

HISTÓRIA ORAL ENQUANTO MÉTODO POSSÍVEL NAS PESQUISAS EM DIREITOS HUMANOS

ORAL HISTORY AS A POSSIBLE METHOD IN HUMAN RIGHTS RESEARCH

LA HISTORIA ORAL COMO POSIBLE MÉTODO DE INVESTIGACIÓN EM DERECHOS HUMANOS

Ana Carolina Reis Pereira ¹
Rubia Fernanda Quinelatto ²
Willian Lazaretti da Conceição ³

Manuscrito recebido em: 23 de março de 2021.

Aprovado em: 29 de maio de 2021.

Publicado em: 07 de junho de 2021.

Resumo

O presente artigo tem como objetivo apresentar as nuances da história oral enquanto método possível e plausível nas pesquisas correlatas aos Direitos Humanos. Trata-se de um relato de experiência, do tipo qualitativo, que busca refletir sobre as possibilidades e disponibilidades para realização das pesquisas sobre Socioeducação e Justiça Restaurativa, utilizando-se do método da História Oral de Vida. Como resultados foi possível identificar que o método exige sensibilidade do/a pesquisador/a para lidar com narrativas que transitam entre diferentes tons de sentimentos, corrobora para uma escuta sensível dos/as colaboradores/as, direciona as lentes para os direitos por vezes negligenciados e se constitui como potência para a (re)formulação de políticas públicas que possam fomentar uma sociedade mais justa e equânime.

Palavras-chave: Pesquisa qualitativa; Relações de Poder; Justiça Social.

Abstract

This article aims to present the nuances of oral history as a possible and plausible method in research related to Human Rights. This is an experience report, of a qualitative type, which seeks

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professora na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Docente no Centro Universitário UNIFTC. Integra o Núcleo de Pesquisa e Extensão Filosófica.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1727-7439>

Contato: carolina-reis@hotmail.com

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Secretária Executiva na Pró-reitoria Administrativa da Universidade Federal de São Carlos. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação em Regimes de Privação da Liberdade e do Grupo de Estudos Educação e Justiça Social.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0827-3869>

Contato: rubiafq@gmail.com

³ Pós-doutorando e Doutor em Ciências da Educação pela Universidade Nova de Lisboa. Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Professor na Universidade Federal do Pará. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Justiça Social.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8143-6524>

Contato: lazaretti@ufpa.br

to reflect on the possibilities and availability for conducting research on Socio-education and Restorative Justice, using the Oral Life History method. As a result, it was possible to identify that the method requires sensitivity from the researcher to deal with narratives that move between different tones of feelings, corroborates the sensitive listening of collaborators, directs the lens towards the sometimes-neglected rights it constitutes itself as a power for the (re) formulation of public policies that can foster a more just and equitable society.

Keywords: Qualitative research; Power relations; Social justice.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo presentar los matices de la historia oral como un método posible y plausible en la investigación relacionada con los Derechos Humanos. Se trata de un relato de experiencia, de tipo cualitativo, que busca reflexionar sobre las posibilidades y las disponibilidades para a realización de investigaciones en Socioeducación y la Justicia Restauradora, utilizando el método de la Historia Oral de Vida. Como resultado, se pudo identificar que el método requiere sensibilidad por parte del investigador para lidiar con narrativas que se mueven entre diferentes tonalidades de sentimientos, corrobora la escucha sensible de los colaboradores, dirige la lente hacia los derechos en ocasiones desatendidos y se constituye como un poder para la (re) formulación de políticas públicas que puedan propiciar una sociedad más justa y equitativa.

Palabras-clave: Investigación cualitativa; Relaciones de poder; Justicia social.

Introdução

As histórias de vidas aqui abordadas: de jovens situados em espaços de restrição de liberdade, de professores/as e mediadores/as escolares e comunitários, e de professores/as que ensinam nas classes escolares dentro de Centros de Internação para jovens, inserem-se em um contexto que entrelaçam contradições e semelhanças no que diz respeito à vivência de situações de dominação e opressão no contexto escolar, lócus onde se almeja o desafio da educação de qualidade, gratuita e para todos.

Embora tenhamos adotado nas investigações aqui apresentadas a história oral de vida enquanto método, ao buscar refletir, sob a forma do Relato de experiência, sobre as possibilidades e disponibilidades para realização das pesquisas sobre Socioeducação e Justiça Restaurativa, os dados apresentados foram discutidos e analisados não só à luz da literatura específica deste referencial teórico-metodológico, mas também por meio de referências sintonizadas aos objetivos específicos de cada um dos estudos desenvolvidos, com foco nos dados que emergiram das histórias de vida dos/as colaboradores/as entrevistados/as.

Nesse sentido, a pesquisa de Quinelatto (2015) buscou investigar a história oral de vida de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e qual a percepção deles na correlação da vida pessoal com o crime, visto os/as jovens distanciarem a vida pessoal e familiar das escolhas e comportamentos fora do ambiente doméstico. De modo que a pesquisa focalizou o olhar para a trajetória de vida de jovens, que em determinado momento da vida estiveram em conflito com a lei, residentes no interior de São Paulo - SP, que apresentam novas formas de atuação de juventudes marginalizadas socialmente, questionando estereótipos que associam as ações juvenis à violência, à transgressão, às drogas, ao tráfico, à indiferença política, a suposta renúncia pelo espaço público e pela escola. O foco é dialogar com as histórias de vida desses jovens na busca por compreender o significado que eles atribuem ao ato transgressor e às práticas socioeducativas, buscando um primeiro entendimento dos resultados do programa. Trabalhou-se com a hipótese que o programa mais reproduz a cultura da rua do que atinge os objetivos das práticas educativas. Para isso foram convidados 15 jovens colaboradores para entrevistas realizadas dentro do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. As histórias de vida narradas pelos jovens em conflito com a lei foram inicialmente transcritas na íntegra, posteriormente textualizadas e, por fim, transcriadas. A fundamentação teórica e metodológica pautou-se nos estudos de José Carlos Sebe Bom Meihy (1991, 1994, 2006, 2008, 2010).

As histórias dos/as jovens se entrelaçam com as histórias de vida dos/as professoras/es como é possível vislumbrar na pesquisa de Conceição (2017). Na pesquisa realizada em seu doutoramento o autor analisou as histórias de vidas dos/as professores/as que lecionam nas classes dentro em Centros de Internação da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente - CASA, instituição responsável pela execução da medida de internação no Estado de São Paulo, buscando identificar fragmentos que nessas histórias que os/as aproximam e/ou distanciam dos/as adolescentes/as em cumprimento de medida socioeducativa de internação. As histórias narradas pelas 9 professoras e 3 professores foram transcritas, textualizadas, transcriadas e tiveram as suas subjetividades entrelaçadas. É possível verificar o quanto a escola pode se tornar espaço para o cometimento de ato infracional, uma vez que as políticas públicas

não valorizam a escola e os/as profissionais que lá trabalham, culminando em práticas que excluem jovens que se recusam a seguir as normas impostas, são tão por vezes tão descoladas da realidade que destoam do cotidiano juvenil e forja uma ruptura com a prática social escolar ao passo que abre caminhos para outras possibilidades entre elas a delitiva, por essa razão consideramos que a justiça restaurativa se configura como um caminho desejado.

A justiça restaurativa propõe uma reorientação do paradigma da justiça retributiva, mediada pelo diálogo, objetiva a responsabilização dos sujeitos e o respeito à dignidade humana, por esta razão, vincula-se aos direitos humanos (VITTO, 2005). O uso das práticas restaurativas em âmbito escolar vem sendo estimuladas pela rede de educação do estado de São Paulo para prevenção da violência e para mediação dos conflitos no ambiente escolar, seja entre os alunos ou entre os alunos e os professores. Assim, em sua investigação, Pereira (2018) buscou compreender o lugar que os direitos humanos e a justiça restaurativa têm na história oral de vida dos/as professores/as da rede estadual de ensino, da cidade de Campinas-SP, certificados na formação continuada “Cultura Restaurativa e Suas Práticas”.

Partindo do pressuposto de que a trajetória de vida de uma pessoa, a despeito de suas singularidades, é também social, a análise da história oral de vida dos/as 17 professores/as entrevistados/as permitiu identificar as redes de sentidos que possuem acerca das questões relativas aos direitos humanos e à justiça restaurativa e como negociaram o uso desta estratégia de mediação de conflitos em suas práticas pedagógicas no cotidiano das unidades escolares, em meio à situações de violência, à ausência de uma cultura cidadã e de uma relação conturbada com os direitos humanos. Importante destacar que antes de iniciar a entrevista, foi solicitada aprovação para gravar a narrativa. Tendo cumprido esta etapa, a pesquisa concentrou-se nos processos de transcrição literal, textualização e transcrição, e ao longo destes momentos, foram privilegiadas a reflexão dos sujeitos e a manutenção do “sentido íntimo da entrevista” (MEIHY, HOLANDA, 2013). Somente após a análise e a aprovação do seu conteúdo por parte dos/as professores/as-colaboradores/as, o termo de consentimento autorizando o seu uso foi assinado.

Assim, considerando que a história oral de vida rompe com alguns dos pressupostos que tradicionalmente orientam a condução das entrevistas, como, por exemplo: que o protagonismo na condução da entrevista seja assumido exclusivamente pelo/a entrevistador/a; que o/a entrevistado/a seja relegado/a à fonte de informação, apenas; e que o/a pesquisador/a não interfira na entrevista (LEITE, 2008), nosso foco foi problematizar como estas questões repercutem na efetiva realização das entrevistas e no método adotado para análise das trajetórias de vidas.

Ademais, a condição de colaborador/a à qual é alçado/a o/a entrevistado/a na metodologia da história oral de vida, ao tempo em que estabelece aproximações e aprofunda laços entre pesquisadores/as e colaboradores/as, enseja algumas perplexidades, especialmente quando a análise da história de vida estabelece como pano de fundo o acesso ou a violação dos Direitos Humanos no Brasil (ARAÚJO *et al.*, 2018; LINS *et al.*, 2020; MÜLLER; OLIVEIRA; CONCEIÇÃO, 2021), cenário no qual as conquistas relativas a estes direitos são cotidianamente ameaçadas por forças contrárias à sua ampliação e efetivação (PEREIRA, 2021; LOPES; MIRANDA, 2021). De modo que, neste artigo, fizemos uma revisão de literatura acerca do método e trazemos algumas das reflexões e possibilidades frente à análise destas narrativas via método da história oral de vida.

A história oral enquanto método

Dentre os diversos tipos de história oral, as pesquisas aqui reunidas adotaram o método da História Oral de Vida, proposta por Meihy (1991, 1994, 2005), Meihy e Holanda (2013) e Caldas (1999) concebidas como “o retrato oficial do depoente [...] a ‘verdade’ está na versão oferecida pelo narrador, que é soberano para revelar ou ocultar casos, situações e pessoas” (MEIHY, 1996a, p.149). Os depoimentos dos/as colaboradores/as da pesquisa, quando materializados a partir de um documento escrito, por sua vez, assumem a objetividade de qualquer outro documento de análise historiográfica. Todavia, as interpretações decorrentes devem considerar a dimensão subjetiva que emana de sua constituição originária, e é justamente por estabelecer como seu campo de estudos os elementos subjetivos da memória que a história oral de vida se distingue da História (MEIHY, 2010, p.182-183).

Meihy e Holanda (2013), apontam os diferentes enfoques e perspectivas que a História Oral permite. Os autores a conceituam do seguinte modo:

História oral é um conjunto de procedimentos que se inicia com a elaboração de um projeto e que continua com o estabelecimento de um grupo de pessoas a serem entrevistadas. O projeto prevê: planejamento da condução das gravações com definição de locais, tempo de duração e demais fatores ambientais; transcrição e estabelecimento de textos; conferência do produto escrito; autorização para o uso; arquivamento e, sempre que possível, a publicação dos resultados que devem, em primeiro lugar, voltar ao grupo que gerou as entrevistas. (MEIHY; HOLANDA, 2013, p.15)

Ainda segundo Meihy e Holanda (2013), ao se reportarem especificamente à história oral de vida, afirmam que sua realização é possibilitada por meio de entrevistas livres, ausente de questionário formal e/ou perguntas com viés indutivo. O método da história oral de vida prevê o uso de gravação de áudio como procedimento de garantia do verbalizado no momento da coleta de dados. Assim, pode-se afirmar que a história oral de vida é “sempre uma história do tempo presente e também reconhecida como história viva” (MEIHY; HOLANDA, 2013, p.17). Para tal, no que concerne ao seu surgimento, afirma Guimarães (2011, p.26), que:

nos anos de 1918 a 1920, a Escola de Sociologia de Chicago já desenvolvia as chamadas histórias de vida, mas foi depois da Segunda Grande Guerra, em 1948, que surgiram os critérios que passaram a diferenciar a história oral das demais formas consagradas de entrevista. Allan Nevins, professor da Universidade de Colúmbia, Nova York, oficializou o termo “história oral”, que passou a indicar as novas posturas diante da formulação das entrevistas. A história oral moderna passou a ser entendida como um “sistema de circulação” do qual participavam emissores (contadores das histórias, narradores de histórias cotidianas), mediadores (promotores dos encontros, tais como radialistas, administradores com seus maquinários) e receptores (público consumidor dos produtos das entrevistas). O sucesso da história oral se deve aos avanços da eletrônica, que possibilitaram o registro de experiências, principalmente de repercussão pública. Meihy credita à história oral um caráter revolucionário, uma vez que se tornou a “razão de ser de fatos locais de interesses coletivos”. No Brasil, o seu avanço ocorreu depois de 1983, passado o período da ditadura militar, uma vez que durante a ditadura a gravação de entrevistas não angariou adeptos. Em sua trajetória, Meihy também faz menção ao fato de o meio acadêmico recusar-se a incluir em suas pesquisas outros grupos capazes de produzir conhecimento.

Dessa forma, o sujeito entrevistado assume o protagonismo como colaborador/a da pesquisa, pois é quem decide o que irá abordar acerca de suas vivências e recordações, bem como o que será mantido no texto final, haja vista que este deve ser

submetido à sua análise e aprovação (MEIHY; HOLANDA, 2013). Sobre esta questão, afirmam Meihy e Holanda que:

porque as histórias de vida são decorrentes de narrativas e estas dependem da memória, dos ajeites, contornos, derivações, imprecisões e até das contradições naturais da fala. Isso talha a essência subjetiva da história oral de vida. No caso da história oral temática, contudo, a existência de um foco central que justifica o ato da entrevista em um projeto, recorta e conduz a possíveis maiores objetividades. [...] Uma das práticas decisivas na diferenciação entre história oral de vida e história oral temática é a existência de um questionário. (MEIHY; HOLANDA, 2013, p.35)

O caráter documental é intrínseco à entrevista em história oral temática, originando a formulação de documentos, pois “É exatamente na importância delegada à elaboração do texto como documento que a História Oral difere de outros trabalhos ligados a entrevistas” (MEIHY, 1994, p.55).

Caracterizada pela “apreensão de narrativas”, a partir de fontes orais, o uso da história oral como procedimento metodológico implica em estabelecer seis etapas de realização, a saber: 1) elaboração de um projeto de pesquisa, no qual é definido os critérios de procedimentos; 2) gravação do diálogo, enquanto processo de cristalização de identidades e suas memórias; 3) confecção do documento escrito, precisando o tipo de transcrição (transcrição fiel ou transcrição) e suas categorias; 4) análise; 5) arquivamento do material em contrapartida ao descarte das gravações; 6) devolução social enquanto compromisso comunitário.

Assim, Meihy (1991) apresenta as três fases pela qual a captação das histórias passa, são elas: a transcrição, a textualização e a transcrição. A transcrição nada mais é que a transposição da gravação do áudio em texto, mantendo a fidedignidade de cada palavra, gíria, pausa, exatamente de acordo com a gravação. A textualização é entendida por Meihy (1991, p.30) como “anulação da voz do entrevistador, dando espaço à fala do narrador. [...] Consta desta tarefa a reorganização do discurso, obedecendo à estruturação requerida para o texto escrito. [...] fazê-la compreensível, literalmente agradável”. Já a transcrição, para Caldas (1999, p.103), recria a atmosfera da entrevista, possibilitando vir à tona as emoções daquele momento, incluindo aspectos que são incorporados à oralidade, mas que nem sempre são captados nas gravações, como as expressões faciais, gestos, lágrimas,

silêncios, pausas, olhares, ironia, sorrisos. Por esta razão, a transcrição é, no entendimento deste autor, “literal, rigorosa, passando-se para o papel tudo o que foi dito, inclusive todos os erros, repetições, vazios e silêncios”.

A realização desta etapa na perspectiva das pesquisas em direitos humanos implica ao/a pesquisador/a buscar compreender o quão doloroso pode rememorar determinadas experiências que podem estar associadas a guerras, genocídios, violação de direitos humanos de diferentes ordens tais como gênero, raça, direitos de prisioneiros, maus-tratos na infância, pessoas que imigração entre outras como apontadas nas pesquisas de High (2014, 2015) e High, Little, Duong (2014).

A transcrição é a fase final do processo metodológico, tal como proposto por Meihy (2013), e permite transformar o texto oriundo de lembranças soltas e, muitas vezes, confuso, em uma malha ficcional, que busca garantir a estrutura real do mesmo, apesar de possuir uma força de modificação que atua e reordena, possibilitando novos contextos, permitindo o recorte e a reconstrução. Tal procedimento permite ao/à pesquisador/a ser colaborador/a da pesquisa e transpor no texto sentimentos, olhares, pausas, que apareceram na entrevista, mas que não foram registrados pela gravação do áudio. De acordo com Meihy (1991), a transcrição é concebida como,

a fase final do trabalho dos discursos. [...] Teatralizando o que foi dito, recriando-se a atmosfera da entrevista, procura-se trazer ao leitor o mundo de sensações provocadas pelo contato, e como é evidente, isso não ocorreria reproduzindo-se o que foi dito palavra por palavra. [...] tem como fito trazer ao leitor a aura do momento da gravação. [...] O fazer do novo texto permite que se pense a entrevista como algo ficcional e, sem constrangimento, se aceita esta condição no lugar de uma cientificidade que seria mais postíça. Com isso valoriza-se a narrativa enquanto um elemento comunicativo preñado de sugestões. [...] Neste procedimento uma atitude se torna vital: a legitimação das entrevistas por parte dos depoentes. (MEIHY, 1991, p.30-31)

A estrutura do processo metodológico – do projeto inicial, passando pelas entrevistas, até a formação do texto “final” – compõem o que Caldas (1999, s/p.) define como “transcrição hermenêutica”, que, segundo o seu entendimento, não deve ser uma simples alteração das narrativas na fase final do trabalho, mas uma “concepção e visão de

mundo, não somente de como se produz um texto, mas sobre o fundamento da própria realidade, sendo, portanto, parte inextirpável da própria estrutura interpretativa”⁴.

Concomitante, o conceito de transcrição instaura um estranhamento ao romper com a tradicional distância entre o sujeito e o objeto, haja vista que todo objeto é criação do ser social, não podendo ser concebido separado desse fundamento. Assim, o conceito da transcrição traduz uma relação que transita entre sujeito-objeto, eu-tu, oral-escrito, documento-pesquisador, que no processo de transcrição, faz parte do método científico.

Neste contexto, concordamos com Meihy e Holanda (2013), ao afirmarem que a entrevista da história oral de vida “é sempre um processo dialógico, isto é, que demanda a existência de pelo menos duas pessoas em diálogo, porém, não se trata de uma conversa e sim de relação programada, atenta às gravações” (p.19). E concluem que “o contato direto, de pessoa a pessoa, interfere de maneira absoluta nas formas de exposição das narrações” (MEIHY e HOLANDA, 2013, p.19). Trata-se de um método que captura a singularidade da experiência, permitindo a realização de reflexões e análises sobre os processos de produção social a partir das experiências de vida dos sujeitos participantes.

Neste sentido, concebe-se o pressuposto metodológico da história oral como uma prática complexa, que integra etapas a serem cumpridas sequencialmente, mediadas pela presença de meios eletrônicos (gravador e filmadora).

O Método

A oralidade dá forma à realidade narrada, traz à tona fatos e situações importantes, desvelando, a experiência subjetiva do narrador, permitindo, assim, abordar assuntos ou grupos considerados marginais, pois “Por meio da história oral, por exemplo, movimentos de minorias culturais e discriminadas - principalmente de mulheres, índios, homossexuais, negros, desempregados [...] tem encontrado espaço para validar suas experiências” (MEIHY; HOLANDA, 2013, p.26-27).

⁴ <http://www.albertolinscaldas.unir.br/transcriacao.html>

Ainda na perspectiva de Meihy e Holanda (2013), há três conceitos tidos como pressupostos à pesquisa em história oral de vida, a saber: a comunidade de destino, a colônia e a rede. Cada um desses três conceitos, de acordo com os autores/as, visa estabelecer um grupo que se correlaciona por uma trajetória comum, por meio das narrativas aparadas por questionamentos de “corte”, que objetiva assegurar alguma unidade, reforçando o sentimento de pertencimento de uma comunidade.

A comunidade de destino revela o motivo central que identifica a reunião de pessoas com determinantes características afins, é a sustentação que marca a união das pessoas, é o todo demonstrado pelas afinidades que enlaçam o ser humano por meio de dramas em comum, são “episódios que alteram no porvir o comportamento pretérito” (MEIHY, 2005, p.51). Na tese de Quinelatto (2015), a comunidade de destino é compreendida pelos jovens em cumprimento de medida socioeducativa, que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Na de Pereira (2018), a comunidade de destino foi constituída pelos professores e os mediadores escolares e comunitários da rede pública do município de Campinas-SP, enquanto na de Conceição (2017), a comunidade é formada por professores/as que lecionam para jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação.

A colônia, comunidade ampla, é o primeiro fragmento arbitrário da comunidade de destino. De acordo com Meihy (2005), a colônia pode ser compreendida pelos padrões gerais da sua comunidade de destino, ou seja, pelas semelhanças que unem as trajetórias dos sujeitos colaboradores/as da pesquisa. Para compreender a colônia nos três estudos aqui sistematizados, é importante esclarecer que para Quinelatto (2015), colônia são os/as jovens que cumprem medidas socioeducativas no interior do estado de São Paulo, em sua maioria negros, de baixa renda e com relatos de abandono familiar. Na investigação de Pereira (2018), a colônia foi composta por professores/as e os mediadores/as escolares e comunitários que trabalham no ensino médio em unidades escolares estaduais do município de Campinas-SP. Já na pesquisa de Conceição (2017), a colônia é formada por professores/as vinculados/as às classes escolares em Centros de Internação no município de Guarulhos-SP.

E, por fim, a rede é concebida como “subdivisão da ‘colônia’, portanto a menor parcela de uma ‘comunidade de destino’” (MEIHY, 2005, p.54), são as diferenças internas existentes nos diversos grupos. Na subdivisão da colônia, para estabelecimento da rede, compreendem-se, na pesquisa de Quinelatto (2015), os seguintes critérios de escolha dos/as jovens, a saber: a) jovens que estejam em cumprimento de medida socioeducativa; b) desejo de participar como colaborador/a da pesquisa; c) autorização dos pais e/ou responsáveis, uma vez que se trata de jovens menores de idade; d) jovens que adentraram ao Programa de Medidas Socioeducativas a partir de janeiro de 2014⁵. Na investigação de Pereira (2018)⁶, a rede foi definida a partir da certificação dos/as professores/as e mediadores/as escolares e comunitários no curso de formação continuada “Cultura Restaurativa e Suas Práticas”. A rede, na pesquisa de Conceição (2017), foi sistematizada considerando o vínculo dos/as professores/as com as instituições do município, ou seja, somente os/as que lecionavam para jovens em regime fechado e que se dispuseram a participar da pesquisa.

Nesta medida, o método escolhido concebe um trabalho da memória análogo à criação de um texto ficcional, que por sua vez trata-se de um “processo narrativo, texto em movimento” (CALDAS, 1999, p.61). Assim, o método da História Oral de vida pressupõe que a memória não é algo acessível de maneira pronta e organizada, pelo contrário, é tecida paulatinamente pelo e no convívio, com a troca de vivências, entre pesquisador/a e colaboradores/as. Disto decorre a importância em valer-se dos conceitos de comunidade de destino, colônia e rede para nortear a realização da pesquisa, não como delimitadores de fronteiras sociais.

Delimitar uma temática, um eixo temporal e/ou um problema como instigador da memória e da fala não significa retirar o direito de voz dos/as colaboradores/as da pesquisa, pelo contrário, é precisamente conceber a oportunidade de narrar livremente sobre um tema considerado importante em sua vida, que permite aos/às colaboradores/as da

⁵ Visto que a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal de São Carlos, se deu em dezembro de 2013.

⁶ Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP Campinas), da Universidade Estadual de Campinas, em 2016.

pesquisa a liberdade da escolha, de como e por onde deseja começar, o que opta expor das suas lembranças e os significados que atribui às mesmas. Dessa forma, por sua natureza metodológica, a história oral de vida abre um leque de oportunidades que visam articular a amplitude da memória individual, enquanto constituinte da memória coletiva, representada pelo entrelaçamento dos discursos oficiais, historiográficos, grupais, institucionais e singulares.

No dizer de Gamboa (2007), mais do que a abordagem do método, a abordagem epistemológica poderá esclarecer as relações entre técnicas, métodos, paradigmas científicos, pressupostos gnosiológicos e ontológicos, todos eles presentes na pesquisa científica. O importante – mais do que as diversas formas de abordagem – é a coerência entre o gnosiológico, ontológico, epistemológico e metodológico.

Um excelente diagnóstico do problema oferece, em si mesmo, melhores recursos de implementação de ações que superem ou transformem sua situação. Muitas vezes, são imprevisíveis os desdobramentos e o potencial heurístico de um bom diagnóstico. A pertinência e a eficiência das possíveis ações sobre um campo problemático dependem de uma rigorosa pesquisa ou de um cuidadoso diagnóstico sobre essa situação. Em outras palavras, uma pesquisa qualitativamente bem elaborada oferece melhores condições e conhecimentos mais seguros, os quais servirão de base para planos de ação mais eficientes. (GAMBOA, 2007, p.101)

Para o autor, o gnosiológico vai ao encontro daquilo que o/a pesquisador/a compreende como real e concreto no processo da pesquisa científica. O ontológico corresponde à concepção de homem que o/a pesquisador/a possui; o epistemológico refere-se aos critérios de cientificidade e validade; por fim, o metodológico demonstra os passos, os procedimentos utilizados para identificar o objeto estudado.

A História Oral de Vida na pesquisa em Direitos Humanos: narrativas, percursos e percalços

As narrativas aqui tecidas receberam os títulos tomando como base as experiências singulares da ação de pesquisar em Direitos humanos utilizando a história oral de vida como método e evidenciando como as entrevistas marcaram as vidas dos/as

pesquisadores/as. Nesse tópico são apresentadas as etapas realizadas em cada pesquisa e quais caminhos foram sendo desvelados ao caminhar com os/as colaboradores/as das pesquisas considerando as etapas desde o projeto às defesas das respectivas teses.

Embora a Declaração dos Direitos Humanos já tenha sido promulgada há mais de 70 anos (1948-2021), no Brasil, sua efetivação está longe de fazer parte do modo de ser da maioria da população, e até mesmo das instituições do Estado, haja vista o cotidiano desrespeito aos direitos civis e humanos entre nós. Nisso enxergamos a importância da tarefa educacional para criar novas práticas sociais e, quiçá, viabilizar a organização de uma cultura impregnada pela reivindicação de direitos, como condição para o exercício da “cidadania ativa” (BENEVIDES, 1991, p.195). Assim, as pesquisas desenvolvidas nas teses de doutorado defendidas entre 2015 e 2018, aqui sistematizadas, gravitam em torno de ações orientadas por tal compreensão.

À margem da imagem: a história oral como garantia de direitos aos/as invisibilizados/as sociais

Os aportes teóricos explorados na tese – *suprimido para avaliação cega*⁷ na busca pela compreensão de jovens envolvidos em atos infracionais, visam esclarecer a sua possível relação com a história dos jovens, possibilitando um olhar que respeita e prioriza a condição de ser humano, que se torna autor/a de um ato como forma de denúncia da dor emocional que o acomete e que marca sua trajetória de vida. O foco foi ampliar a compreensão ao apresentar e refletir um aprofundamento acerca do temário que não conduza à perspectiva de julgamentos morais, todavia que possibilite a ampliação de perspectivas a uma lógica que permita considerar a influência da história de vida, o aprendizado da rua e seu arranjo emocional na autoria do ato transgressivo do jovem em conflito com a lei.

Compreender as especificidades do trabalho destinado a jovens em conflito com a lei, os limites e possibilidades, os saberes de experiência (BONDIA, 2002), as percepções

⁷ Suprimido para avaliação.

acerca da educação, os processos educativos de prevenção e as tentativas de parceria com a rede pública de ensino regular, com cursos profissionalizantes e com os familiares dos jovens, possibilitou a compreensão de que a história de vida do jovem autor/a de ato infracional, atrelada às políticas públicas voltadas à Infância e Juventude no país, parece contribuir à reprodução de valores e comportamentos marginalizantes, é tido como fator de influência na íntima relação de alguns jovens com o mundo do crime.

Circunscrevendo-se às relações estabelecidas entre jovens e a autoria de ato infracional apresenta-se a seguir, os caminhos percorridos ao longo da construção da tese supramencionada com base na hipótese, na questão de pesquisa, nos objetivos e nos referenciais teóricos utilizados. Tratou-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, que buscou dar concretude à hipótese inicial, utilizando-se da história oral de vida e história oral temática, registros da observação do contexto em que jovens autores/as de ato infracional estão inseridos são retratados em diários de campo, induzindo a nova produção de conhecimento.

Como pressuposto metodológico elegeu-se a realização de um estudo qualitativo, viabilizado por meio da pesquisa de história oral de vida e história oral temática, cujo conjunto de procedimentos orientou todas as etapas do trabalho. Foram apresentados e discutidos os textos resultantes do processo dialógico de história oral realizados com 15 (quinze) jovens que se encontravam em julgamento judicial, responsabilizados por atos transgressivos.

Na busca pelo método adequado aos objetivos da proposta de pesquisa, considerou-se a necessidade de se trabalhar com mais de um instrumental para os procedimentos metodológicos. Para tal, foi realizado inicialmente, um levantamento de estudos referentes ao tema junto ao Banco de Dados de Teses e Dissertações da CAPES, Portal da Anped e Biblioteca Digital da UNICAMP, visto que as leituras subsidiaram o desenvolvimento do projeto, unida à pesquisa de campo, que acompanhou jovens autores de ato infracional, no Programa de Medidas Socioeducativas localizado em município no interior do estado de São Paulo, registrando os dados em Diários de Campo, a partir da utilização metodológica combinada da técnica de depoimentos de história oral de vida e história oral temática.

Dessa maneira, a pesquisa teve como um de seus critérios o número de 15 (quinze) colaboradores/a, que aceitaram participar após uma roda de conversa, que ocorreu dentro de uma oficina no Programa de Medidas Socioeducativas, em que foi apresentada a importância das histórias de vida deles para dar voz a jovens. Inicialmente, na roda de conversa, 17 jovens demonstraram interesse na investigação e ao longo da coleta de dados apenas dois jovens declinaram do estudo, na medida em que um deles se negou a apresentar o termo de consentimento livre e esclarecido à sua mãe para assinatura, uma vez que ele possuía 17 anos e necessitava da anuência materna, ele alegava que não queria envolver a mãe em suas escolhas. O outro jovem recebeu um novo boletim de ocorrência no período em que estava cumprindo a medida socioeducativa por uma questão anterior e afirmou que por tal razão sentia-se muito exposto. Ambas as negativas foram recebidas com acolhimento pela pesquisadora, compreendendo que o depoente deve sempre estar confortável e de acordo com a coleta de dados. Dessa forma, a coleta de dados deixou claro que as memórias são compreendidas como

lembranças organizadas segundo uma lógica subjetiva que seleciona e articula elementos que nem sempre correspondem aos fatos concretos, objetos e materiais. As memórias podem ser individuais, sociais ou coletivas. A independência delas se explica pela capacidade de individualização. No entanto, é preciso deixar claro que a memória individual para a história oral, só tem sentido em função de sua inscrição no conjunto social das demais memórias. [...] Com isso, afirma-se que toda memória tem índices sociais que a justificam. É sobre a relação entre o ser individual e o mundo que se organizam as lembranças e os processos que a explicam ou não o significado do repertório de lembranças armazenadas. (MEIHY, 2005, p.63)

Na perspectiva da história oral de vida a memória representa um processo de identificação do sujeito com o meio social, em uma interdependência com as características individuais, situações de traumas, traços biológicos, que marcam diretamente as narrativas. Nessa perspectiva, as entrevistas tiveram um caráter denso pelas lembranças trazidas, porém ao mesmo tempo observou-se uma necessidade de fala, de expor uma história na versão de um/a jovem que não teve espaço anterior para apresentar o que conduziu a sua chegada ao Programa de Medidas Socioeducativas. Assim sendo, em poucos relatos foram necessários o uso da pergunta de corte, pois eles/a queriam falar e, quiçá, amenizar a dor que os/a atormentavam. Desde a primeira coleta à última verificou-

se que o único incômodo era o gravador, eles/as tinham extremo cuidado com o registro da voz e o que aquilo poderia retornar em prejuízo a eles dentro do Programa de Medidas Socioeducativas. Portanto, em todas as coletas era exposto a necessidade do gravador enquanto suporte à pesquisa e apresentado o documento Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, em que demonstrava que a publicação seria exclusivamente em texto e não em áudio.

Compreende-se no contexto apresentado a complexidade do desenvolvimento desta tese, que as escolhas para expor em narrativas a vida de jovens em conflito com a lei integra-se a aspectos advindos do contexto que interliga vida pessoal de cada sujeito de pesquisa e a pesquisadora também, pela opção deste tema. Por isso tal reflexão torna-se complexa, uma vez que se pauta em transformar vivências e tramas em histórias organizadas cronologicamente, por meio dos processos de transcrição, textualização e transcrição, apresentados na tese. Vale destacar que todo o processo de escrita e de transcrição, textualização e transcrição foram realizados exclusivamente pela pesquisadora, no qual ao recordar as entrevistas emergiu novamente o sentimento claro de abandono familiar, histórico, político e social de tais jovens. Neste contexto, as devolutivas de transcrição, textualização e transcrição ocorreram com extremo compromisso e respeito a histórias de vidas marcadas pelo abandono e ausência de direitos. Tais devolutivas ocorreram dentro do Programa de Medidas Socioeducativas em etapas, pois havia jovens que ainda estavam no cumprimento de medida socioeducativas, outros que estavam iniciando novas medidas, todavia aqueles que não cumpriam mais, apresentava resistência em voltar ao espaço e era necessário reagendar novos encontros. Tratou-se de um longo processo de devolução, mais de 3 meses.

Por meio dos paradigmas advindos do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), e da Constituição Federal (BRASIL, 1988), origina-se um novo significado acerca da compreensão e trato ao jovem em conflito com a lei. Deste modo, a lei assegura proteção integral ao indivíduo autor de ato transgressor, partindo dos direitos especiais de acesso à saúde, à educação formalizada, ao lazer e à profissionalização. Além disso, a legislação em questão prevê que este público não deva vivenciar situações de crueldade,

preconceito e discriminação. Entretanto, o que se observa são relatos contrários, que se manifestam no caminho oposto à lei.

O contato constante com jovens em cumprimento de Medidas Socioeducativas nos permite afirmar, enquanto pesquisadores, que ainda há disparidade entre o que propõem as políticas públicas e a realidade vivenciada. Entende-se, portanto, que a legislação vigente ainda necessita se estabelecer em termos práticos e de funcionalidade, para depois ser considerada como marco a ser consolidado. Igualmente, vale ressaltar, que acima de qualquer lei educacional, existe em muitos jovens um sentimento claro de insegurança e de não pertencimento à instituição escolar, nos quais revelam que se sentem à parte, não são ouvidos e, tampouco, participam das escolhas mínimas de suas vidas, como a decisão da escola a frequentar, dos espaços públicos (praça, teatro, cinema) que gostariam de estar presentes sem serem revistados ou cercados por olhares repreensivos, como uma parte excluída, com baixa autoestima e sem perspectivas de melhorias futuras, tais como empregos e/ou possibilidades de completar os estudos. Como educadora é questionável verificar que a educação, como está posta, não acolhe seu público, seus jovens, pelo contrário, os expulsa.

Pela clareza dos dados de pesquisa observa-se que esses jovens não são bem-vindos à escola, mesmo sendo a educação um direito nacional, por carregar consigo a marca indelével da infração realizada.

Os direitos humanos e a justiça restaurativa na história oral de vida de professores/as: entre decretos, violações e errâncias

As estatísticas apresentadas tanto pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (APEOESP, 2014; 2017), como pela Lei de Acesso à Informação (PINHO; MARIANI, 2017), assinalam um aumento significativo dos registros de violência praticados no interior de unidades escolares paulistas, o que levou a Secretaria Estadual de Educação a conceber o Sistema de Proteção Escolar (SPEC) tendo em vista a execução de programas e projetos de prevenção à violência escolar. Dentre as inúmeras ações realizadas sob a rubrica do SPEC, o curso sobre justiça restaurativa intitulado: “Cultura

Restaurativa e suas Práticas”, ofertado aos/às professores/as da rede estadual de educação do município de Campinas-SP, em 2014, mobilizou a realização da tese intitulada “História oral de vida de professores: direitos humanos, justiça restaurativa e violência escolar”, constituindo-se como uma oportunidade para compreender, a partir da narrativa de professores/as, de que maneira as concepções de direitos humanos e justiça foram construídas no decorrer de suas vidas, e se estas percepções influenciaram o uso dos princípios da justiça restaurativa no interior das unidades escolares, uma vez que a justiça, e os métodos restaurativos, não podem ser separados da doutrina de proteção aos direitos humanos.

Ademais, os princípios considerados nesta atividade formativa não remetiam, à época, aos procedimentos adotados no âmbito institucional, haja vista as regras estabelecidas no Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania (SEESP, 2009a) e nas Normas Gerais de Conduta Escolar⁸ (SEESP, 2009b), que claramente se contrapunham ao preconizado pela justiça restaurativa ao estabelecer sanções disciplinares autoritárias e punitivas (POSSATO, 2014; TIBÉRIO, 2011).

Assim, para captar a percepção subjetiva dos/as professores/as acerca dos aspectos relacionados aos direitos humanos e sobre a consecução dos objetivos pretendidos pela justiça restaurativa, adotamos nesta investigação o referencial teórico-metodológico da história oral de vida, por considerarmos que esta proposta nos permite identificar “os condicionantes das vivências individuais” (MEIHY; HOLANDA, 2007, p.132), que possibilitam análises e reflexões acerca dos processos de produção social, a partir das experiências de vida dos sujeitos participantes (MEIHY; HOLANDA, 2007).

Com o intuito de realizar as entrevistas com os/as professores/as, o trabalho de campo foi iniciado a partir de uma reunião com cada uma das Diretorias Regionais de Ensino (DREs), do município de Campinas-SP, para identificar os egressos do curso “Cultura Restaurativa e Suas Práticas”. Após autorização dos/as gestores/as das escolas, agendei

⁸ As regras as quais nos referimos estão dispostas no *Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania* (SEESP, 2009a), e nas *Normas Gerais de Conduta Escolar* (SEESP, 2009b), foram retiradas do site sem nenhum tipo de justificativa. Para verificação, recomendamos a conferência ao site no qual encontravam-se disponíveis: <<http://www.educacao.sp.gov.br/spec/>>. Acesso em 09 fev. 2021.

reuniões com os/as professores/as que se mostraram receptivos à participação na pesquisa. Deste modo, 18 professores/as foram entrevistados/as nas unidades escolares de atuação, por sua própria sugestão, exceto uma entrevista, realizada nas instalações da UNICAMP. Importante destacar que iniciamos as entrevistas pedindo a cada colaborador/a que contasse sua história de vida, do modo que desejasse. Ao concluir sua narrativa, fazia a pergunta que atravessou todas as entrevistas, definida, no âmbito de estudos da história oral de vida, como “pergunta de corte”: como se apresenta, em sua vida, a questão dos direitos humanos e da justiça?

Contudo, no momento da realização das entrevistas, uma inquietação sempre me afligia: o fato dos/as colaboradores/as serem professores/as, e representarem uma Instituição que tanto investe na execução da justiça restaurativa, como também submete a todos ao cumprimento de regras que claramente se contrapõem ao que é preconizado por ela, as narrativas seriam autênticas ou protocolares? Se as entrevistas enveredassem pelo caminho protocolar, como discutir relações de poder e nelas não incorrer na condução das entrevistas? Inspirada pela leitura do texto de Leite (2008), tive o cuidado de interferir o mínimo possível na condução da entrevista, intervindo apenas para aprofundar questões e ao fazer a pergunta de corte; embora estas questões tenham se constituído enquanto preocupações, buscamos solucioná-las explicitando que por uma questão ética, suas identidades não seriam reveladas, e deixando-os confortáveis para expressarem suas opiniões no momento em que os entrevistamos. Ao empreender a análise, verifiquei que as narrativas foram marcadas pela fluidez e espontaneidade.

Uma outra inquietação surgiu no momento da transcrição, etapa final de análise do texto na perspectiva metodológica da história oral de vida, e que diz respeito ao momento no qual o pesquisador insere suas impressões e a atmosfera da entrevista (LEITE, 2008, p.73). Após ler as entrevistas textualizadas, notei que demasiadas modificações, além das que já haviam sido feitas, poderiam comprometer a autenticidade daquelas trajetórias de vida, sobretudo, o que revelavam acerca do objeto da pesquisa; também temi que muitas alterações fizessem com que os/as professores/as não se reconhecessem no texto (GUIMARÃES, 2011, p.26). Tal como foram textualizadas, as entrevistas se

aproximavam do que Caldas (1999)⁹ considera ser uma transcrição e é esta a força política destas histórias de vida. Com exceção de uma entrevista, todas as demais foram aprovadas pelos/as professores/as, cuja autorização do seu uso, por meio da sua assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ocorreu quase um ano após a realização das entrevistas, por conta dos trâmites burocráticos que tiveram que ser percorridos para aprovação da pesquisa no Comitê de ética em Pesquisa da UNICAMP; afortunadamente, não tivemos nenhuma perda de entrevista em decorrência desta situação.

Concluído o momento de submeter os textos à aprovação dos/as colaboradores/as entrevistados/as, à medida em que lia suas histórias de vida, fui identificando, não obstante a especificidade de cada uma, muitos pontos de aproximação entre elas, e interrogava-me sobre como deveria analisá-las. Encontramos em Walter Benjamin (2011) a concepção de “constelação” que orientou a análise dos dados da pesquisa, do seguinte modo: em função da sua ocorrência na história oral de vida dos/as professores/as, agrupei em eixos os constructos que interligados entre si, constituíram as constelações, e optei por analisar apenas aqueles que estavam diretamente vinculados à pergunta de corte.

A investigação sobre as histórias de vida dos/as professores/as entrevistados/as evidenciou que a execução dos pressupostos da justiça restaurativa demanda não só o aprendizado das suas técnicas, mas reivindica a adesão a seus princípios. Nesta perspectiva, verifiquei que houve consenso acerca dos benefícios por eles identificados com a introdução da justiça restaurativa no contexto escolar, especialmente no que diz respeito à introdução do diálogo, embora esta percepção conviva em meio à identificação do excesso de autoridade praticada pelos/as gestores/as e demais professores/as nas escolas nas quais atuam; ademais, não consideram que exista imparcialidade nas relações escolares, uma vez que a intervenção às situações de conflito geralmente ocorre pela confissão ou pela obediência. Donde se conclui que, nas expressões dos/as professores/as, o potencial transformador da justiça restaurativa ficou reduzida ao “vamos sentar e conversar”, práticas que podem até solucionar os conflitos, mas não empoderam os sujeitos.

⁹ Explicitado neste texto na página 5. Disponível em: <<http://www.albertolinscaldas.unir.br/transcriacao.html>>. Acesso em 06 jul. 2016.

Poucas narrativas apresentaram percepções favoráveis aos direitos humanos; nessas, sua ausência em âmbito escolar foi atribuída à formação técnica e despolitizada dos professores; no contexto mais amplo da sociedade, as violações a esses direitos foram associadas ao seu desconhecimento e à falta de educação política. Desconhecimento claramente exposto nas expressões de alguns professores, quando não o absoluto silêncio, evidenciando dificuldade em atribuir sentido a algo que pela ausência de contato, nunca foi objeto de reflexão.

Ademais, em suas narrativas, foi possível identificar que há, dentre os/as professores/as entrevistados/as, aqueles que já vivenciaram situações de violações de direitos e sequer associaram como tais as situações pelas quais passaram, fato que alerta para o processo da naturalização das violências em nossa sociedade que os impede de identificar sua ocorrência em suas vidas. Colaboram para compor este quadro o agudo processo de desvalorização do trabalho docente e as diversas formas de violência às quais são submetidos no exercício da sua função, que tanto desestabilizam a escola como um espaço de produção e transmissão de conhecimentos, como também repercutem na trajetória de vida dos professores entrevistados.

Claro está que também localizamos os/as “professores/as errantes”, do qual nos fala Duschatzky (2012), professores/as que possuem uma disposição ativa para transformar o que se apresenta como adversidade no contexto educacional, apesar das inúmeras dificuldades. De uma maneira geral, é possível afirmar que os/as professores/as entrevistados/as acreditam no poder transformador da educação e na potência da justiça restaurativa, ainda que identifiquem que as práticas restauradoras ocorram em contextos atravessados por relações de poder e autoritarismos, ou que sejam por elas atravessadas, suas narrativas revelam que os professores apropriaram-se e negociaram, com graus variados de intensidade, o uso dos princípios da justiça restaurativa em suas práticas pedagógicas.

Aprender a ensinar ensinando entre muros e grades: a ação de pesquisar com docentes que trabalham nas classes escolares dentro da Fundação CASA

Realizar pesquisas em espaços de controle e restrição de liberdade não se configura como uma tarefa fácil à pesquisadores/as vinculados à pós-graduação, se este/a não tem também um vínculo laboral com o espaço situado da socioeducação. As situações observadas pelas pessoas que trabalham nesse contexto podem variar para mais ou menos violentas a depender do centro de internação a qual está vinculado/a. Não obstante, essa situação se configura como uma das razões que, por muitos anos, as pesquisas nesta área foram associadas às instituições totais (GOFFMAN, 2003). O cotidiano de uma instituição total - compreendida como um local de residência com elevado número de indivíduos com situação semelhante, neste contexto situado, considerados infratores/as, separados/as da sociedade mais ampla por um período, se assemelha ao cotidiano de um Centro de Internação, que é notadamente atravessado por uma complexidade peculiar, inerente a um espaço de vigilância e contenção dos corpos que ali transitam (CONCEIÇÃO, 2020a; CONCEIÇÃO, 2020b). Neste contexto, entre as diversas práticas sociais (CONCEIÇÃO, 2013; CONCEIÇÃO e col. 2020; MÜLLER; OLIVEIRA; CONCEIÇÃO, 2021) que permeiam as relações institucionais, situam-se práticas educativas que visam atender as prerrogativas legais do ECA (BRASIL, 1990), que preveem o acesso à educação, inclusive dos jovens autores/as de atos infracionais atendidos/as por estes estabelecimentos educacionais destinados ao cumprimento de medidas socioeducativas.

Este contexto é tão descolado do processo de formação inicial e quiçá contínua de professores/as que ao chegar pela primeira vez no espaço socioeducativo e receber uma revista por um profissional, que naquele momento, representava o Estado, me senti acuado enquanto professor. Mas foi o primeiro passo para o exercício da docência e posteriormente à coordenação pedagógica, trajetória que me possibilitou conhecer professores/as que já trabalhavam nesse contexto e que puderam me orientar quanto às ações específicas.

Nesse diapasão, foi necessário continuar os estudos na pós-graduação e, no doutoramento busquei responder à minha inquietação que versava sobre as razões que

corroboram com o ingresso e a permanência dos/as docentes nas classes escolares na Fundação CASA, que durante um tempo aprazível fora meu local de trabalho e pesquisa.

Após a elaboração do projeto de pesquisa o direcionei ao comitê de ética em pesquisa e uma das exigências é que a Instituição executora autorizasse as entrevistas, ora, estava me direcionando às vidas dos/as professores/as e não entendi como algo que fosse realmente necessário, sobretudo pela morosidade que esse processo levaria junto à Fundação CASA. Nesse sentido, segui com o comprometimento ético (DENIS, 2008), explicito os detalhes da pesquisa, apresentei o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE e os/as colaboradores/as tiveram conhecimento que poderiam declinar da pesquisa a qualquer momento.

Após essa conversa inicial, foram agendadas as entrevistas, sendo que a primeira foi realmente a que mais fiquei com receio de algum equipamento não funcionar, tanto que utilizei dois gravadores de áudio e uma câmera filmadora. As entrevistas, ocorreram na escola vinculadora e na própria instituição em sala cedida pela direção do espaço. Iniciava as entrevistas sempre com o estímulo: conte-me sobre a sua história de vida. Insto a notar, que na altura das entrevistas eu já não era mais funcionário e necessitei solicitar autorização para entrar no ambiente; foi um momento de reencontro com os/as colegas do Centro de Internação.

Depois de concluída a etapa das entrevistas, iniciei com o processo de transcrição literal, entretanto optei por não continuar, pois estava com acúmulo de trabalhos e não daria conta de fazer em tempo hábil, dada a minha tripla jornada de trabalho. Como estratégia, terceirizei a transcrição literal de 12 entrevistas e prossegui com a textualização e a transcrição da primeira entrevista, a fim de levar para a qualificação uma entrevista com todas as etapas realizadas.

Na textualização, realizei uma reorganização do texto colocando os fatos em ordem cronológica e a seguir procedi com as transcrições, que para mim foi o momento mais difícil para concluir, uma vez que exige uma sensibilidade, que até então eu não tinha exercitado. Reproduzir o momento da entrevista e por ser um exercício distante do que estava habituado. As tomadas de decisão pelos textos que somariam a cada narrativa, a

poesia, a música e as diversas formas possível, sem, contudo, desvirtuar a potência das histórias.

Foi possível verificar se o exercício foi realizado com o mínimo de coerência no momento dos reencontros para validação, o que constituiu encontros com a emoção, os/as colaboradores/as chorando ao ouvir as transcrições. Os/as colaboradores/as poderiam ter findado ali a participação deles/as na pesquisa, mas a maioria participou também da defesa do doutoramento, deslocando mais de 120km para chegar à Universidade Estadual de Campinas e sentir como a sua história ocupou os corredores de uma universidade pública.

As histórias foram lidas e relidas de modo a buscar aproximações e distanciamentos entre as experiências que de alguma forma tivessem relação com o exercício da docência nesse espaço (CONCEIÇÃO, 2020c). Foi possível verificar, ainda, aproximação com as histórias dos/as adolescentes favorecendo a criação de elos, empatia e esperança de poder contribuir efetivamente na escrita colaborativa de outros projetos de vida possíveis para esses/as jovens.

Considerações acerca da História Oral de Vida como potência para a vez e a voz

A história oral de vida, ao contemplar a experiência subjetiva do/a narrador/a, busca compreender, os posicionamentos e condutas dos/as colaboradores/as entrevistados/as, a partir de seu próprio passado, e de suas crenças atuais, por meio dos quais se orienta em seus espaços de atuação (MEIHY; HOLANDA, 2007; GUIMARÃES, 2011).

Por colaborar ativamente na pesquisa, pois a sua narrativa, após passar pelos processos de transcrição, textualização e transcrição, necessários à análise das entrevistas no âmbito de estudos da história oral de vida, somente poderá ser utilizada mediante seu consentimento, contribuindo tanto para dar visibilidade à sua trajetória, como também abordar temas ou grupos considerados marginais, promovendo, desta maneira, uma ruptura com o modo instituído de produção do conhecimento e empreendendo um tipo de investigação situado na singularidade do “acontecimento” (SANTOS, 2008, p.132).

Nas pesquisas que foram objeto deste artigo, é possível verificar que o embasamento do referencial teórico apresentado foi utilizado a fim de priorizar a singularidade dos fenômenos humanos, contribuindo para a visão mais humana e, conseqüentemente, menos preconceituosa, como usualmente se costuma olhar para tais jovens. Trabalhar com histórias de vida foi o mesmo que dar vida a narrativas pessoais, intensas, experiência singular, dizeres exclusivos difundiram-se, possibilitando emergir o contorno daqueles/as narradores/as, que apresentam inúmeras semelhanças em suas trajetórias de vida.

A empiria, possibilitada pelo método da História Oral, examinada por Quinelatto (2015), compreendeu uma população específica situada no interior do Estado de São Paulo e tratando-se de recorte de uma realidade que atinge jovens de todo o país, indicou a carência de efetivação das políticas públicas no que tange aos programas de inclusão social, na qual se constata o crescente avanço do número de jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, assim como narrado, e seus alojamentos em locais insalubres, baixo índice de condição de bem-estar e alto índice de vulnerabilidade e violência. Nesta medida, a cultura de sua história de vida e a reprodução do aprendizado da rua prevalece.

Destaca-se, para além, que os dados obtidos pelo método proposto, junto aos quinze jovens permitiram constatar a gravidade do fenômeno da transgressão, que se inicia com as dramáticas histórias de vida que eles/as apresentaram. Jovens envolvidos/as com o ato infracional sinalizam também que estão destituídos/as de quase todos os direitos de cidadania, vivenciam a segregação. A transgressão é vista por eles/as como a única saída frente à condição (des)humana em que se encontram. É o aprendizado da rua que pode garantir a sobrevivência e não o SINASE, da forma como está proposto, com lacunas que inviabilizam sua plena execução. É como se houvesse um Estado paralelo, em que a reprodução do comportamento dos indivíduos pertencentes à mesma comunidade é, neste sentido, o único caminho tangível para jovens vítimas da exclusão social.

Pelo exposto, declara-se a inegável necessidade de considerar o/a jovem, que está em conflito com a lei, como um sujeito e não como um comportamento a ser adestrado. O aumento do número de jovens envolvidos em atos infracionais, apresentados nesta tese, denuncia que as formas atuais propostas pelo SINASE de conduzir o problema não se

fazem eficientes no sentido de reduzir ou atenuar esta situação. Do contrário, suas histórias de vida permanecerão adormecidas e silenciadas por meio da ação e novas alternativas para a solução da problemática serão descartadas, perpetuando-se o ato infracional como consequência e criação social da sociedade burguesa.

Analisadas desde a perspectiva de seu ofício, é possível concluir que as trajetórias de vida dos/as professores/as entrevistados/as também inscrevem-se em relações de poder, no sentido atribuído por Foucault (1997), porque estão imersos/as no interior de um projeto social, político e cultural historicamente conservador, autoritário e excludente, evidenciando uma percepção um tanto difusa acerca das situações de violências e violações de direitos subjetivamente vivenciadas por alguns dos professores entrevistados, mas também porque ocupam um lugar específico na estrutura institucional e que estão relacionadas aos órgãos da administração pública, à organização da escola, à comunidade na qual atuam e às políticas de valorização do trabalho docente, que também controlam, produzem e configuram a sua identidade profissional (PEREIRA, 2018).

Além do mais, as instituições esperam que os/as professores/as implementem as mudanças propostas, ou impostas, através da transformação dos programas, políticas, e projetos educacionais em ato pedagógico. Entretanto, os/as professores/as não constituem enquanto uma categoria homogênea, e questões de natureza afetiva, profissional e política, terminam por influenciar a sua prática pedagógica. Há também variadas expressões de “ser escola” (SCHILLING, 2010; DAYRELL, 1996), identificadas nas diferenças de seus projetos político-pedagógicos, da sua arquitetura, no estabelecimento de suas normas e também nas relações interpessoais entre os sujeitos no âmbito da interação pedagógica, que igualmente influenciam na abordagem das questões relacionadas à violência e à justiça restaurativa.

O método permite identificar como as experiências de vida subjazem às ações pedagógicas, quando professores/as trazem o significado de respeito cunhado no seio familiar, como enxergam as dificuldades encontradas nas vidas dos/as jovens e como recordam de suas experiências similares e empaticamente buscam auxiliá-los/as na superação das ciladas cotidianas das populações marginalizadas e silenciadas.

Consideramos que a história oral nas pesquisas em Direitos Humanos evidencia mazelas, potencializa vozes e gritos, em dados momentos que soam como dor, noutros como resistência e superação, emoções que transbordam no momento da entrevista, são materializadas nas transcrições. Se deparar com passagens de sofrimento nos exige uma postura de sensibilidade e acolhimento, por vezes é a primeira vez que o/a entrevista/a está pronunciando sua experiência peculiar a outra pessoa. O sentido próprio de dar ouvidos e oportunizar uma escuta sensível às vozes do outro.

Referências

APEOESP. **Sob gestão Alckmin, escolas estaduais vivem escalada da violência.** São Paulo, 2017. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/observatorio-da-violencia/sob-gestao-alckmin-escolas-estaduais-vivem-escalada-da-violencia/>>. Acesso em: 11 nov. 2017.

APEOESP. **Violência nas escolas: o olhar dos professores.** São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.apeoesp.org.br/publicacoes/observatorio-da-violencia/aapeoesp-apresenta-dados-de-nova-pesquisa-sobre-violencia-nas-escolas/>>. Acesso em: 20 mar. 2014.

ARAÚJO, Michell P. M.; BECIGO, Anna P.; TRENTO, Sabrina S. M. Histórias de vida de alunos inseridos na Educação de Jovens e Adultos em uma escola de Cariacica, Espírito Santo. **Cenas Educacionais**, v.1, n.2, p.146-171, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/5683> Acesso em: 12 mar. 2021.

BENEVIDES, Maria V. M. **A cidadania ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular.** São Paulo: Editora Ática, 1991.

BENJAMIN, Walter. Prólogo. **Origem do drama trágico alemão.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

BONDIA, Jorge L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abril, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> Acesso em: 18 mar. 2021.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente:** Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988.

CALDAS, Alberto L. Cápsula narrativa em história oral. **Oralidades**, USP–São Paulo, v. 3, n. 4, p. 49-76, jul./dez. 2009.

CALDAS, Alberto L. **Oralidade, texto e história: para ler a história oral**. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

CALDAS, Alberto L. Pontuação em história oral. Revista de História Oral: **Oralidades**, USP–São Paulo: n°4–jun/dez, 2008.

CONCEIÇÃO, Willian L. da. Escola e privação de liberdade: um diálogo em construção. **Revista Brasileira Adolescência E Conflitualidade**, v. 9, p. 72-88, 2013.

CONCEIÇÃO, Willian L. da. **Histórias de vidas que se unem: a professora, o professor e os [elos com os] jovens infratores**. 2017. 136f. Tese (Doutorado em Educação). Campinas - SP: Universidade Estadual de Campinas, 2017.

CONCEIÇÃO, Willian L. da. Physical Education between walls and bars: teaching young offenders in São Paulo/Brazil. **Quaestio: Revista de Estudos de Educação**, v. 22, p. 757-773, 2020a.

CONCEIÇÃO, Willian L. da. A ação pedagógica com jovens infratores: uma narrativa (auto)biográfica de um professor-pesquisador de educação física. **Revista de Educação Física, Saúde e Esporte REFISE**, v. 3, p. 99-115, 2020b.

CONCEIÇÃO, Willian L. da; TEIXEIRA, Joana D. ; CAMPOS, R. G. . Socioeducação: desafios e brechas à justiça social. **Olh@Res - Revista Eletrônica do Departamento de Educação da UNIFESP**, v. 8, p. 102-121, 2020c.

DAYRELL, Juarez T. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

DENIS, Philippe. A ética da história oral na África do Sul. **Oralidades**. **Revista de História Oral**, v. 2, n. 3, p. 47-63, jan.jun/2008.

DUSCHATZKY, Silvia. **Maestros Errantes: experimentaciones sociales en la intempérie**. Buenos Aires: Paidós, 2012.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 33ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

GAMBOA, Silvio S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2007.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

GUIMARÃES, Áurea M. **Vidas de Jovens Militantes**. Tese Livre Docência, 2010. Campinas - SP: [s.n.], 2011. Tese (livre docência) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2011. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_a8822a1c299e9680a57e56056c05d41a Acesso em: 12 mar. 2021.

HIGH, Steven. **Beyond testimony and trauma: oral history in the aftermath of mass violence**. Vancouver-Toronto: UCB Press, 2015.

HIGH, Steven. **Oral history at the Crossroads: sharing life stories of survival and displacement**. Toronto: University Of Toronto Press, 2014.

HIGH, Steven; LITTLE, Edward; DUONG, Thi Ry. **Remembering mass violence: oral history, new media, and performance**. Toronto: University Of Toronto Press, 2014.

LAZARETTI DA-CONCEICAO, Willian; CAMMAROSANO-ONOFRE, Elenice Maria. Adolescentes em privação de liberdade: as práticas de lazer e seus processos educativos. **Rev. latinoam.cienc.soc.niñez juv**, Manizales, v. 11, n. 2, p. 573-585, Dez. 2013. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2013000200009&script=sci_abstract&tlng=pt Acesso em: 18 mar. 2021.

LEITE, Tarcísio A. O dilema da interferência na história oral: novos problemas e novas respostas. **Oralidades**, v. 3, n. 2, p. 65-82, jan./jun. 2008.

LINS, Bruno T.; LIMA, Caio G. S.; FEITOSA NETO, Pedro M.; OLIVEIRA, Ilzver DE M. A demonização dos direitos humanos: religião e espaço público no estado pós-secular. **Cenas Educacionais**, v.3, p.e7579, 20 nov. 2020. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/7579> Acesso em: 12 mar. 2021.

LOPES, Clóris V. A.; MIRANDA, Kátia A. S. N. Paulo Freire e os direitos humanos: por um diálogo efetivo. **Cenas Educacionais**, v. 4, p. e9348, 9 fev. 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/9348> Acesso em: 12 mar. 2021.

MEIHY, José C. S. B. **(Re) introduzindo a História Oral no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1996b.

MEIHY, José C. S. B.; B. HOLANDA, Fabíola. **História oral: como fazer, como pensar**. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

MEIHY, José C. S. B.; RIBEIRO, Suzana L. S. **Guia prático de história oral: para empresas, universidades, comunidades, famílias**. São Paulo: Contexto, 2011.

MEIHY, José C. S. B. **Canto de Morte Kaiowá: história oral de vida.** São Paulo: Loyola, 1991.

MEIHY, José C. S. B. Definindo história oral e memória. **Cadernos (Universidade de São Paulo, Centro de Estudos Rurais e Urbanos)**, v. 5, 1994.

MEIHY, José C. S. B. **Manual de História Oral.** São Paulo: Ed. Loyola, 1996a.

MEIHY, José C. S. B. Memória, história oral e história. **Oralidades**, v. 4, n. 8. São Paulo, 2010. p. 179-191.

MEIHY, José C. S. B. Palavras aos jovens oralistas: entrevistas em história oral. **Oralidades**, v. 2, n.3, p. 141 – 150, 2008.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento.** São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

MÜLLER, Karine de A.; OLIVEIRA, Ueliton P. de; CONCEIÇÃO, Willian L. Ensino da educação física entre muros e grades: narrativas (auto)biográficas e reflexões compartilhadas. **Cenas Educacionais**, v.4, p.e10773, 13 fev. 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/10773> Acesso em: 12 mar. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Declaração Universal dos Direitos Humanos [DUDH]**, 1948. Disponível em: <http://www.oas.org/dil/port/1948%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20dos%20Direitos%20Humanos.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2011.

PEREIRA, Ana Carolina Reis. **História oral de vida de professores: direitos humanos, justiça restaurativa e violência escolar.** São Paulo. 2018. 343 P. Tese (Doutorado). Campinas-SP: Universidade Estadual de Campinas, 2018.

PEREIRA, A. C. R. Um relato de experiência sobre o estágio supervisionado na educação de jovens e adultos: e a didática com isso?. **Cenas Educacionais**, v.4, p.e9539, 30 jan. 2021. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/9539> acesso em 07 jun. 2021.

PINHO, Ângela; MARIANI, Daniel. **SP tem quase 2 professores agredidos ao dia: ataque vai de soco a cadeirada.** Folha de S. Paulo, São Paulo, 17 set. 2017. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/09/1919146-sp-tem-quase-2-professores-agredidos-ao-dia-ataque-vai-de-soco-a-cadeirada.shtml>. Acesso em 11 nov. 2017.

PORTELLI, Alessandro. História oral e poder. **Mnemosine**, v.6, n.2, p. 2-13, 2010.

PORTELLI, Alessandro. Tentando aprender um pouquinho: Algumas reflexões sobre a ética na História oral. **Projeto História**. São Paulo, v.15, p.13-49, abril de 1997.

POSSATO, Beatris C. **O “professor mediador escolar e comunitário”**: uma mirada a partir do cotidiano escolar. Campinas: UNICAMP, 2014. 195 p. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000931149>. Acesso em: 05 fev. 2011.

QUINELATTO, Rubia Fernanda. **O programa de medidas socioeducativas em meio aberto: educação ou reprodução do aprendizado da rua?** 2015. 235f. Tese (Doutorado em Educação). São Carlos-SP: Universidade Federal de São Carlos, 2015.

SANTOS, Adriana R. C. As virtudes do inútil: Foucault, a vida, a história oral e a obra de Eduardo Coutinho. **Oralidades**. v.2, n. 4, p. 129-143, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/oralidades/article/view/107046> Acesso em: 12 mar. 2021.

SCHILLING, Flávia I. Violência na escola: reflexões sobre justiça, igualdade e diferença. In: HENNING, L. M. P.; ABBUD, M. L. M. (Orgs.). **Violência, indisciplina, educação**. Londrina: EDUEL, 2010. p. 127-138.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SEESP). **Manual de Proteção Escolar e Promoção da Cidadania**. São Paulo: FDE, 2009a. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/spec/wpcontent/uploads/2013/09/protacao_escolar_web.pdf>. Acesso em: 21 set. 2020.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO (SEESP). **Normas Gerais de Conduta Escolar**. São Paulo: FDE, 2009b. Disponível em: <http://file.fde.sp.gov.br/portalfde/Arquivo/normas_gerais_conduta_web.pdf>. Acesso em: 21 set. 2014.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

TIBÉRIO, Wellington. **A judicialização das relações escolares**: um estudo sobre a produção de professores. 2011. 155 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04082011-143218/pt-br.php>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

VITTO, Renato C. P. de. Justiça Criminal, Justiça Restaurativa e Direitos Humanos. In: SLAKMON, Catherine; VITTO, Renato Campos Pinto de; PINTO, Renato Sócrates Gomes (Orgs.). **Justiça Restaurativa**. Brasília: Ministério da Justiça, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD, 2005. p. 41-52. Disponível em:

<<https://www.ufpe.br/ppgdh/images/documentos/jrestaurativa.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2015.