. A História Oral assim nos é apresentada como outra maneira de nos posicionar diante da realidade e dos sujeitos que a tornam real. Thompson afirma que

por meio da história, as pessoas comuns procuram compreender as revoluções e mudanças por que passam em suas próprias vidas: guerras, transformações sociais como as mudanças de atitude da juventude, mudanças tecnológicas como o fim da energia a vapor, ou migração pessoal para uma nova comunidade. [...] A História Oral não é necessariamente um instrumento de mudança; isso depende do espírito com que seja utilizada. Não obstante, a História Oral pode certamente ser um meio de transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história. Pode ser utilizada para alterar o enfoque da própria história e revelar novos campos de investigação (1992, p. 21-22).

Isso só reforça a ideia de que a História Oral para o que nos propusemos a estudar/pesquisar foi uma possibilidade concreta de visualizar como os professores escreveram suas histórias de formação, sua história de vida junto a instituição, a sua vida familiar, sua relação com o trabalho, suas conquistas pessoais e seus sentimentos junto a uma história que ajudou a forjar e sob a qual foram forjados.

Sendo assim, trazer para este estudo a oralidade, ouvir de cada narrador, um o reflexo desses movimentos de criação, de transformação na ação diária de cada docente, e sentir a forma como isso se deu e ficou registrado na memória de cada um. É descobrir sentidos diversos que são desenhados pelos sujeitos que fizeram com que a história local ou regional acontecesse.

Nesse contexto cabe nos perguntar, como recuperamos nossas histórias, tivemos que estudar e entender o significado e o lugar da memória que aqui passou a ser vista como uma possibilidade de entender uma história partilhada por determinado grupo e ao mesmo tempo perceber-se como constituinte desse mesmo movimento na condição de atores e autores de um processo histórico de uma região, de uma profissão ou de uma instituição.

Nas palavras de Harres “é a experiência do indivíduo com o passado que precisa ser compreendida, o que implica termos em conta o trabalho da memória na formação das identidades pessoais e sociais” (2004, p. 145).

Nessa condição a memória dos “outros”, daqueles que construíram nos bastidores a sua história pessoal e ao mesmo tempo a história coletiva e social deve ser entendida como um material vivo para apreciação e elaboração de nossas formas de entender o contexto estudado.

Voltando essas reflexões para o campo da educação, situamos, especificamente, a História de Vida e de Formação nos trabalhos apresentados pelo grupo de estudo e pesquisa de Nóvoa (1995) que teve participação especial nesse movimento, pois sustentou na década de 90 outros tantos grupos de pesquisa, inclusive aqui no Brasil, apontando a História de Vida, a (auto) biografia, como sendo possibilidades concretas de tramitação no universo da formação, da história, do contexto histórico, e dos significados dados aos

educadores ao ato de ensinar, de aprender, de se tornar professor, de se sentir parte de um grupo de trabalho e responsável pelo desenvolvimento de outros tantos colaboradores.

Para Nóvoa “a utilização contemporânea das abordagens (auto)biográficas é fruto da insatisfação das Ciências Sociais em relação ao tipo de saber produzido e da necessidade de uma renovação dos modos de conhecimento científico (1992, p. 18).”

Particularmente para a Educação, foco de nossos interesses, Nóvoa afirma que ao contrário das outras áreas citadas acima (Sociologia e Antropologia),

a introdução do método biográfico no domínio das ciências da educação não provocou grandes debates teóricos e epistemológicos; menos impregnadas do que as outras ciências sociais por uma perspectiva positivista, as ciências da educação compreendem de modo intuitivo a importância do método biográfico, que veio a revelar não apenas um instrumento de investigação, mas também (e sobretudo) um instrumento da formação (1988, p.12).

E isso devido à possibilidade de uma escuta mais atenta das narrativas com vista a conhecer melhor os processos pelos quais os formadores constituem sua formação, seus processos identitários e seu reconhecimento no grupo, na profissão. Ainda para este autor, essa abordagem inaugura outro momento de estudos sobre o que ele afirmou ser uma “*nova epistemologia da formação*”. (BRITO, 2011).

Para Nóvoa, é nesse movimento de lembrar, de relatar, de refletir sobre sua história que outro processo se inicia: o de formar-se novamente diante de si, de reencontrar-se, de rememorar-se.

Contrária a uma racionalidade que marcou as pesquisas sobre a escola, os alunos e os professores nas décadas de 60, 70 e início dos anos 80, os estudos em torno das histórias de vida vêm contracenar com esta ótica. A crise dos paradigmas hegemônicos da ciência moderna foi o ponto de apoio para sustentar os movimentos em torno da valorização das subjetividades do cotidiano escolar, no qual os estudos sobre os professores e seus saberes e processos identitários tomou fôlego nas academias e espaços outros de pesquisa. Para Josso outra estudiosa da história oral,

o entusiasmo pela perspectiva biográfica aparece inseparável da *reabilitação progressiva do sujeito e do ator*¹¹. Esta reabilitação pode ser interpretada como um retorno do pêndulo depois da hegemonia do modelo de causalidade determinista das concepções funcionalistas, marxistas e estruturalista do indivíduo, que predominaram até o final dos anos setenta (2004, p. 20).

Nesse movimento de retomada do sujeito, ator para o centro do processo da história e conseqüentemente da pesquisa é que nos situamos para compreender e fazer revelar o que temos nos propostos a estudar e responder nas nossas investigações.

¹¹ A autora comenta que a reabilitação desses dois termos (ator e sujeito) se deu em virtude do sucesso da Teoria dos Sistemas, proposta por Bertalanffy (1972), que introduziu a abertura e a indeterminação no seio de uma visão determinista, quer seja linear ou multifatorial, pela mediação do conceito de autopoiesis*, caracterizando, no campo as individualidades. (JOSSO: 2004, p.20)

* autopoiesis, termo cunhado por Maturana e Francisco Varela que significa “produzir a si mesmo”.

A necessidade de conhecer para além dos *porquês*, como posto anteriormente, alimenta a nossa perspectiva de enveredar pela história contada pelos outros e suas reflexões sobre um pensamento coletivo, que reflete o tempo todo sobre nossos pensamentos, nossas ações, nosso olhar para si e para o outro, reflete a nossa compreensão do significado de formar e formar-se.

Nesse caminho desenhado pela História Oral, ela se subdividiu em três gêneros distintos, que segundo Meihy (1996, p. 49) são: *a História Oral de Vida; a História Oral Temática e a Tradição Oral*.

Para Fonseca, a primeira enfoca “as vivências e as representações individuais. As experiências dos homens, constitutivas de suas trajetórias, são rememoradas, reconstruídas e registradas a partir do encontro de dois colaboradores: narrador e pesquisador.” Sendo assim a História Oral de Vida constitui para Fonseca uma possibilidade de transmissão da experiência de vida via narrativas (1997, p. 36-39).

Os trabalhos do CPDOC, por exemplo, teve como desafio inicial colher depoimentos da elite política brasileira. Depoimentos de uma vida.

Quanto a história oral temática, Fonseca afirma que esta abordagem “privilegia a coleta de depoimentos e entrevistas orais que esclarecem determinadas temáticas” (p. 36). Já Santos e Araújo, afirmam que ela parte de um objetivo específico, preestabelecido. A objetividade é mais direta, aproximando-se mais da representação de trabalhos analíticos em diferentes áreas do conhecimento, ou dele tenha alguma versão. Nesta modalidade, os detalhes da história pessoal do narrador só interessam quando se relacionam, ou revelam, aspectos úteis à informação temática (2007, p. 197).

Já a Tradição Oral, para Santos e Araújo, “remete a questões do passado, que se manifestam pela transmissão geracional. Trabalha com a permanência dos mitos, do folclore e com a visão de mundo de comunidades” (2007, p. 196). Ou seja, a Tradição Oral está mais preocupada com o que se manifesta no coletivo, nas tramas de um grupo como produtor de conhecimento, de costumes, de legados.

Dentro desses três gêneros, a História Oral temática tem sido bastante utilizada em trabalhos de pesquisa de dissertações e teses aqui no Brasil, e no interior de Minas Gerais como os estudos de Santos (2001); Moraes (2003), Castro (2010), Guimarães (2005) Araújo (2005), Lepick (2013) e Cunha (2010) são exemplos deles. As dissertações e teses tiveram como eixo a história da alfabetização; da leitura e da formação docente.

A História Oral Temática, nestas pesquisas, tiveram e tem sua importância por apresentar de maneira mais singular e aguda parte da história de vida de uma pessoa ou de pessoas de um grupo. Santos e Araújo afirmam que o trabalho com

História Oral Temática parte de um assunto específico, preestabelecido. A objetividade é mais direta, aproximando-se mais da apresentação de trabalhos analíticos em diferentes áreas do conhecimento acadêmico. Procura buscar a verdade pela narrativa de quem presenciou um acontecimento, ou dele tenha uma versão. Nesta modalidade, os detalhes da história pessoal do narrador só interessam quando se relacionam, ou revelam, aspectos úteis à informação temática (2007, p. 197).

Desta maneira, o trabalho com a História Oral temática tende a satisfazer à pesquisas que querem ter acesso ao que os sujeitos da ação pensam, fazem, porque fazem, de que forma fazem, mais como uma condição de fazer revelar/valer aquelas verdades do que de validá-las ou confluí-las para um rol de outras verdades já conhecidas. As pesquisas neste contexto se comprometem a anunciar as vozes de sujeitos que pensam, aprendem, refletem, crescem profissionalmente e se desenvolvem em suas profissões.

Não tem como defender a História oral sem nos comprometermos em estudar e entendermos o campo da memória isso é importante na medida em que as narrativas se valem de um tempo, de um acontecido, de uma forma de falar sobre o que viveu, sentiu, aprendeu.

Estudos sobre os diferentes aspectos da memória e da identidade docente são imprescindíveis no registro do processo de formação de professores e na rememoração de aspectos considerados relevantes na construção da nossa identidade docente, na compreensão do fazer-se.

A utilização da memória nos nossos estudos tem sido pensada como fator dinâmico de interação entre passado e presente. Percorrendo os caminhos da memória objetivamos compreender aspectos da profissão docente oriundos do processo de formação.

Pensar o passado nos faz mergulhar em nossa memória e com ela as lembranças de um tempo distante. Refletir o lugar da memória e a memória do lugar de formação de professores nos faz pensar sobre o cotidiano da escola de formação docente e compreendê-la como um lócus de preservação e socialização de marcas culturais, como centro recriador da memória e da cultura local e ainda, compreender a prática educativa, como um espaço plural de memória e narração.

Ao investigar a formação docente, pelo viés da história oral, contamos com o auxílio da memória a fim de retomar acontecimentos específicos de um passado distante, para tal, essa pesquisa manteve-se centrada na formação inicial de professores ocorrida à partir do período de 1953 e que toma a vida do aluno e do professor como importante elemento reflexivo. Nesse sentido nossos estudos estão assentados no resgate de memórias e na recriação de saberes e fazeres de uma comunidade local, na recuperação das práticas educativas ocorridas no cotidiano da escola.

Ao relacionar a memória ao campo da pesquisa, pretendemos discutir alguns aspectos referente à memória, primeiro como possuidora de duas dimensões, a individual e a coletiva, ambas ligadas ao caráter social. Partindo dos estudos de Halbwachs (2006)¹² compreendemos a memória em uma dimensão que ultrapassa o individual, considerando que a memória de um indivíduo nunca são somente suas, pois nenhuma lembrança pode existir à parte da sociedade. Nesse sentido, as memórias são construções dos grupos sociais e são esses grupos sociais que determinam o que deve ser preservado.

A compreensão da memória individual nos chega, na medida em que compreendemos que a ideia de lembrar algo, naturalmente exige a existência de um ator e de um acontecimento. Para que um fato possa ser armazenado na memória de um indivíduo, é necessário que o mesmo tenha participado de um acontecimento como ator ou como

¹² HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva (1877-1945). São Paulo: Centauro, 2006. Tradução de Beatriz Sidou.

ouvinte, que possa lembrar do mesmo, contar e guardar na memória. Assim temos a noção da memória individual, como a faculdade de armazenamento de informações e podemos classifica-la como memória individual.

Para o autor, por mais particular que seja a memória, ela nos remete a um grupo, a uma sociedade. A memória individual por nos remeter a um coletivo, não deixa de existir, mas tem sua origem em diferentes contextos e diferentes pessoas; esse fato permite que haja uma transposição da memória em sua instancia particular, se convertendo em um conjunto de acontecimentos partilhado por um grupo, transformando a memória individual em memória coletiva.

Nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos. Isso acontece porque jamais estamos sós. Não é preciso que outros estejam presentes, materialmente distintos de nós, porque sempre levamos conosco e em nós certa quantidade de pessoas que não se confundem (HALBWACHS, 2006, p.30).¹³

O reconhecimento da memória enquanto parte de um coletivo nos vem quando evocamos as lembranças da infância, da família, dos amigos, das relações escolares, das relações com os grupos de trabalho. “Em todos esses momentos, em todas as circunstâncias, não posso dizer que estivesse sozinho, que estivesse refletindo sozinho, pois em pensamento eu me situava neste ou naquele grupo [...].(2006, p.31).¹⁴

Nesse sentido, a memória individual não deixa de existir, ela permanece mergulhada em diferentes contextos, permeada por diferentes participantes permitindo a transposição da memória de natureza pessoal para uma memória que reflete o coletivo, uma lembrança partilhada por um grupo, passando de memória individual para memória coletiva. Existe, portanto uma relação inseparável entre memória individual e memória coletiva, são os indivíduos que lembram no sentido físico, mas são os grupos sociais que determinam o que e o como, devem ser lembrados.

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser reconstruída sobre uma base comum (HALBWACHS, 2006, p.39).¹⁵

Nossa vivencia no grupo e com o grupo é o que estrutura, portanto nossa memória. Por outro lado, as necessidades do tempo presente nos trazem as lembranças, pois recordar é trazer imagens do passado que por sua vez permaneceram gravadas pelos acontecimentos. Retomar importantes acontecimentos com o auxílio da memória é revisitar fatos específicos, em um tempo passado que permanece vivo, um lugar de

¹³ HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva (1877-1945). São Paulo: Centauro, 2006. Tradução de Beatriz Sidou, p. 30.

¹⁴ HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva (1877-1945). São Paulo: Centauro, 2006. Tradução de Beatriz Sidou, p. 31.

¹⁵ HALBWACHS, Maurice. A memória coletiva (1877-1945). São Paulo: Centauro, 2006. Tradução de Beatriz Sidou, p. 39.

memória¹⁶, no cruzamento da memória individual com a memória coletiva, com suas raízes estabelecidas na história local e nacional,

O que nos parece unidade é múltiplo. Para localizar uma lembrança não basta um fio de Ariadne; é preciso desenrolar fios de meadas diversas, pois ela é o ponto de encontro de vários caminhos, é um ponto complexo de convergência dos muitos planos do nosso passado. Como transmitiríamos aos nossos filhos, o que foi a outra cidade, soterrada embaixo da atual, se não existissem mais as velhas casas, as árvores, os muros e os rios de outrora? (1994, p.30)¹⁷

Os diversos fios que nos conduzem a uma história regional, nos conduzem a um tempo coletivo, que vai além de todas as memórias individuais. A memória coletiva não se confunde com a memória histórica, já que esta é vista como uma compilação de fatos, a memória se difere da história na forma como se relaciona com o tempo. É comum encontrar referência a tempos históricos, como se houvesse vários tempos ou várias histórias, mas a memória não fragmenta o tempo, não faz rupturas entre passado e presente.

As lembranças relacionadas a determinado tempo histórico, seguindo a mesma temática, porém oriundos de diferentes sujeitos, enfatizam diferentes aspectos, variando de pessoa para pessoa uma vez que o indivíduo faz uma leitura social do passado com os olhos do presente e com sensibilidade do momento, de modo que,

O passado é uma construção e uma reinterpretação constante e tem um futuro que é parte integrante e significativa da história [...] Esta dependência da história do passado em relação ao presente [...] Ela é inevitável e legítima, na medida em que o passado não deixa de viver e se tornar presente (LE GOFF, 1984, p. 163).¹⁸

Compreender o passado, a formação docente ocorrida em um determinado tempo e lugar por meio da memória que veio à tona nos depoimentos de alunas que fizeram parte desse passado foi de fundamental importância para revelar aspectos essenciais e únicos que de outro modo não seria possível conhecê-los.

Hoje a função da memória é o conhecimento do passado que se organiza, ordena o tempo, localiza cronologicamente. Na aurora da civilização grega ela era evidência e êxtase. O passado revelado desse modo não é o antecedente do presente, é a sua fonte (1994, p.89).¹⁹

Em busca da fonte do conhecimento sobre a formação docente, optamos por buscar auxílio das lembranças que apesar de não reconstruir o tempo também não o anula, o

¹⁶ Para NORA (1993), os lugares da memória apresentam a função de recompor o elo de ligação entre o passado e o presente.

¹⁷ BOSI, Eclea. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: companhia das letras, 1994.

¹⁸ LE GOFF, Jaques. Memória – história. Trad. Bernardo Leitão e Irene Ferreira. In: Enciclopédia Einaud, v.1. Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 1984

¹⁹ BOSI, Eclea. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: companhia das letras, 1994, p. 89.

resgate da memória faz “cair a barreira que separa o presente do passado” (1994, p.82)²⁰ trazendo à luz o que esteve escondido pelo tempo.

O tempo, muitas vezes se faz compreendido por meio da memória de pessoas idosas que vivenciaram experiências únicas e que tem muito a lembrar e lembram muito bem. Nesse estudo, recorreremos a história colhida pela memória de pessoas que já trabalharam, experienciaram, exerceram e/ou ainda exercem uma função social durante parte significativa de suas vidas.

Um mundo social que possui uma riqueza e uma diversidade que não conhecemos pode chegar-nos pela memória dos velhos. Momentos desse mundo perdido podem ser compreendidos por quem não os viveu e até humanizar o presente (1994, p.82).²¹

A história reconstruída por meio da memória de velhos toma como base para essa reconstrução as narrativas de sujeitos que muitas vezes já não são mais membros ativos da sociedade, mas que foram um dia, daqueles que apesar de não serem mais os propulsores da sociedade atual, assumem outra função social, a de lembrar e contar às novas gerações a sua história, suas origens, seus aprendizados sempre ligados aos fatores sociais, políticos e ideológicos da sociedade em que viveram.

Existem aspectos de nossa cultura que só poderemos alcançar com o auxílio das gerações anteriores à nossa, os relatos desses sujeitos não se esgotam na rememoração dos diferentes contextos no qual estiveram inseridos, seja social, político ou educacional. Refletem assim, sobre as suas histórias individuais, inseridas na história coletiva, sobre a história particular inserida na história social, fazendo uma análise da conjuntura social, política e econômica da ocasião. Assim,

Há dimensões da aculturação que, sem os velhos, a educação dos adultos não alcança plenamente: o reviver do que se perdeu, de histórias, tradições, o reviver dos que já partiram e participam então de nossas conversas e esperanças; enfim, o poder que os velhos tem de tornar presentes na família os que se ausentaram, pois deles ainda ficou alguma coisa em nosso hábito de sorrir, de andar. Não se deixam para trás essas coisas, como desnecessárias. Esta força, essa vontade de revivescência, arranca do que passou a ser caráter transitório, faz com que entre de modo construtivo no presente (BOSI, 1994, p.74).²²

Reviver a história que se passou no espaço escolar, enquanto espaço coletivo e institucional é reconhecer o esse locus de formação docente dinamicamente constituído por práticas e estratégias que constituem representações sociais, as quais caracterizam e configuram a realidade e os lugares que são definidos pelas ações dos sujeitos históricos.

As vivências e práticas desses sujeitos numa instituição escolar são permeadas de subjetividade, para entendê-las se faz necessário recorrer à compreensão das identidades construídas nesses determinados espaços sociais, que também se configuram como

²⁰ BOSI, Eclea. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: companhia das letras, 1994, p. 82.

²¹ IBIDEM.

²² BOSI, Eclea. Memória e sociedade: lembranças de velhos. São Paulo: companhia das letras, 1994, p. 74.

espaços de memória. Esses espaços de memória, por sua vez, se configuram no interior das instituições escolares, dentre outros lugares e que representam as práticas cotidianas de um determinado grupo.

As escolas, onde estudaram, se formaram professoras e onde atuaram como docentes apresentam-se como lugares de memória, não pela memória histórica de cada uma dessas instituições, mas pela memória de formação dos que por elas passaram e ali configuraram identidades, vivências e subjetividades de um espaço escolar. São nesses espaços de coletividade, constituído por diferentes concepções e diferentes vivências que se formam as representações, pois são neles, em meio aos embates cotidianos, contradições, conflitos, buscas é que ocorrem as relações com o outro e, “Ao tomar essas concepções e a vivência para uma análise crítica é que o sujeito organiza o seu “concebido” e o seu “vivido” [...] é na confluência do concebido e do vivido que as representações se formam”. (1997, p.38).²³

Nesse sentido, há uma forte relação, um entrelaçamento entre a vivência social que experimentamos e as concepções que construímos ao longo da carreira. Enquanto sujeitos, o nosso aprendizado e o exercício de nossa profissão estão ancorados nessas instancias delineadoras de nossas maneiras de pensar e agir. De certa forma, podemos dizer que construímos conhecimentos e saberes, a partir de reflexões, acerca do que concebemos, assim como das diversas situações vivenciadas nos contextos sociais dos quais participamos. Essas diferentes instâncias de conhecimento se constituem em formas de organizar nossas percepções do real, são “[...] delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real” (1990, p.17).²⁴

Compreendemos que a formação docente no interior das instituições educacionais seja uma construção social, não se pode negar que suas representações é que estruturam, dão forma, organizam seus conhecimentos. Voltar o olhar para as práticas de formação docente significa captar suas práticas cotidianas considerando que esses sujeitos estiveram envolvidos não só pelos elementos pertinentes ao contexto escolar, mas também pelas diversas dimensões que os cercam.

Nesse sentido, pensar a educação escolar de forma generalizada seria um desrespeito, uma vez que, cada instituição possui especificidades que as tornam únicas e refletem os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos que as movimentam.

Se a memória pertence a História a Oral. A narrativa de fatos passados tanto escrito quanto oralizadas só acontece por conta do que chamamos ou reconhecemos como memória. Em nosso cotidiano a memória aparece já de forma reconhecida e ligada diretamente a fatos que já aconteceram, que estão guardados em algum lugar: em nossa cabeça, em nossas caixas de retratos, de cartas, de objetos de recordação e etc.. Ao falarmos de uma pessoa muito querida e dos momentos que passamos ao lado dela, lembramos de fatos, de lugares, de diálogos, cenas vividas, temos uma memória. Quando lemos alguma poesia, algum texto importante ou que de alguma forma nos tocou, ao

²³ PENIM, Sonia T. de Souza. A aula: espaço de conhecimento, lugar de cultura. Campinas: Papirus, 1997, p. 38, aspas da autora.

²⁴ CHARTIER, Roger. A história Cultural: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990, p. 17.

tentarmos fazer alusão a este texto recobramos a nossa memória para poder trazê-lo para o tempo presente. Quando escrevemos ou produzimos algo no computador, guardamos na memória interna deste para ficar arquivado até que precisemos fazer uso daquilo que ficou guardado em sua memória. No dia a dia de nossas vidas fazemos uso dessa memória para viver nosso mundo, significá-lo e guardá-lo dentro da gente.

Atualmente é possível afirmar que a memória é confiável, é algo própria da condição humana, que está instituída no movimento de viver em sociedade e de (re)construí-la. Para Freitas (2006) os estudos sobre memória, tanto individual, quanto coletiva, são ainda insipientes. As tentativas de definições do termo ainda são débitos que as ciências de uma maneira geral estabeleceram com a memória. É necessário entender que independente das faltas cometidas pelas ciências diversas, a memória sempre esteve presente de alguma maneira no desenrolar da história dos homens. “Na Antiguidade Clássica, os gregos fizeram da memória uma Deusa, Mnemósine.” (FERREIRA, 2006, p. 52) que tinha a responsabilidade de lembrar aos homens os heróis e seus feitos. A memória também era uma característica dos poetas líricos que passavam a serem vistos como guardadores de tudo.

Para Aristóteles, segundo a autora citada no parágrafo anterior, a memória se divide em (mnemê) – faculdade de conservar o passado; e *mamnesi* (reminiscência) – faculdade de evocar voluntariamente esse passado por esforço intelectual. Já Platão tenta apresentar como o fenômeno da memória acontece e afirma que ela é uma “impressão” – traços depositados e gravados em nós e que varia de acordo com os indivíduos. Na idade Média, em decorrência do Cristianismo, a memória “passará por várias transformações. A característica da *recordação* fará parte da composição desse espaço religioso, uma vez que recordar o Cristo e seus feitos para salvar a humanidade será a premissa para as religiões que nascem nesse momento histórico.

Para a História do Homem moderno a memória possui outra condição diante de se pensar e conduzir a vida social. O advento da Ciência Cartesiana deixará a *memória* num “quarto escuro”, na medida em que os acontecimentos, ou melhor, as verdades só serão reconhecidas como tal a partir de uma orientação passível de mensuração, de objetividade, de comprovação concreta daquilo que se diz sentir ou pensar.

Assim, construímos uma modernidade deixando de lado as vozes da memória como constituidora de valores, de saberes, de orientações de vida social ou em grupo para dar vazão a valorização do tempo presente e futuro desenraizados. Aqui lembramos, do já escrito anteriormente, que a história pautada em documentos escritos, de fontes consideradas seguras era considerada uma história válida, verdadeira, confiável de ser consultada para a construção de outros saberes, outras histórias. Por outro lado os relatos, as tradições orais, as histórias narradas por pessoas deixam de ter importância nesse universo moderno para dar vazão à história do colossal, dos metarelatos, das grandes verdades.

No século XVIII o Iluminismo injetou uma considerável medida de racionalismo e ceticismo nos escritos da história. A consciência história nasceu naquele período. Os iluministas criticaram as teorias mnemônicas (decorebas) e a tradição escolástica; desprezaram o passado e a memória, porque afetivas. Vislumbraram uma memória técnico-científica do conhecimento acumulado, e o historiador buscou a ação racional (FREITAS, 2006, p. 56).

Com o nascimento do Romantismo na Alemanha e em outros países da Europa no século XVIII, a Historiografia ganha espaço.

Com seu caráter nacionalista, essa historiografia é a história de um povo enquanto nação. [...] História é sinônimo de memória, havendo uma relação de fusão. Elas não se distinguem. A história se apodera da memória coletiva e a transcreve em palavras. É nesse momento que a história dá voz ao povo pela primeira vez. O século XIX, portanto, é o momento da perda da memória, ou melhor, ela vai se ancorar na história. (FREITAS, 2006, p. 57-58).

Se durante a Idade Média a memória sobrevive através dos contos orais, durante a idade moderna ela se mantém viva através dos romances, da poesia, dos contos populares em vários países as Europa. Inversamente, aos movimentos da história moderna, a memória se emancipa da história, a autora afirma que nesse processo a memória se tornou assunto da Literatura, na figura de Proust, da Filosofia com Bergson, da Psicologia, como disciplina por intermédio de Freud e da Sociologia, através de Halbwachs. Com isso ela ainda afirma que os historiadores têm um domínio limitado no campo da memória.

Em nossas leituras, para um maior entendimento acerca desse termo dentro da área da História Oral, descobrimos que o ponto de partida dos estudos contemporâneos apontam Bergson (1999), que escreve em 1939, em Paris, no seu livro *Matéria e Memória*. Este livro é um ponto de partida para autores que refletem a forma como este autor aborda a questão da memória e propõe uma ruptura de entendimento sobre o que Bergson nos apresenta em seu livro o que ele chama de “Teoria da Memória”. De maneira abreviada, podemos dizer que para tal autor, primeiramente “o passado sobrevive sob duas formas distintas: 1) em um mecanismo motor; 2) em lembranças independentes.” (1999, p. 84).

Para tanto, ele define duas formas de memória: na 1ª há um processo de impressão de uma “lembrança” que seria uma experiência mais sensível, mais voltada para o ato da memorização e está mais ligada ao que ele chamou de *hábito*. A segunda estaria ligada o que ele chamou de *ação*. Para exemplificar essas diferenças entre ambas, ele apresenta o seguinte exemplo

estudo uma lição. E para aprendê-la de cor leio-a primeiramente escandindo cada verso; repito-a em seguida um certo número de vezes. A cada nova leitura efetua-se um processo; as palavras ligam-se cada vez melhor; acabam por se organizar juntas. Nesse momento preciso sei minha lição de cor; dizemos que ela tornou-se lembrança, que ela se imprimiu em minha memória (BERGSON, 1999, p. 85).

Aqui, ele explica que a primeira leitura, onde há um processo de decomposição e recomposição de lido, onde aconteceu um processo de decorar, há uma memória pelo *hábito*, é a memória adquirida pela repetição de um mesmo esforço. Já as leituras que a sucedem, segunda ou terceira, passam pelo plano do torna-se lembrança, que seria uma segunda condição da memória. Então na sua construção a memória se dá de forma independente de seu meio social, se dá de forma introspectiva. Como afirma Bosi

o que o método introspectivo de Bergson sugere é o fato da conservação dos estados psíquicos já vividos; conservação nos permite escolher entre as alternativas que um novo estímulo pode oferecer. A memória teria uma função prática de limitar a indeterminação (do pensamento e da ação) e de levar o sujeito a reproduzir formas de comportamento que já deram certo. Mais uma vez: a percepção concreta precisa valer-se do passado que de algum modo se conservou; a memória é essa reserva crescente a cada instante e que dispõe da totalidade da nossa experiência adquirida (1994, p. 47).

Bergson dá para a memória como algo distante do fenômeno social. A conservação está ligada a idéia de algo que pára no tempo que só é acrescentado. Que se mantém intacto no sujeito independente da história vivida por cada um e suas relações construídas a partir das experiências vividas.

Construindo-se a Bergson, Halbwachs (2006) liga a memória da pessoa à memória do grupo, herdeiro do pensamento de Durkheim que dilui o indivíduo no grupo, por afirmar que o grupo age de forma coercitiva ao indivíduo, para Halbwachs a memória da pessoa está intimamente ligada ao grupo que pertence.

Nas palavras de Bosi (2009) o caráter livre, espontâneo, quase onírico da memória é, segundo este autor Halbwachs, excepcional. Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas fazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado.

Bosi (2004) faz uma pergunta na página 60 de seu livro “Memória de Velhos”, a partir das reflexões feitas sobre Bergson e Halbwachs que inicia suas reflexões sobre tais memórias: a memória do velho é uma evocação pura, onírica, do passado (memória por excelência de Bergson) ou um trabalho de refacção deste?

Apropriamos-nos desta questão para fazê-la como alusão aos professores: a memória de professores é uma evocação pura, onírica, do passado (memória por excelência de Bergson) ou um trabalho de refacção deste?

Concordando com Bosi, que é influenciada pela perspectiva de Halbwachs, a memória é um movimento de recomposição do vivido, de reestruturação de ações presentes, releitura de passagens pela história de acordo com suas experiências do presente. Lembrar é uma ação coletiva, pois recontar a experiência vivida, no caso dessas professoras, é trazer para o presente, experiências que foram construídas e partilhadas com vários sujeitos durante sua vida: professores, alunos, pais, maridos, esposas, amigos, filhos e todo um grupo que influenciou na constituição daquela memória sobre o fato: a carreira como professora primária.

Podemos afirmar que a memória aqui foi compreendida como uma composição necessária no processo do falar sobre a formação, sobre a trajetória, sobre o dia a dia de se tornar docente, de viver cada um seu ciclo profissional, de se encontrar com o ser e tornar-se professor.

Como um dos instrumentos mais importante da pesquisa para nós é a construção dos roteiros de entrevistas, pois elas nos proporcionam a constituição de indícios, importantes que auxiliam as análises e interpretações sobre os temas de estudo. A entrevista tem sido concebida por nós como um espaço de interação social e de articulação entre a linguagem e a memória. Assim, foi um momento de aprendizado coletivo. Com

as entrevistas objetivamos nos aproximar desse universo de representação e constituição dos modos pelos quais os narradores elaboram e significam suas práticas e seu exercício profissional. Dessa forma, o cruzamento com as Fontes documentais e impressas com as narrativas nos possibilitou ampliar e ressignificar tais trajetórias.

Aqui apresentamos alguns passos apontados por Alberti no processo de composição dos registros e transcrições das entrevistas: 1- no início da transcrição, fazer um cabeçalho informando: nome do entrevistado, local da entrevista, nome (s) do (s) entrevistador (res), nome do projeto, nome completo do transcritor e data de transcrição. Aqui, acrescentei mais algumas informações do tipo: classe, disciplina que leciona, ano de ingresso na instituição e etc (2005, p. 183). A realização das entrevistas para Alberti é

em primeiro lugar, uma relação entre pessoas diferentes, com experiências diferentes e opiniões também diferentes, que tem em comum o interesse por determinado tema, por determinados acontecimentos e conjuntura do passado. Esse interesse é acrescido de um conhecimento prévio a respeito do assunto: da parte do entrevistado, um conhecimento decorrente de sua experiência de vida, e, da parte do entrevistador, um conhecimento adquirido por sua atividade de pesquisa e seu engajamento no projeto, tem-se então uma relação em que se deparam sujeitos distintos, muitas vezes de gerações diferentes, e, por isso mesmo, com linguagem, cultura e saberes diferentes, que interagem e dialogam sobre um mesmo assunto. (2005, p. 101).

A escolha da entrevista temática como o instrumento principal de nossas pesquisas é condição da metodologia escolhida. Na História Oral as narrativas são colhidas a partir de um roteiro estabelecido de acordo com os objetivos das pesquisas.

Cada entrevista deve ser transcrita pelo próprio pesquisador e entregue para os sujeitos, pessoalmente, para que possam fazer suas leituras e conseqüentemente, realizarem as autorizações de utilização.

Para o processo de transcrição, os pesquisadores devem observar as regras da História Oral. Temos tomado como referência duas autoras: Alberti (2005) e Freitas (2006). Ambas comungam da necessidade dos seguintes passos: 1) Transcrição na íntegra, quando esta estiver relacionada a projetos acadêmicos, como é o nosso caso;

2) Leitura e conferência do material; 3) Envio do texto para o depoente para correção de nomes próprios, datas, termos técnicos, retirada ou acréscimo de alguma fala – lembrando ao colaborador que o texto deverá ser mantido o mais fiel possível às condições naturais da fala deles; 4) Cuidado para manter o texto da forma mais natural possível, para não descaracterizar o questão da oralidade; 5) Ser o mais fiel possível ao que foi dito, tomando cuidado com as redundâncias e excesso de vícios de linguagem.

Freitas (2006) aponta “a desvantagem da transcrição de uma entrevista é que essa, de uma certa forma, impede a percepção de elementos importantes como o tom e velocidade da voz, as pausas, as lágrimas, etc. Embora a transcrição permita uma maior divulgação do material, a partir do momento em que se estabelece no depoimento a adoção de normas e padrões cultos rigorosos, ela acaba descaracterizando a fala original e todo um contexto em que foi produzida. (p. 99-100)

Para Meihy (1996), ao fazermos uma opção pela História Oral, seja ela no gênero que for, estamos fazendo uma opção pela mudança da lógica dos papéis até então encarnados pelo “pesquisador” e pelo “pesquisado”. O pesquisador deixa de ser um analista, um editor que mexe com o documento de forma muito independente, para ser um *oralista* – aquela pessoa que tem uma dependência direta com seu colaborador. Nas palavras de Meihy (1996),

É por isto que a boa História Oral rompe com a tradição de superadas práticas de áreas que tratam o depoente como objeto, como ator, como informante. No lugar deste estoque que adjetiva o parceiro que presta o depoimento como apêndice da pesquisa, apresentamos o conceito de *colaborador*²⁵, dando sentido a uma nova relação entre quem faz a entrevista e quem presta a narrativa. A parceria de quem colhe um depoimento fica a ponto de exigir autorizações, registros de “mentiras” que escapam à liberdade absoluta de quem a equipara, por exemplo, com documentos escritos. (1996, p.11).

Outra idéia que também deve ser explicitada como um entendimento nosso quanto às mudanças de lugares entre pesquisadores e pesquisados, é o de justamente trazer para estes pesquisados a concepção de *documento vivo*, expressão também usada por Meihy (1996) para qualificar a condição dos depoimentos apresentados pelos professores. A idéia de tornar-se documento vivo válido de uma vez por todas as vozes daqueles que escrevem e se inscrevem na história dos homens. Posto isso, podemos afirmar que alguns desafios foram lançados durante a escrita deste trabalho: assumir essa interatividade entre oralista (eu) e professora, e tornar as vozes de outros professores em *documentos vivos*.

Referências

- ALBERTI, V. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- BERGSON, H. **Matéria e memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BERGSON, H. **Matéria e Memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. (trad. Paulo Noves). 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 291p. (Coleção Tópicos).
- BOSI, E. **Memória e Sociedade**: lembranças dos velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras. 1994. 484p.
- BRITO, T. T. R. O currículo da pós-graduação: formando professores para o exercício do magistério superior?: análise a partir da realidade de professores do Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia. Minas Gerais/Brasil. In. **ANAIS do IX Colóquio Sobre Questões Curriculares e V Colóquio Luso Brasileiro**. Porto/PT, 2010.
- _____. **A docência no Instituto de Biologia da Universidade Federal de Uberlândia: percorrendo caminhos e encontrando representações**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia. 2006. 216f.

²⁵ Destaque feito pelo autor.

CASTANHO, M. E. L. M. **Prática Docente no Ensino Superior e História Oral Temática**. 2000. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0403p.PDF. Acesso em: 15 jan. 2008.

CASTELS, M. **O poder da identidade: a era da informação – economia, sociedade e cultura**. v.2. (Trad. Klauss Brandini Gerhardt). São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CAVACO, M. H. **Ser professor em Portugal**. Lisboa: Editorial Teorema. 1993. (Coleção Terra Nostra).

CORREA, R. **La aproximacion biográfica como una opcion epistemológica, ética e metodológica**. Em *Proposiciones*. Vol. 29, Santiago do Chile: Ediciones SUR, 2001. Disponível em: <http://www.sitiosur.cl/publicacionesdescarga.php?id=3260&nunico=15000029>>. Acesso em: 27 jun. 2007.

DE GAULEJAC, V. Histórias de vida e sociologia clínica. **Revista Temas Sociales**. Santiago do Chile: Ediciones SUR, v. 23, mayo, 1999. 1ª Edicion. Disponível em: www.sitiosur.cl/publicaciones/Temas_Sociales/TemasSociales023.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2006.

DELGADO, L. de A. N. **História Oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ERIKSON, E. **El ciclo vital completado**. Buenos Aires: Paidós, 1985.

_____. Reflexiones sobre El ciclo de vida Del Doctor Borg. In. ERICSON, E. (Org.). **La adultez**. México: Fondo de Cultura Econômica, 1981. p. 14-57.

FERREIRA, M. de M. História Oral: um inventário das diferenças. In. _____. (Org.) **Entre-vistas: abordagens e usos da história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1994. 172 p.

FONSECA, S. G. **Ser professor no Brasil: história oral de vida**. Campinas/SP: Papyrus, 1997. 230p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

FREITAS, S. M. de. **História Oral: possibilidades e procedimentos**. 2. Ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. (trad. Beatriz Sidou). São Paulo: Centauro, 2006. 224p.

HARRES, M. M. Aproximações entre história de vida e autobiografia: desafios da memória. **Revista História Unisinos**. Vol. 8, n. 10. Jul/Dez. p. 143-156, 2004.

HUBERMAN, M. O Ciclo de Vida Profissional dos professores. In. NÓVOA, A. **Vidas de Professores**. Lisboa: Porto Editora, 1992. p. 31-62.

HUBERMAN, M. **La Vie dès enseignants: évolution et bilan d'une profession**. Paris, Neuchâtel (Switzerland): Delachaux et Niestlé, 1989.

HUBERMAN, S. **Cómo se Forman los capacitadores: arte y saberes de su profesión**. – Buenos Aires, Ar: Paidós, 2000.

JOSSO, M. C. **Experiência de vida e formação**. Lisboa: Educa Formação, 2002.

JOSSO, M. C. **Experiências de Vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LANG, Alice Beatriz da S. G. História oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. In: MEIHY, José Carlos Sebe Bom (Org.). **(Re)introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: USP, 1995.

LEVINSON, D. Hacia una concepción Del curso de la vida adulta. In. SMELSER, N., ERIKSON, E. (Ed). **Trabalho y amor en la idade adulta**. Barcelona: Grijalbo, 1982. p. 371-408.

_____. A conception of adult development. **American Psychologist**, v. 41, n.1, p. 3-13, 1986.

LISPECTOR, C. **Aprendendo a viver**. Rio de Janeiro: Rocco, 2004. 220p.

MELO NETO, J. C. **Antologia poética**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979, 207p.

MEIRELES, Cecília. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, v. 1. 2001.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **(Re)introduzindo a história oral no Brasil**. São Paulo: USP, 1995.

MORAES, A. A. de A. Histórias de vida e auto-formação de professores: alternativa de investigação do trabalho docente. **Revista Pro-posições**, v. 15, n. 2 (44) – maio/ago. 2003.

NÓVOA, A (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Portugal: Porto, 1992.

_____. (Org.). **Profissão professor**. 2. ed. Portugal: Porto, 1995.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

OLIVEIRA, V. F. de (org.). **Narrativas e saberes docentes**. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

PERES, L. M. V. Os caminhos e os desassossegos do tornar-se professor(a). In. OLIVEIRA, V. F. de (Org.). **Narrativas e saberes docentes**. Ijuí: Editora Unijuí, 2006. p. 49-65.

QUEIROZ, M. I. P. de. Relatos Oraís: do “indizível” ao “ dizível” . In: SIMSON, Olga Moraes Von. **Experimentos com Histórias de Vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, 1988. p. 14-43.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino: perspectivas e desafios**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

RIEGEL, K. **Foundations of dialectical Psychology**. New York: Academic Press, 1979.

SANTOS, S. M. dos; ARAÚJO, O. R. de. História Oral: vozes, narrativas e textos. **Cadernos de História da Educação**. n. 6. Jan/dez. Uberlândia: Edufu, 2007.

SANTOS, S. M. dos. **Histórias de Alfabetizadoras Brasileiras: entre saberes e práticas**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade de São Paulo, 2001.

SOUZA E. C. de; ABRAHÃO, M. H. B. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**; Marie-Christine Josso, Prefácio. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, E.C.de (Org.). **Autobiografias, História de Vida e Formação: pesquisa e ensino**. Salvador/Bahia: EDUNEB - EDIPUCRS, 2006.

_____. **Nas áreas das ciências sociais as pesquisas com história de vida têm utilizado terminologias diferentes**. Tese (doutorado em educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. 2004. 344 p.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2001. 325p.

THOMPSON, P. **A voz do passado: História Oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WACHHOLZ, C. R.; OTI, E. **Pesquisa Documental e História Oral Temática: sua utilização na elaboração de biografia de professores e pesquisadores a área contábil no Brasil**. 2007. Disponível em: <<http://www.congressosp.fipecafi.org/artigos72007/496.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2009.

*Recebido em agosto de 2014
Aprovado em novembro de 2014*