



<https://doi.org/10.51880/ho.v25i2.1262>



# História oral e educação popular: reflexões sobre metodologia e práticas de pesquisa pautadas no diálogo e na escuta sensível

Fabiana Rodrigues de Sousa\*

ORCID iD 0000-0001-9963-0958

Universidade São Francisco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Itatiba, Brasil

Lívia Morais Garcia Lima\*

ORCID iD 0000-0001-9962-7820

Universidade Federal de São Paulo, Instituto das Cidades, São Paulo, Brasil

**Resumo:** Este ensaio apresenta uma análise das interfaces entre os referenciais da educação popular e da história oral com intuito de suscitar contribuições metodológicas para consolidação de práticas investigativas dialógicas e participativas. Os conceitos de politicidade, dialogicidade e escuta sensível são apresentados como princípios metodológicos convergentes entre os campos da educação popular e da história oral, que visam afirmar o lugar da intersubjetividade no processo de construção de conhecimentos e nas práticas de pesquisa. Como convergências, destacam-se o compromisso político com a polifonia de vozes, de culturas e saberes populares, a afirmação da dimensão formativa de investigações colaborativas e participantes que possibilitam o desenvolvimento de processos de aprender-e-pensar narrativamente, bem como o reconhecimento de que as narrativas e histórias de sujeitos e grupos populares condensam saberes, significados e sentidos relevantes para o processo de ressignificar o presente e as epistemologias vigentes. A aproximação entre os estudos e práticas investigativas da educação popular e da história oral tem corroborado a construção de uma ciência crítica e de uma história oral popular capazes de fomentar a superação de injustiças sociais e a tessitura coletiva de sonhos e transformações possíveis.

**Palavras-chave:** História oral. Educação popular. Diálogo. Escuta sensível. Intersubjetividade.

---

\* Doutora e Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail: bianalhp@gmail.com.

\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e bacharel em Turismo pela Universidade Estadual Paulista (Unesp). E-mail: liviamglima@gmail.com.

## **Oral history and popular education: reflections about methodology and research practices based on dialogue and sensitive listening**

**Abstract:** This essay presents an analysis of the interfaces between the references of popular education and oral history in order to raise methodological contributions for the consolidation of dialogical and participatory investigative practices. The concepts of political, dialogicity and sensitive listening are presented as convergent methodological principles between the fields of popular education and oral history, which aim to affirm the place of intersubjectivity in the process of knowledge construction and in research practices. As convergences between these fields of knowledge, highlighting the political commitment to the polyphony of voices, cultures and popular knowledge, the affirmation of the formative dimension of collaborative and participatory investigations that enable the development of processes of learning-and-thinking narratively, as well as the recognition that the narratives and stories of subjects and popular groups condense knowledge, meanings and senses relevant to the process of re-signifying the present and the current epistemologies. The approximation between studies and investigative practices in popular education and oral history has supported the construction of a critical science and a popular oral history capable of fostering the overcoming of social injustices and the collective weaving of dreams and possible transformations.

**Keywords:** Oral history. Popular education. Dialogue. Sensitive listening. Intersubjectivity.

As reflexões, aqui, apresentadas foram gestadas em nossas experiências docentes, no âmbito da formação de pesquisadoras/es<sup>1</sup> na área de educação. Acorando-nos em aportes teóricos de Brandão (1984, 2006, 2007, 2013), Freire (1977, 1987, 1995, 1997, 2012), Rovai (2015, 2020), Portelli (2016), Santhiago e Magalhães (2015, 2020); Santhiago e Patai (2021), Thompson (1972), dentre outros; neste ensaio, analisamos interfaces e convergências entre os referenciais da história oral e da educação popular com intuito de suscitar contribuições metodológicas para consolidação de práticas investigativas dialógicas, participativas e voltadas à apreensão de vozes, lutas e resistências de sujeitos oprimidos e invisibilizados pela colonialidade.<sup>2</sup>

Este texto organiza-se em duas seções, além das considerações finais. Na primeira seção, versamos sobre os diálogos entre os campos da história oral e da educação popular. Importante ressaltar que não intencionamos traçar um panorama histórico dessa articulação, mas sim apresentar alguns trabalhos que teceram aproximações entre esses campos teóricos, tendo como objetivo elucidar seus pontos de intersecção, quais sejam: 1) tomar memória e cultura populares como fontes de conhecimento e formas legítimas de investigação e 2) assumir a intersubjetividade entre pesquisadoras/es e sujeitos de pesquisa como uma dimensão da prática de pesquisa. Na segunda seção, discorremos sobre os conceitos de politicidade, diálogo e escuta sensível como

<sup>1</sup> A fim de superar o sexismo no âmbito da linguagem, utilizaremos a flexão de gênero para grafar os substantivos, em vez de tomar o masculino como genérico.

<sup>2</sup> Essa categoria é empregada, aqui, em consonância com a acepção de Lugones (2014, p. 939) que a utiliza para nomear “o processo de redução ativa das pessoas, a desumanização que as torna aptas para a classificação, o processo de sujeitificação e a investida de tornar o/a colonizado/a menos que seres humanos”.

princípios metodológicos convergentes das pesquisas intersubjetivas pautadas na educação popular e na história oral, em contraposição ao princípio da neutralidade preconizado pela ciência moderna.

## Diálogos entre história oral e educação popular: memória e cultura popular

Uma das experiências pioneiras da aproximação entre história oral e educação popular foi a publicação, em 1992, da obra *História oral e memória: a cultura popular<sup>3</sup> revisitada*, de Antonio Torres Montenegro, que examina a cultura popular por meio da reconstrução da memória de trabalhadoras/es idosas/os, sobretudo, do bairro de Casa Amarela e do bairro do Recife. Segundo Montenegro (2007), a cultura popular tem como terreno fértil para sua reprodução as condições materiais vivenciadas por grande parcela da população que, diante da constante privação de seus direitos básicos – comida, saúde, educação, transporte, moradia, etc. –, acaba por criar suas próprias estratégias de luta e de sobrevivência; deste modo desenvolvem suas próprias visões e leituras de mundo e da realidade, as quais, muitas vezes, são bastante distintas das imagens que a cultura oficial procura difundir. As várias entrevistas feitas pelo autor, para compreender quais as histórias que a população guarda na memória, acabam revelando uma outra visão da ditadura e, mais do que isso, uma nova maneira de construir a História.

A base para a reflexão de Montenegro (2007) é que à medida que os depoimentos populares são gravados, transcritos e publicados, torna-se possível conhecer a própria visão que os segmentos populares têm das suas vidas e do mundo ao redor. Esse trabalho com memória e cultura populares descortina, portanto, a indissociabilidade entre as dimensões da subjetividade e da objetividade. Pois, conforme alerta Antonio Montenegro, em entrevista cedida a Cavalcanti e Soares (2016, p. 434):

Percebemos o mundo não como ele se apresenta, mas como socialmente os outros nos ensinam a lê-lo, a representá-lo, a significá-lo. Dessa forma, o entrevistado ao relatar suas experiências remete à dimensão individual, mas este individual é também social, porque não há individual sem o social, não há individual sem as marcas sociais.

O trabalho de Montenegro dialoga com a obra de Carlos Rodrigues Brandão, que também se dedicou a estudar memória e cultura populares, tecendo pontes entre educação popular e história oral. Com base em suas experiências de pesquisa e militância,

<sup>3</sup> Para a escrita deste artigo, nos pautamos na sexta edição da referida obra, publicada em 2007.

no Movimento de Educação de Base (MEB)<sup>4</sup> e no Movimento de Cultura Popular (MCP),<sup>5</sup> na década de 1960, o educador e antropólogo Carlos Rodrigues Brandão foi estabelecendo vinculações entre a memória coletiva do passado e a percepção do presente (Pereira, 2017). Para Brandão, o estudo da cultura abarca não apenas suas condições e produtos de reprodução, tampouco se reduz ao chamado “inconsciente coletivo”; viver uma cultura consiste, portanto, antes de mais nada, em “conviver *com* e *dentro* de um tecido de que somos e criamos, ao mesmo tempo, os fios, o pano, as cores, o desenho do bordado e o tecelão” (Brandão, 2007, p. 24). O trabalho de Brandão com cultura popular também aponta para a indissociabilidade entre subjetividade e objetividade na experiência social da cultura, tal como o de Montenegro (2007).

Subjetiva (dentro de nós) e igualmente objetiva (entre nós), a experiência social da cultura constitui todo o complexo e diferenciado aparato de ordenação de toda a vida social. [...] A cultura configura o mapa da própria possibilidade da vida social. [...] Ela consiste tanto de valores e imaginários que representam o patrimônio espiritual de um povo, quanto das negociações cotidianas através das quais cada um de nós e todos nós tornamos a vida social possível e significativa. (Brandão, 2007, p. 24).

No entendimento de Brandão (2013, p. 13), o trabalho que alia memória, cultura popular e educação, como observou-se no MEB e no MCP, concretizado por interações entre diversos campos do saber, de criação pessoal e coletiva, propicia o desvelamento de “estilos de arte e de sistemas de educação” bem diferentes dos hegemônicos.

Isso porque cultura e educação popular não são pensadas e vividas como um outro ‘serviço cultural’ ou educacional complementar ao povo. Não se trata de estender ao “oprimido” os padrões de gosto e as ideologias de modo do ‘opressor’. Trata-se, agora, de partir de um diálogo tão igualitário quanto possível. Um diálogo aberto inclusive ao imprevisível (e, por isto, resistente a um pré-carimbo ideológico) que termine por criar alternativas de autotransformação de pessoas, de grupos sociais e de movimentos populares, cada vez mais considerados como construtores e gestores de sua própria autonomia, e também como condutores de um processo de ruptura da hegemonia ‘burguesa’ e de transformação radical da sociedade.

Este movimento de ruptura da hegemonia burguesa e de busca por olhares interseccionais entre memória, cultura popular e educação favoreceu a consolidação de

---

<sup>4</sup> O MEB foi um movimento criado pela Igreja Católica, por meio da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), no início de 1961, com intenção de desenvolver um programa de educação de base através de escolas radiofônicas junto às populações rurais das áreas consideradas subdesenvolvidas das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste (Fávero, 2006).

<sup>5</sup> Alusão à experiência de organização dos centros de cultura do Movimento de Cultura Popular, realizada na década de 1960, inicialmente em Recife, na gestão de Miguel Arraes e, posteriormente, ampliando-se para o estado de Pernambuco (Fávero, 2013).

novas perspectivas acerca do fazer pesquisa *com* o outro, em vez de *sobre* o outro. Pois, conforme destaca Montenegro, a “perspectiva da indissociabilidade entre subjetividade e objetividade aponta para a relação contínua entre sujeitos que aprendem/ensinam uns aos outros a pensar/representar o mundo” (Cavalcanti; Soares, 2016, p. 434).

Acerca desse modo próprio de fazer pesquisa *com* o outro, pautando-se na convivência e na horizontalidade entre pesquisadoras/es e participantes da investigação, com objetivo de promover a participação de sujeitos populares nos processos de produção e comunicação de conhecimentos, Brandão (1984, 2006) organizou duas coletâneas – *Pesquisa participante* e *Repensando a pesquisa participante* – publicadas, respectivamente, em 1981<sup>6</sup> e 1984, que reúnem reflexões de autores como Paulo Freire, Orlando Fals Borda, Marcela Gajardo, dentre outros/as. A pesquisa participante apresenta-se como uma modalidade de conhecimento coletivo do mundo que se propõe a investigar e visibilizar as vozes, saberes, experiências e formas de existência de sujeitos e grupos populares.

Brandão procura estender a ideia de pesquisa para fora do alcance do campo das ciências legítimas. Assim, ao invés de limitar o olhar a ver somente a pesquisa científica, ele considera todas as modalidades de pensamento e de ações criadoras de conhecimento, sentido e significado como formas legítimas de investigação [...]. (Pereira, 2017, p. 68).

Trata-se de tecer um conhecimento coletivo “a partir de um trabalho, que recria, de dentro para fora, formas concretas dessas gentes, grupos e classes participarem do direito e do poder de pensarem, produzirem e dirigirem os usos de seu saber a respeito de si próprias” (Brandão, 2006, p. 9-10). A apreensão desse conhecimento coletivo possibilita, assim, que sujeitos populares se engajem na reescrita da História.

Nesse sentido, Daniel Kerr (2016) apresenta, em seu artigo *Allan Nevins is not my grandfather: the roots of radical Oral History practice in the United States*, pesquisa realizada de 1996 a 2004, na cidade de Cleveland, Ohio, entrevista com pessoas da população de rua e faz uso de um gravador para ouvi-las refletirem suas próprias experiências e interpretações sobre o passado. Kerr entrevistou quase 200 pessoas sobre suas experiências como sem-teto e, também, sua causa. Narradores definiram as questões e temas que moldaram suas vidas e desenvolveram as estratégias que usariam para lidar com as questões da exploração do trabalho diário, a criminalização dos sem-teto e as condições miseráveis dos abrigos.

Kerr (2016) afirma que sua prática de pesquisa teve como inspiração as obras de Paulo Freire, Myles Horton e Augusto Boal. O objeto de investigação não eram as vidas das pessoas que o pesquisador entrevistou, mas as estruturas de poder e opressão que

<sup>6</sup> Para redação deste artigo utilizamos a edição publicada em 2006.

moldaram essas vidas. Reflexão e ação se entrelaçaram durante a pesquisa e a história oral provou ser uma ferramenta poderosa para iniciar a mudança social e a reescrita da História, uma prática que precisa estar enraizada nas necessidades, paixões e desejos das comunidades.

Durante a pesquisa, Kerr (2016) afirma que as pessoas narradoras se mobilizaram em torno de aspectos de sua experiência compartilhada. Algumas delas se organizaram para evitar a demolição dos acampamentos dos sem-teto e protestaram contra as campanhas policiais para prender pessoas pelo ato de dormir na rua; outros tinham como objetivo melhorar as péssimas condições dentro dos abrigos. Em resposta a essas mobilizações, Kerr criou como devolutiva para a comunidade entrevistada produtos que incluíam vídeos editados, panfletos, petições, comunicados de imprensa e um programa de rádio semanal falando sobre os protestos organizados pelos sem-teto; os participantes do projeto formaram o Grupo de Trabalhadores Diaristas, estabelecendo um grupo de contratação comunitária. Ambas as iniciativas abordaram efetivamente as questões de exploração que os narradores enfrentaram em seu trabalho e sua vida. Além disso, as ações acabaram com a prática da cidade de prender pessoas que vivem nas ruas. Como resultado, Kerr (2016) afirma que as condições dentro dos abrigos melhoraram e que integrantes da população de rua puderam refletir e interpretar suas próprias experiências e visualizar-se como atores históricos, transformando o mundo ao seu redor.

Em consonância com esse entendimento, Thompson (1972) salienta que a história oral tem como característica – e talvez sua maior riqueza enquanto metodologia – permitir o conhecimento da História pelas palavras de quem a vivenciou e sentiu, portanto, é investida de significados e sentimentos que vão além dos fatos concretos, proporcionando novas interpretações das situações. Trata-se do registro da memória a partir de narrativas de pessoas que experienciam o estar em um local ou situação e compartilhar essa realidade com outras pessoas, uma possibilidade de aprendermos com o outro, dentro de relações não hierárquicas (Rovai, 2020; Santhiago; Magalhães, 2020).

Argumentamos, portanto, que o diálogo entre os campos da educação popular e da história oral tem possibilitado um movimento constante no sentido de ressignificar as metodologias de pesquisa com base em princípios como a dialogicidade, a escuta sensível e a assunção das dimensões política e intersubjetiva no fazer pesquisa, possibilitando um questionamento acerca de saberes, vozes e formas de existência que foram silenciadas desde a colonização. Na interação dialógica, pesquisadoras/es e participantes da pesquisa podem ressignificar criticamente o fazer científico e as metodologias investigativas, aprendendo a questionar a pretensa neutralidade da pesquisa, ao refletirem sobre: “Em favor de que/quem pesquisamos? Contra o que/quem pesquisamos?” (Sousa, 2018, p. 327).

Um exemplo desse questionamento propiciado pelas interfaces entre educação

popular e história oral é exposto por Nunes (2017), no artigo em que analisa o processo de produção cinematográfica do filme *Era o Hotel Cambridge*,<sup>7</sup> de Eliane Caffé. O filme combina documentário e ficção ao apresentar narrativas de moradores organizados na Frente de Luta pela Moradia (FLM) e ativistas do Movimento dos Sem-Teto do Centro (MSTC) durante o processo de ocupação do Hotel Cambridge, em 2012. Alvo de disputa judicial, o hotel, outrora luxuoso, localiza-se no centro de São Paulo (SP) e fechou suas portas em 2004, ficando abandonado e acumulando lixo até o momento de sua ocupação. Nunes (2017) reconhece que, embora o docudrama não tenha como foco a vivência educativa em si, o mesmo pode ser tomado como uma forma de investigação científica dotada de intencionalidade, uma vez que a cineasta Eliane Caffé anunciou seu objetivo de que o filme se convertesse em instrumento de luta para a FLM. A respeito desse posicionamento político, Nunes aponta:

Podemos então escutar aqui vozes de Paulo Freire a nos dizer sobre politicidade, a qualidade que a prática educativa tem de ser política, nunca neutra, considerando sobretudo as dimensões humanas, de luta por políticas públicas e democráticas para a transformação de uma realidade penosa como a escassez de moradia e a especulação imobiliária presentes em *Era o Hotel Cambridge*. (Nunes, 2017, p. 19).

A afirmação da dimensão política da educação é uma marca do legado de Paulo Freire, que sempre se posicionou contra a visão fatalista da realidade, por isso sua concepção de educação se pauta na esperança (Freire, 2008). A educação freireana abarca, pois, a andarilhagem de grupos e movimentos populares que, rebelando-se contra a desumanização e a opressão impostas pelo sistema capitalista, se mobilizam em busca de ser mais. O pensamento engajado de Paulo Freire sempre esteve colado aos movimentos sociais, desde os anos de 1950 e 1960, em suas experiências de alfabetização de adultos e nos diálogos com os Centros de Cultura do Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife (PE) (Fávero, 2013). O patrono da educação brasileira<sup>8</sup> – Paulo Freire – destaca-se como um dos pioneiros no trabalho de sistematização da educação popular, sem, contudo, figurar como seu inventor. Já que, como bem observa Vasconcelos (2013, p. 16), “a Educação Popular não é uma teoria criada por um intelectual; é um saber e uma teoria que foram sendo construídos coletivamente” por pesquisadoras/es, técnicas/os, lideranças e sujeitos populares que percebem o diálogo como possibilidade para transformar as estruturas políticas e econômicas que geram pobreza e opressão.

Por sua vez, a história oral constitui-se como metodologia desenvolvida desde fins dos anos 1950, amplamente utilizada e consolidada ao redor do mundo (Almeida;

<sup>7</sup> O filme gerou o interessante livro *Era o Hotel Cambridge: arquitetura, cinema e educação*, de autoria de Carla Caffé, que descreve o processo de trabalho na direção de arte do longa-metragem.

<sup>8</sup> Título outorgado pela Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012.

Fonseca, 2021). A história oral chega ao século XXI cumprindo um papel importante como produção dialógica e como um trabalho que trata com fontes vivas, humanas e que, portanto, devem ser entendidas como sujeitos que pensam, sentem, selecionam e interpretam sua própria existência e não como objetos. A história oral é mais do que uma técnica específica de pesquisa narrativa, pois se configura como ignição para trocas de experiências com ressonâncias pessoais e intelectuais profundas (Santhiago; Patai, 2021) em sua dupla dimensão: como método de pesquisa que visa o registro da memória narrada do indivíduo e como fonte que diz respeito aos próprios resultados desse método (Santhiago; Magalhães, 2015). Ademais, Portelli (2016, p. 13) compreende a história oral como um trabalho em que “questões ligadas à memória, narrativa, subjetividade e diálogo moldam a própria agenda do pesquisador”, trabalho que também se constitui como uma arte multivocal e do diálogo que combina os talentos da narração, da escuta, da troca, da atenção.

Vimos, assim, que tanto a educação popular como a história oral vêm constituindo-se, desde o final da década de 1950, como campos de construção coletiva de conhecimentos, a partir do encontro entre pesquisadoras/es, intelectuais, lideranças de movimentos sociais e sujeitos populares que, juntos, buscam estabelecer relações horizontais a fim de pronunciar/transformar o mundo. Os trabalhos investigativos produzidos nessa articulação, que aliam memória, cultura e educação, têm descortinado aportes teórico-metodológicos que possibilitam a reverberação das memórias coletivas e a construção/reflexão de uma postura ética de pesquisadoras/es diante da escuta das vozes dos sujeitos pesquisados. A escuta delicada e sensível requer, como afirma Portelli (2016), o comprometimento de mediação entre o mundo vivido e narrado. Essa mediação não tem o sentido hierárquico ou fora das relações pesquisadoras/es e sujeitos pesquisados, mas se desenvolve em relações horizontais, e ao nos posicionarmos “entre”, contribuimos para a criação de comunidades de ouvintes e de falantes que sejam capazes de se perceber no mundo em comum.

## **Politicidade, diálogo e escuta sensível: tecendo os fios da pesquisa intersubjetiva**

A educação popular e a história oral são movimentos de construção dialógica e coletiva que se colocam a serviço da luta política dos grupos populares e sujeitos invisibilizados com intenção de favorecer seu engajamento no processo de transformação da realidade vivida e de busca por ser mais. Todavia, conforme alerta-nos Freire, em entrevista cedida a Luciana Burlamaqui, nessa busca permanente por ser mais, também existe a possibilidade do sujeito se perder e desumanizar-se.

[...] Na busca ou no processo de busca da completude dessa vocação do ser mais... nos

perdemos também. Quer dizer, estamos a uma indiscutível possibilidade de distorcer o processo de busca do ser mais e a essa distorção eu chamo de desumanização. Quer dizer, a desumanização, por isso mesmo, não é virtuosa. A desumanização é um acidente trágico a que nós estamos sujeitos no processo de buscar a nossa humanização crescente. O que nós temos pela frente é exatamente essa caminhada em que ser e deixar de ser se embatem. Haverá sempre a possibilidade das trágicas desistências de ser. A grande tarefa nossa de passar pelo mundo é exatamente a da briga constante e permanente pela busca do ser mais. (Paulo Freire, 1997).

O embate permanente entre ser e deixar de ser é atualizado pela colonialidade do poder, do saber e de gênero, de que nos falam Quijano (2005), Lander (2005) e Lugones (2014). Este embate se reflete em diferentes dimensões da vida humana, evidenciando as arenas políticas e jogos de poder estabelecidos entre aqueles que são e os que, nas palavras de Freire (1987), são “proibidos de ser” – sendo apreendidos, portanto, como o outro. Dussel (1993) denuncia como o advento da ciência moderna, erigido nos princípios da universalidade e da neutralidade, culminou no processo de encobrimento do outro, de seus saberes e seus modos próprios de ser e estar no mundo.

Trevizam e Sousa (2018, p. 195) ressaltam que “a pretensa universalidade da ciência moderna e a sua naturalização como única possibilidade válida e sistematizada de construir conhecimentos têm perpetuado o encobrimento, a opressão e a desvalorização de povos, culturas e saberes populares”. Na mesma linha de entendimento, Lander (2005, p. 21) menciona que o “conjunto de saberes que conhecemos globalmente como ciências sociais” tem corroborado uma conformação excludente de conceber a ciência e o mundo modernos que, assentada numa perspectiva ideológica fatalista, reforça o caráter de universalidade da sociedade capitalista-liberal. Por conseguinte, Quijano (2005, p. 126) assegura que a elaboração intelectual do processo de modernidade é eurocêntrica, uma vez que se ancora no “caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado”. Ao passo que Fals Borda (2006, p. 44) denuncia que o paradigma científico dominante – a chamada ciência moderna – tem exercido “uma nítida influência sobre a manutenção do *status quo* político e econômico que cerca o sistema industrial e capitalista”.

Destarte, a fim de romper com esse padrão de poder e saber colonial/moderno e seguir os caminhos para a construção de uma ciência crítica e popular, pesquisadoras/es latino-americanas/os e educadoras/es populares têm buscado metodologias dialógicas que auxiliem a descortinar denúncias, saberes e experiências de grupos oprimidos que, desde o período colonial, foram desumanizados e convertidos ao “ser menos”,<sup>9</sup> ao serem destituídos de seus conhecimentos e culturas. Ao adentrarmos nesses caminhos, cultivando uma postura dialógica, humilde e atenta à polifonia de vozes, é possível tramar

<sup>9</sup> Conceito cunhado por Freire (1987) em oposição ao processo de “ser mais”, que consiste na vocação ontológica dos seres humanos, sua distorção – o “ser menos” – alude aos processos de desumanização que dificultam o engajamento dos oprimidos na busca por sua emancipação.

fiões para uma ciência crítica e uma história popular, à medida que vamos aprendendo coletivamente a indagar a pretensa neutralidade científica e a afirmar a dimensão política de nossas investigações.

A assunção da dimensão política da pesquisa científica vai se desenvolvendo nas interações entre pesquisadoras/es e sujeitos de pesquisa que, juntos, podem recusar a perspectiva fatalista diante da História, assumindo uma postura problematizadora da realidade que passa a ser compreendida como processo e não como destino dado. Freire (2012, p. 134) assevera que, “quanto mais anestesiados historicamente, quanto mais fatalisticamente imersos na realidade impossível de ser tocada, imagine-se transformada, tanto menos futuro temos”. O futuro não é fixo e determinado, ele é passível de transformações, as quais se ampliam quando entramos em contato com a memória do passado e a cultura do presente, ao desenvolvermos abertura para acessar a fala e o registro de histórias narradas.

Montenegro (2010, p. 24) também questiona a visão positivista de conhecimento que se assenta na percepção de que “há um mundo pronto e acabado diante de nós e que, para conhecê-lo” basta utilizar corretamente um método. O autor destaca que é por meio da memória enquanto passado que se torna possível apreender o mundo e ressignificar o presente. Sendo assim, a memória não se configura como mero reflexo ou cópia do mundo, antes se constitui “como trabalho ininterrupto de ressignificação do presente enquanto leitura a partir de um passado que se atualiza enquanto memória informando a percepção” (Montenegro, 2010, p. 40). Entendendo, pois, que a História não se reduz ao estudo do passado, mas abarca também “com um menor recuo e métodos particulares, o estudo do presente” (Chauveau; Tétart, 1999, p. 15), pesquisadoras/es dos campos da história oral e da educação popular têm utilizado procedimentos metodológicos dialógicos como entrevistas e rodas de conversa que possibilitam a apreensão da “polifonia de vozes que pedem por escuta delicada e por transformações possíveis” (Rovai, 2020, p. 4).

Nesse sentido, a entrevista é a técnica mais usada para a recepção das narrativas dos sujeitos, demandando das/os entrevistadoras/es uma postura humilde, flexibilidade e simpatia em relação à leitura de mundo e aos pontos de vista das pessoas entrevistadas, além da disposição para ouvi-las – ouvir verdadeiramente, sem buscar rebatê-las com suas próprias ideias. As perguntas são formuladas no sentido de provocar a reminiscência e produzir visibilidade para os narradores presentes. É um processo reflexivo e participativo, já que uma boa entrevista depende também de quanto vínculo se consegue criar entre a pessoa que entrevista e a entrevistada (Rovai, 2015).

As possibilidades do uso de entrevistas, como destaca Alberti (2004), residem justamente na potencialidade de documentar as ações de constituição de memórias, aquilo que as pessoas entrevistadas consideram como legítimo, a importância da subjetividade e as representações construídas pelas pessoas entrevistadas que nos informam a respeito do passado. Ainda que a/o proponente da pesquisa decida que

haverá uma entrevista e planeje o que perguntar, são as pessoas entrevistadas que decidem o que querem dizer (Portelli, 2016). Não se trata, portanto, de dar voz (Rovai, 2020), mas de se prontificar a compor uma “comunidade de ouvinte” (Rovai, 2015, p. 4), aprendendo a dar ouvidos às pessoas que nos emprestam suas vozes para entendermos melhor o processo histórico nas experiências vivas individuais e coletivas com as quais estabelecemos um exercício de alteridade, diálogo e empatia, reforçando laços entre pessoas, gerações, comunidades e tempos. Posto isso, a ética, o respeito e a humildade são atributos imprescindíveis nesses contatos humanos diretos entre quem escuta e quem narra. Rovai (2015) afirma que a ética da escuta sensível e humanizada demanda de pesquisadoras/es, que realizam entrevista, “um ato delicado de escutar aqueles que nos emprestam a sua voz, as suas memórias, e que esperam de nós ouvidos atentos” (Rovai, 2015, p. 112).

Escutar as vozes das/os entrevistadas/os, supõe a “sensibilidade constante para reconhecer que o outro contém em si o saber, ele é a própria episteme, contida em sua oralidade, seus gestos, sua subjetividade” (Rovai, 2015, p. 112). O reconhecimento da episteme, dos saberes e conhecimentos da/o entrevistada/o sugere o que a autora afirmou ser “a capacidade de ganhar tempo” e salienta, ainda, que a narrativa é “tecida artesanalmente” através das histórias narradas, possibilitando a humanização dos sujeitos envolvidos.

Quando optamos por trabalhar com pessoas, assumimos uma prática que demanda de nós paciência na construção de certa “arte de perder tempo” e, que se configura, na verdade, no desenvolvimento de uma capacidade de ganhar tempo na medida em que qualificamos as experiências submetidas à nossa análise sob pressupostos das ciências humanas. Ter humildade exige de nós responsabilidade ética para ouvirmos e vermos quantas vezes forem necessárias as performances de nossos entrevistados. Nosso trabalho trata com fontes vivas, humanas, e que, portanto, devem ser entendidas com mais do que um objeto, um sujeito que pensa, sente, seleciona e interpreta sua própria existência. Como alguém que também nos analisa e que vê em nós a possibilidade de se tornar visível num mundo de excessos de imagens e palavras. (Rovai, 2015, p. 112).

Nesta perspectiva, a entrevista é compreendida como encontro de duas subjetividades, dois conjuntos de saberes, dois repertórios linguísticos, mas inclusive – e no meio de tudo isso – o encontro presencial de dois corpos (Santhiago; Magalhães, 2020). O encontro de dois sujeitos e de duas subjetividades sustenta a construção conjunta de sentidos, em que se estabelece uma escuta que não controla o sentido do outro, mas o ressignifica e o amplia (Andrade; Almeida, 2019). Conforme a reflexão teórica a seu respeito se sofisticou, “a história oral passou a cavar seu ponto forte naquilo que seria uma fragilidade. Ela levaria para o centro da cena a experiência e a subjetividade humanas” (Santhiago; Magalhães, 2015, p. 46). O fato é que a história

oral não deve ser vista como um mecanismo para extrair “verdades”, mas pode antes ser compreendida como um poderoso método para acessar as múltiplas expressões de subjetividades localizadas em um tecido social, produzindo visibilidade para os narradores presentes.

Esse encontro de subjetividades entre pesquisadoras/es e participantes da pesquisa permite desvelar o que, no campo da educação popular, denominamos como saberes de experiência<sup>10</sup> e leituras de mundo forjados por sujeitos subalternizados que, historicamente, foram – e ainda são – invisibilizados pela lógica do capital. Esses saberes de experiência expressam inéditos-viáveis<sup>11</sup> que podem favorecer o questionar do caráter excludente presente nesta lógica colonial moderna e eurocentrada, possibilitando-nos ressignificar dialogicamente as práticas de pesquisa.

A dialogicidade, a escuta sensível e a intersubjetividade são compreendidas como princípios metodológicos que atravessam todo o processo de aproximação e investigação aos sujeitos participantes da pesquisa, dando-se a ver antes, durante e após a realização da entrevista.

A aproximação com o grupo com quem iremos pesquisar é um momento muito importante de um processo que se pretende ser realizado de forma dialógica, coletiva, participativa, colaborativa. Tornar-se próximo do outro, implica, como nos diz Freire, em ter fé, confiança, amor e esperança, que, somente com o outro, é possível um processo de construção de conhecimento que seja firmado no compartilhamento de visões de mundo [...]. (Oliveira *et al.*, 2014, p. 127).

Nas entrevistas, a dialogicidade e a intersubjetividade também se refletem no modo como pesquisadoras/es se colocam na interação, influenciando sua abertura para apreensão dos temas geradores e êmicos das/os colaboradoras/es, bem como sua disponibilidade para ouvir as falas, memórias e histórias das/os participantes. Em uma perspectiva de pesquisa dialógica e participativa, a intersubjetividade também marca o momento de transcrição das narrativas, bem como o de leitura e interpretação das vozes e histórias apresentadas nas narrativas das pessoas entrevistadas.

O vínculo dialógico e intersubjetivo entre pesquisadoras/es e narradoras/es se estende por todas as etapas da investigação, culminando no momento da devolutiva. Nessa etapa, pesquisadoras/es devolvem aos sujeitos entrevistados as interpretações e considerações acerca do universo temático, histórias de vida e unidades significativas apreendidos em suas narrativas, para que estes sujeitos possam avaliar a viabilidade e fidedignidade das interpretações elaboradas, para que possam se posicionar quanto

<sup>10</sup> Para Freire (1995), o *saber de experiência feito* é resultado do senso comum, sendo elaborado na experiência vivida do sujeito cognoscente e na sua leitura de mundo.

<sup>11</sup> Inédito-viável é um conceito freireano que designa “uma situação nova e ainda não experimentada, mas que pode ser obtida pela ação dos seres humanos no mundo a ser transformado” (Sousa, 2018, p. 328).

à publicação e/ou a omissão de situações de sua história de vida que foram expostas em suas narrativas, ressaltar aspectos que, porventura, tenham sido deixados de lado na percepção das/os pesquisadoras/es. A devolutiva firma, assim, o compromisso com um processo coletivo de construção de conhecimentos e de elaboração de uma ciência crítica e comprometida com a justiça social.

Sendo assim, o diálogo e a escuta sensível não se reduzem a meras técnicas de investigação, antes configuram-se como fios condutores de um modo próprio de pesquisar e de educar-se na intersubjetividade. Temos, aqui, outra perspectiva importante na discussão metodológica da história oral e da educação popular, qual seja a da pesquisa-formação, isto é, da pesquisa como processo de aprender-e-ensinar que educa todas as pessoas envolvidas no ato de investigação: pesquisadoras/es e narradoras/es.

Como o próprio nome já diz, simultaneamente um trabalho de pesquisa e uma prática de formação tecidos no diálogo entre pesquisador (a) e narrador (a). Sem deixar de considerar a tríplice dimensão do formar (dos conhecimentos formais externos, dos conhecimentos subjetivos internos e dos contextos de formação), tomando a formação como um devir, como um tornar-se desprovido de uma essência. (Andrade; Almeida, 2019, p. 25).

Nesse sentido, a articulação entre os campos da história oral e da educação popular tem possibilitado recuperar trajetórias pessoais, desvendar as condições socioeconômicas e culturais que explicam diferentes respostas às crises e, ainda, criar espaço para reflexão e ação (Brandão, 1984, 2006, 2007; Montenegro, 2007, 2010; Nunes, 2017; Rodeghero; Weimer, 2021; Santhiago; Magalhães, 2020), ampliando possibilidades de encontros temporais, espaciais e coletivos que nos exigem repensar as formas decoloniais e descolonizadas de produção e divulgação de saberes.

## Considerações finais

A intersubjetividade e as questões culturais, cada vez mais, vêm ganhando lugar no campo das investigações sociais, constituindo-se como um lugar metodológico em que é possível tecer a re-leitura de processos, discursos e práticas que gestam novas identidades e relações com potencial emancipador (Carrillo, 2000). São diversas as possibilidades de estabelecer relações entre história oral e educação popular, envolvendo diferentes experiências e projetos educativos que se voltam a abarcar narrativas, vivências e saberes de diversos grupos culturais (Andrade; Almeida, 2019). Neste ensaio, analisamos as interfaces entre os referenciais da educação popular e história oral com intuito de suscitar aportes metodológicos para consolidação de práticas investigativas dialógicas

pautadas na escuta das vozes e histórias de vida de sujeitos e grupos populares que foram invisibilizados e silenciados pela colonialidade do poder, do saber e de gênero.

Ancoradas nas contribuições de autores que já iniciaram esse movimento de aproximação entre os campos da história oral e da educação popular, analisamos a convergência de alguns princípios que podem favorecer a proposição de metodologias de pesquisas participativas e dialógicas que visam promover a participação popular nos processos de construção de conhecimentos. Dentre essas convergências, destacamos: a) a afirmação da dimensão política das práticas educativas, b) o desenvolvimento de investigações pautadas na intersubjetividade e no diálogo entre pesquisadoras/es e sujeitos participantes da pesquisa, c) o compromisso político com o desvelamento da polifonia de vozes, das memórias, culturas e saberes populares e d) o reconhecimento de que as narrativas e histórias desses grupos condensam saberes e sentidos relevantes para o processo de ressignificar o presente e para construção de uma ciência crítica e uma história oral popular.

A dimensão formativa do fazer pesquisa *com* o outro e não sobre o outro se converte em outra convergência entre os campos da educação popular e da história oral, que se refere a um modo de trabalho colaborativo entre pesquisadoras/es e sujeitos participantes da pesquisa, em que cada parte da relação entra com sua contribuição e intenção na construção de saberes. Tal como nos apresentam as coletâneas supracitadas sobre pesquisa participante, organizadas por Carlos Rodrigues Brandão (1984, 2006), bem como o tocante trabalho de Michael Frisch (1990), *A shared authority: essays on the craft and meaning of oral and public history*, em que o autor afirma que a história oral é, por princípio, o produto de uma autoridade compartilhada que deve ser concretizada por meio de um compartilhamento de autoria.

A discussão sobre um tipo de aprendizagem que se desenvolve na elaboração e na manutenção continuada de uma narrativa de vida ou de identidade – a aprendizagem narrativa (Goodson, 2007) é extremamente estimulante e valiosa, inclusive para refletirmos sobre outra confluência entre os campos da educação popular e da história oral – quem narra não apenas transmite, mas cria conhecimentos/pensamentos sobre o mundo, já que as narrativas são produzidas na inserção do sujeito na coletividade. Para o autor, entre os motivos que emergem na aprendizagem narrativa estão o trajeto, a busca e o sonho – todos eles motivos centrais para a contínua elaboração de uma missão de vida e o entendimento da forma como as pessoas aprendem ao longo da vida. A compreensão de Goodson (2007) está aliada à perspectiva de educação problematizadora<sup>12</sup> proposta por Freire (1987), em sua *Pedagogia do oprimido*, na qual

<sup>12</sup> A concepção de educação problematizadora e emancipadora proposta por Freire (1987) se assenta em relações horizontais e dialógicas de ensinar-e-aprender, em contraposição ao modelo vigente de educação bancária, na qual há apenas um/a agente – o/a professor/a – que ensina e os/as alunos/as que recebem passivamente os depósitos e conteúdos que lhes são feitos. A educação bancária não se atenta ao processo gnosiológico de produção de conhecimentos, uma vez que se assenta somente no polo da reprodução e da transferência de conteúdos.

as pessoas tanto aprendem como ensinam em suas relações *no* e *com* o mundo.

Consideramos, por fim, que os aportes da educação popular em diálogo com os da história oral têm suscitado contribuições para proposição de práticas de pesquisa que assumam a intersubjetividade como uma dimensão inerente às investigações em ciências humanas. As investigações pautadas na intersubjetividade visam propiciar experiências coletivas de produção de conhecimento levando a apreensão de que todos e cada um/a – pesquisadoras/es e sujeitos de pesquisa – possuem papel ativo e central na realização da investigação (Oliveira *et al.*, 2014).

Destarte, compreendemos que a escuta sensível, o diálogo e a convivência entre pesquisadoras/es e sujeitos de pesquisa se apresentam como princípios metodológicos que vêm corroborando o processo de construção de uma história oral popular capaz de amplificar as ressonâncias de vozes e demandas de sujeitos que, historicamente, vêm sendo “proibidos de ser” (Freire, 1987).

A consolidação de uma ciência crítica comprometida com a superação das injustiças sociais, que faça frente às opressões decorrentes do modo de produção capitalista e neoliberal, não pode prescindir de uma história do tempo presente que seja capaz de visibilizar experiências, memórias e resistência do passado. Essa história do presente forjada na memória, na cultura popular e nas resistências do passado descortina-se como um inédito-viável que se deu a ver no movimento de aproximação entre educação popular e história oral. Concluímos estas reflexões anunciando que as convergências metodológicas entre esses campos do conhecimento podem nos impulsionar a seguir caminhando em direção à construção de uma ciência crítica e de uma história oral popular capazes de engendrar a tessitura coletiva de novos sonhos e futuros possíveis.

## Referências

ALBERTI, Verena. *Ouvir contar: textos em história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

ALMEIDA, Juniele; FONSECA, Vivian. História oral: dimensões públicas no tempo presente. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 74, p. 445-449, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210301>. Acesso em: 8 out. 2021.

ANDRADE, Everardo Paiva; ALMEIDA, Juniele. Em busca de tempos da experiência: histórias de vida, profissão e narrativas de professores na pesquisa educacional. In: ANDRADE, Everardo Paiva; ALMEIDA, Juniele (Org.). *História oral e educação*. São Paulo: Letra e Voz, 2019. p. 13-40.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Prefácio: cinquenta e um anos depois. In: STRECK, Danilo; ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). *Educação popular: lugar de construção social e coletiva*. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 9-14.

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisar-participar. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 9-16.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- CARRILLO, Alfonso Torres. Educación popular, subjetividade y sujetos sociales. *Pedagogía y saberes*, n. 15, p. 5-14, 2000. Disponível em: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6001>. Acesso em: 29 set. 2021.
- CAVALCANTI, Erinaldo; SOARES, Fagno. História oral entre reflexões e memórias: revisitando o percurso de Antônio Torres Montenegro e suas trilhas metodológicas do fazer historiográfico. *Revista Observatório*, v. 2, n. 2, p. 426-446, maio 2016. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/observatorio/article/view/2126>. Acesso em: 13 maio 2022.
- CHAUVEAU, Agnés; TÉTART, Philippe. Questões para a história do presente. In: CHAUVEAU, Agnés; TÉTART, Philippe (Org.). *Questões para a história do presente*. Bauru: Edusc, 1999. p. 7-37.
- DUSSEL, Enrique. *1492: o encobrimento do outro*. Petrópolis: Vozes, 1993.
- FALS BORDA, Orlando. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 42-62.
- FÁVERO, Osmar. Paulo Freire, movimentos sociais e educação de jovens e adultos. In: STRECK, Danilo; ESTEBAN, Maria. Teresa (Org.). *Educação popular: lugar de construção social e coletiva*. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 49-63.
- FÁVERO, Osmar. *Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB - Movimento de Educação de Base (1961/1966)*. Campinas: Autores Associados, 2006.
- FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olhod'Água, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- FRISCH, Michael. *A shared authority: essays on the craft and meaning of oral and public history*. Nova York: State University of New York Press, 1990.
- GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 35, p. 241-252, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000200005>. Acesso em: 18 maio 2022.
- KERR, Daniel. Allan Nevins is not my grandfather: the roots of radical Oral History practice in the United States. *The Oral History Review*, v. 43, n. 2, p. 367-391, 2016.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 21-53.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 22, n. 3, p. 935-952, set. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/36755>. Acesso em: 20 maio 2022.

MONTENEGRO, Antonio Torres. *História oral e memória: a cultura popular revisitada*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2007.

MONTENEGRO, Antonio Torres. *História, metodologia, memória*. São Paulo: Contexto, 2010.

NUNES, Mônica Rebecca Ferrari. Ocupar com o corpo molhado de história: vestígios e vozes de Paulo Freire. *Revista Brasileira*, ano 6, n. 92, p. 17-24, jul./set. 2017. Disponível em: [https://www.academia.org.br/sites/default/files/publicacoes/arquivos/revista\\_brasileira\\_92\\_para\\_internet.pdf](https://www.academia.org.br/sites/default/files/publicacoes/arquivos/revista_brasileira_92_para_internet.pdf). Acesso em: 29 jun. 2022.

OLIVEIRA, Maria Waldenez *et al.* Pesquisando processos educativos em práticas sociais: reflexões e proposições teórico-metodológicas. In: OLIVEIRA, Maria Waldenez; SOUSA, Fabiana Rodrigues (Org.). *Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação*. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 113-141.

PEREIRA, Bernadeth Maria. Carlos Rodrigues Brandão: formação, multilinguagens e pluriolhares de um educador popular e antropólogo do mundo rural. *História Oral*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 55-75, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://www.revista.historiaoral.org.br/index.php/rho/article/view/692>. Acesso em: 20 maio 2022.

PORTELLI, Alessandro. *História oral como arte da escuta*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 107-142.

RODEGHERO, Carla Simone; WEIMER, Rodrigo. Pode a história oral ajudar a adiar o fim do mundo? Covid-19: tempo, testemunho e história. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 74, p. 472-491, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210303>. Acesso em: 12 out. 2021.

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. “A gente é pessoa!”: narrativas de mulheres trans sobre Direitos Humanos. *Tempo & Argumento*, Florianópolis, v. 12, n. 29, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/tempo/article/view/2175180312292020e0105>. Acesso em: 24 out. 2021.

ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira. A ética da escuta: o desafio dos pesquisadores em História Oral. *Testimonios*, ano 4, n. 4, p. 109-120, 2015. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.br/index.php/testimonios/article/view/32375/33158>. Acesso em: 3 out. 2021.

SANTHIAGO, Ricardo; PATAI, Daphne. Uma história oral em três tempos: relações, construções narrativas, usos práticos da memória. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 34, n. 74, p. 450-471, set./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S2178-149420210302>. Acesso em: 8 out. 2021.

SANTHIAGO, Ricardo.; MAGALHÃES, Valéria. Rompendo o isolamento: reflexões sobre história oral e entrevistas à distância. *Anos 90*, Porto Alegre, v. 27, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/102266/58383>. Acesso em: 9 out. 2021.

SANTHIAGO, Ricardo.; MAGALHÃES, Valéria. *História oral na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SOUSA, Fabiana Rodrigues de. Legado freireano, feminismos e prostituição: desvelando o político-pedagógico na pesquisa em educação. *Educação Unisinos*, v. 22, n. 4, p. 324-333, out./dez. 2018. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2018.224.10/60746613>. Acesso em: 3 out. 2021.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.

TREVIZAM, Claudemar José; SOUSA, Fabiana Rodrigues de. Ensinar-e-aprender Química na perspectiva da educação dialógica e problematizadora. *Revista de Ciências da Educação, Americana*, v. 20, n. 41, p. 189-209, out. 2018. <http://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/735>. Acesso em: 5 out. 2021.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. Apresentando: educação popular na universidade. In: VASCONCELOS, Eymard Mourão; CRUZ, Pedro José Santos Carneiro (Org.). *Educação popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência*. São Paulo: Hucitec; João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2013. p. 15-24.

## Fontes orais

FREIRE, Paulo [76 anos]. [abr. 1997]. Entrevistadora: Luciana Burlamaqui. São Paulo, SP, 17 abr. 1997.

Recebido em 27/10/2021

Versão final rerepresentada em 30/05/2022

Aprovado em 09/06/2022

**Contribuições das autoras:** Sousa: planejamento da estrutura textual, análise, redação e revisão textual; Lima: planejamento, análise, redação e revisão do resumo e abstract.

**Fonte de financiamento:** nada a declarar.

**Conflito de interesses:** nada a declarar.