

HISTÓRIAS, NARRATIVAS E ORALIDADE: CONTOS POPULARES NA INFÂNCIA DE JOVENS E ADULTOS

■ GABRIELA SCRAMINGNON

 <https://orcid.org/0000-0002-3819-8302>

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

■ PATRICIA KERSCHR BENTO

 <https://orcid.org/0000-0001-6845-4058>

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

■ ROSIANE BRANDÃO S. ALVES

 <https://orcid.org/0000-0001-6533-7745>

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir como as práticas e marcas culturais presentes em histórias contadas por jovens e adultos podem ser compreendidas como resistência e impedimento ao esquecimento. Nesse sentido, foram ouvidas narrativas de infância de estudantes de uma turma de Ensino Médio do curso noturno de uma instituição pública estadual. Quanto ao referencial teórico, a pesquisa fundamenta-se nas contribuições dos estudos de Meyhi (1996, 2002, 2006), Benjamin (1987) e Bakhtin (2003, 2002). Como estratégia de escuta dos participantes, foi realizada uma roda de conversa, entendendo a roda como espaço dialógico de escuta e construção de conhecimento. Como consideração, o estudo indica a importância da construção de espaços de escuta das narrativas autobiográficas, e de ouvir e contar histórias na escola como caminho para o pertencimento, para a manutenção da tradição, permitindo uma aproximação da transmissão como possibilidade de cuidado com a continuidade da história.

Palavras-chave: Narrativas. Histórias. Jovens e adultos.

ABSTRACT

STORIES, NARRATIVES AND ORALITY: FOLKTALES FROM YOUNGSTERS AND ADULT INDIVIDUALS' CHILDHOOD

The aim of the current study is to investigate how cultural practices and features found in stories told by youngsters and adult individuals can be understood as both resistance and barrier to forgetful-

ness. Childhood narratives from high school students who attended an evening course at a state public institution were heard. The herein adopted theoretical framework was based on research contributions by Meyhi (1996, 2002 and 2006) Benjamin (1987) and Bakhtin (2003, 2002). Conversation circle was adopted as strategy to listen to participants and used as dialogical space to build knowledge. The current study has emphasized the importance of building spaces aimed at listening to autobiographical narratives, as well as of listening and telling stories at school to help creating the sense of belonging, maintaining tradition, and approaching knowledge transmission as way to assure the continuity of these stories.

Keywords: Narratives. Stories. Youngsters and adults.

RESUMEN

HISTORIAS, NARRATIVAS Y ORALIDAD: CUENTOS POPULARES EN LA INFANCIA DE JÓVENES Y ADULTOS

Este artículo tiene como objetivo discutir cómo las prácticas y marcas culturales presentes en las historias contadas por jóvenes y adultos pueden ser entendidas como resistencia e impedimento del olvido. En este sentido, se escucharon relatos infantiles de estudiantes de una clase de escuela secundaria del turno noche perteneciente a una institución pública estatal. Con respecto al marco teórico, la investigación se fundamenta en los aportes de los estudios de Meyhi (1996, 2002, 2006), Benjamin (1987) y Bakhtin (2003, 2002). Asimismo, como estrategia de escucha de los participantes, se realizó un círculo de conversación, entendiendo al círculo como un espacio dialógico de escucha y construcción de conocimiento. Como consideración, el estudio señala la importancia de construir espacios para la escucha de narrativas autobiográficas, y de escuchar y contar historias en la escuela como un camino para la pertenencia, para el mantenimiento de la tradición, permitiendo una aproximación de la transmisión como posibilidad de cuidado para la continuidad de la historia.

Palabras clave: Narrativas. Historias. Jóvenes y adultos.

Introdução

Este artigo tem como objetivo discutir como as práticas e marcas culturais presentes em histórias contadas por jovens e adultos podem ser compreendidas como resistência e impedimento ao esquecimento. O estudo insere-se em uma pesquisa institucional realizada no período de 2020 a 2024, por um grupo de

pesquisa composto por 11 pesquisadores(as): graduandas, especialistas, mestrandos e mestres, doutorandos(as) e doutores e pós-doc. A investigação teve como objetivos: ouvir as narrativas das memórias de crianças, jovens e adultos sobre suas infâncias no que se refere a histórias, músicas, provérbios e brincadeiras;

identificar nelas as marcas das línguas e de influências étnico-culturais; reconhecer, nessas memórias, atos, práticas e marcas éticas, especialmente de cuidar e ser cuidado.

Para a realização do estudo, as narrativas autobiográficas foram o caminho privilegiado para ouvir testemunhos e vivências dos sujeitos. Para Bertaux (2010, p. 89-94), “uma narrativa de vida não é um discurso qualquer: é um discurso narrativo que se esforça para contar uma história real. [...] Pode-se argumentar que toda biografia traz a marca da subjetividade do seu autor”.

Segundo Le Grand e Pineau, “o conhecimento não é um mero produto intelectual, mas a produção de uma nova relação do sujeito consigo mesmo e com os outros” (2011, p. 142). Nesse sentido, para os autores, as narrativas possuem uma dimensão particular, são enunciações que carregam uma dimensão ampliada por criarem um espaço autorreferencial por meio da expressão e da narração da vida do sujeito por ele mesmo.

Na pesquisa educacional, a narrativa (auto)biográfica como abordagem teórico-metodológica possibilita o lugar de fala dos sujeitos. Tal perspectiva epistemológica nos processos de investigação tem se expandido como possibilidade de resgatar uma condição humana do sujeito, pois “o fato de escrever a vida ou a própria vida é muito anterior às denominações consideradas como indicadores importantes de reconhecimento social” (Pineau e Le Grand, 2012, p. 43). A narrativa se opõe a uma prática positivista das ciências sociais que acaba por excluir o sujeito.

A abordagem vem ganhando, ao longo dos últimos 30 anos, uma identidade própria no campo de pesquisa qualitativa em Educação, especificamente na formação de professores – espaço em que tem procurado romper a hegemonia dos modelos deterministas e estruturalistas das ciências sociais (Souza e Senna, 2023, p.4).

Nesta investigação, a narrativa foi o caminho de compreensão e aproximação do cotidiano dos sujeitos, em especial, das práticas culturais dos jovens e adultos participantes da pesquisa. Ao nos lançarmos no campo empírico, fizemos a seguinte indagação: os estudantes ouviram histórias em suas infâncias? Que histórias ouviram? O que, nas histórias lembradas, contadas e recontadas por jovens e adultos, pode contribuir para a compreensão do cuidado como prática social e cultural?

Este estudo fundamenta-se na compreensão de que, nas ciências humanas, a produção do conhecimento se dá no diálogo com o outro, na possibilidade do alargamento recíproco dos sentidos em uma vida que é dialógica por natureza. Nesse sentido, “viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida” (Bakhtin, 2003, p. 348).

No estudo, as contribuições de Benjamin (1987) fundamentaram os debates em torno do cuidado, do diálogo, da memória, da experiência, da narrativa, do convite a alargar as ideias a partir da escuta do outro. Vivemos a experiência empobrecida, aquela que, com a correria da vida cotidiana, vai ficando para trás, esvaziando-se e, com isso, a vivência não vira experiência, e assim jamais se tornará sabedoria de um povo, para o povo. “Que moribundos dizem hoje palavras tão duráveis que possam ser transmitidas como um anel, de geração em geração” (Benjamin, 1987, p. 114).

Há um diálogo entre Benjamin (1987) e Bakhtin (2019), em relação ao conceito de experiência. O primeiro fala sobre o declínio da experiência. Bakhtin traz a pequena e a grande experiência¹. A pequena experiência é rasa e superficial. É aquela em que apenas um pensa por todos. Ela petrifica, aprisiona, coisifica, adormece a tudo e a todos. Entretanto, a gran-

¹ Ver: Bakhtin, 2019.

de experiência não aceita ficar na superfície, ela é profunda. Considera o ser na sua incompletude e, por isso, liberta, convida a ir além. Tem como essência o dialogismo.

E, no intuito de dialogar com os jovens e adultos sobre suas memórias de infância, em especial em relação às histórias que ouviam, o texto está organizado a partir da seguinte estrutura: esta seção introdutória, que discute o referencial teórico-metodológico do estudo; o segundo tópico, que apresenta o diálogo com os sujeitos participantes da pesquisa e as categorias de análise construídas na investigação, propondo reflexões e aprofundamento dos temas que surgiram na escuta das narrativas dos sujeitos; a terceira seção, que trata da pesquisa como experiência na perspectiva de Benjamin, discutindo a relação entre pesquisadores e participantes do estudo. Em seguida, ressaltam-se achados e reflexões propostas a título de considerações.

Diálogo, narrativa e experiência: partilha e alteridade em cada contar

Como se fora brincadeira de roda, memória!
Jogo do trabalho nas danças das mãos, macias!
O suor dos corpos na canção da vida, história!
O suor da vida no calor de irmãos, magia²”.

Trata-se de uma pesquisa com adultos e do diálogo desses “com o seu passado, com a sua infância” (Jobim; Souza; Pereira, 1998, p. 40). Para além do diálogo com esses estudantes, o que se busca aqui é reconhecer a importância de se ouvirem e conhecerem suas histórias. Nesse sentido, as narrativas dos sujeitos são tomadas nessa pesquisa como ponto de partida, como forma de dar atenção ao que as palavras revelam.

Para Meireles e Souza, atualmente:

2 Canção intitulada “Redescobrir”, de autoria de Gonzaguinha, interpretada por Elis Regina.

A ampla utilização da pesquisa (auto)biográfica, em diferentes áreas das ciências humanas e da formação, ancora-se em princípios epistemológicos e metodológicos da abordagem qualitativa de pesquisa, implicando em outra lógica para se pensar a formação, mediante a possibilidade de colocar-se em um processo de escuta e de partilha de conhecimentos e histórias sobre o vivido, que revela saberes tácitos ou experienciais, mediante dispositivos de metacognição ou metarreflexão de conhecimentos construídos sobre si e sobre a própria vida-formação-profissão (Meireles e Souza, 2018, p.285).

Nesse sentido, o processo é permeado pela troca de impressões entre o pesquisador e suas intenções de pesquisa, e o sujeito que narra suas lembranças, com as múltiplas perspectivas da memória. Essa perspectiva contribuiu para conhecer as histórias de vida dos participantes e identificar, nas histórias memoradas durante a roda de conversa, pistas que contribuíssem para a discussão do cuidado como prática social e cultural.

A narrativa, para Benjamin (1987), é uma forma artesanal de comunicação – diferente da simples informação ou do relatório –, imprimindo a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso, deixando rastros, vestígios. Em diversos escritos, o autor fala sobre aquilo que não está dito, que está escondido nas dobras, no avesso, que só se encontra escavando, o que se dá na linguagem.

Bakhtin (2002, 2003) ajuda a articular as narrativas com a produção de um conhecimento dialógico e alteritário, e todas as implicações éticas e políticas que decorrem dessa escolha, uma vez que, diante desse referencial teórico, conhecimento e intervenção não se separam, fazendo da pesquisa um ato de transformação da experiência do pesquisador e do outro, apoiando-se em uma metodologia que se constrói no processo e não *a priori*.

A compreensão dos sujeitos como narradores de si e do mundo fundamenta-se no

pensamento de Bakhtin, que enfatiza ser possível a compreensão do sujeito, de sua história e de sua vida cotidiana, mediante os textos que ele cria e oferta ao outro na comunicação, convertendo-os em signos compartilhados. Bakhtin sustenta o dialogismo como o fundamento e princípio mesmo da consciência. Segundo ele, “[a] própria consciência só pode surgir e se afirmar como realidade mediante a encarnação material em signos” (Bakhtin, 2002, p. 33).

Desse modo, é coerente afirmar que os seres humanos pensam, constroem signos e transformam pensamentos mediante interações com o pensamento dos outros. Assim, sua voz é carregada de outras vozes e experiências alheias que penetram as suas próprias, que somente existem e ganham sentido quando relacionadas ao outro (Bakhtin, 2003).

Pesquisador e participantes ativamente se expressam como sujeitos na pesquisa e isso deve ser considerado parte do processo da investigação. Os instrumentos da pesquisa não estão em busca de respostas prontas, mas devem possibilitar a reflexão e a expressão singular dos participantes.

Nessa abordagem, a interação dialógica com o pesquisador abre possibilidades interpretativas do fenômeno estudado, orientadas pelos objetivos da pesquisa. A noção de sujeito compartilhada pela perspectiva dialógica nutre a compreensão de que o sujeito se configura no diálogo – com os outros e consigo mesmo –, de acordo com uma dinâmica complexa e imbricada, que se desenrola no tempo e no espaço, sempre mediada por signos da cultura.

Nessa relação dialógica e colaborativa, considera-se que tanto o pesquisador como o sujeito pesquisado possuam vozes ativas e dialoguem entre si e com os seus vários contextos, estando em constante transformação e aprendizagem, no processo de pesquisa. Para Amorim, “não há trabalho de campo que não

visse a um encontro com o outro, que não busque um interlocutor” (2004, p.16).

E no intuito de ouvir as narrativas dos sujeitos, a pesquisa realizou, como estratégia metodológica, uma roda de conversa, entendendo a roda como espaço dialógico, jogo coletivo no qual os sujeitos também se questionaram assumindo o papel de quem indaga. Os participantes ocuparam a posição de entrevistados e entrevistadores, interrompendo, intervindo, completando respostas dos demais participantes, comentando e expondo opiniões. No estudo realizado por Silva (2020), a roda de conversa se evidencia como uma estratégia importante porque tem como matéria-prima o acesso à memória pelo diálogo entre os pares.

Assim, a roda se apresentou como um convite a reconhecer a dimensão viva e infinita da linguagem, de tecer os fios de muitos diálogos, seja como ouvintes, seja como locutores, partilhar saberes, experiências, sentimentos e emoções. Segundo Alessi (2014, p. 177), para que as rodas de conversa superem o monólogo e a relação dualista, centralizadora e controladora, é preciso momentos reais de interação verbal, em que “[...] a orientação dialógica, co-participante é a única que leva a sério a palavra do outro e é capaz de focalizá-lo enquanto posição racional ou quanto outro ponto de vista” (Bakhtin, 1997, p. 64).

A roda aconteceu com um grupo de jovens e adultos estudantes do 1º ano do Ensino Médio de uma escola de ensino noturno da rede estadual do Rio de Janeiro, no município de Belford-Roxo, e seguiu um planejamento previamente definido. As gravações e transcrições revelaram a riqueza desse processo. O diálogo com os participantes foi registrado em dois gravadores no intuito de garantir a segurança dos dados. A transcrição da roda foi feita de forma fidedigna.

O encontro contou com a participação de nove estudantes, sendo três homens e seis

mulheres com idade entre 16 e 69 anos, e foi realizado na escola onde estudavam. O convite para participar da pesquisa aconteceu durante o desenvolvimento de um projeto de leitura literária que tinha como proposta a leitura individual e coletiva de uma obra. Nesse clima literário, com histórias e contos, a turma foi convidada a participar da pesquisa.

Consideramos que o uso de histórias ou relatos de vida para reconstruir a experiência é uma estratégia metodológica já conhecida e descrita na literatura (Goodsnon, 1992; Nóvoa, 1991, 1992). O que destacamos como uma diferença na realização da roda foi a oportunidade de os entrevistados ouvirem uns aos outros e, nas narrativas, as histórias se entrecruzarem. Narrando suas experiências relativas à infância, à vida familiar, eles se expunham e abriam suas histórias individuais e coletivas.

A interação constituiu uma importante experiência para pesquisadores e participantes. Como estratégia metodológica, a roda teve os seguintes objetivos: conhecer as histórias dos entrevistados; identificar pontos de vistas; provocar o debate entre os participantes; e estimular as pessoas a narrarem suas histórias pensando sobre elas. Ao discutir o processo de investigação, Kramer destaca que o objeto da pesquisa “é sempre, nas ciências humanas, um sujeito” (2007, p.67).

Como vida, arte e conhecimento podem e devem caminhar juntos, acreditamos aqui no exercício de mergulhar na *transgrediência* (Bakhtin, 2003), uma vez que a roda de conversa nos convida a pensar em uma nova arquitetura em que prevaleça a escuta como cuidado, considerando que “ciência, a arte, a vida, adquirem unidades somente na pessoa que as incorpora na sua unidade” (Bakhtin, 2003, p. 21).

“Como se fora brincadeira de roda”, como diz a canção, o diálogo com os estudantes nos convida ao debate, a alargar ideias, refletir, aprender com o outro.

Contos e histórias populares brasileiras: a identidade cultural no diálogo intergeracional

Meu povo, preste atenção
Na roda que eu te fiz
Quero mostrar a quem vem
Aquilo que o povo diz [...]
Agora vou discorrer
Quem sabe tudo e diz logo
Fica sem nada a dizer [...]

Gilberto Gil e João Augusto (1967)³.

A roda de conversa com jovens e adultos teve como tema de discussão, as histórias que eles ouviam em suas infâncias. O diálogo com os participantes possibilitou a construção de três categorias de estudo: “As histórias que ouviam”; “Minha história é da minha terra” e “quem conta a história”, analisadas neste item.

A primeira diz respeito às histórias que ouviam:

Irene: Lá na minha terra tinha a história de uma menina que se chamava comadre Fulozinha. Ela é o espírito de uma criança pagã que ficava vagando na mata. Ela fazia trança nos rabos dos cavalos durante a noite. Quando dava seis horas da noite escutavam um assobio, e aí diziam: – é a Comadre Fulozinha. Ela está por aí. À noite, eu escutava o assobio dela. Ficava assustada. Eu dormia na rede, mas ficava com muito medo. Me cobria dos pés à cabeça. Um calor e eu toda coberta, morrendo de medo. Uma vez falaram que teve um caçador que colocou comida – mingau e fumo – comida que ela gostava. Só que ele colocou pimenta. Fez de maldade. Aí ela o pegou, enrolou na árvore e deu uma surra nele. Ele ficou todo cortado quase morreu. Falavam que se você não fosse uma pessoa boa, fizesse alguma maldade, ou alguma coisa que ela se sentisse ameaçada, então ela fazia a pessoa se perder. Não achava o caminho de volta no meio da mata.

José: Também ouvi essas histórias. Eu era pe-

³ Ver em: <https://www.vagalume.com.br/gilberto-gil/roda.html>.

queno. Meu avô falava que ouviam o assobio dela e que iam para o mato tentar pegá-la, mas nunca conseguiram.

Irene: Ela fazia as pessoas ficarem perdidas. Às vezes estavam perto de casa, mas não conseguiam chegar, ficavam perdidas. Parece com histórias do folclore.

Nas histórias de infância, Irene e José contam a história da Comadre Fulozinha, uma das criaturas mais curiosas do folclore brasileiro. Uma das mais populares e duradouras dos “estados da região Nordeste do Brasil” (Assad, 2014, p. 21). Comadre Fulozinha, tão temida, encanta e assusta o imaginário popular há séculos.

Nas narrativas dos sujeitos, nas quais a história é contada de pais para filhos, vemos que no contexto da Comadre Fulozinha, a história também é usada como forma de disciplinar, ensinar e moralizar. Irene cita o que poderia acontecer diante do mau comportamento: “se você não fosse uma pessoa boa e fizesse alguma maldade, ou alguma coisa que ela se sentisse ameaçada, então ela fazia a pessoa se perder. Não achava o caminho de volta no meio da mata”.

O papel da tradição oral de histórias, cantigas e contos, passados de geração para geração, é tesouro literário que reflete a rica diversidade cultural do país. Transmitidas oralmente, essas narrativas folclóricas capturam os valores, crenças e tradições das diferentes regiões do Brasil. Desempenham um papel fundamental na preservação da identidade cultural, ao mesmo tempo em que encantam e educam as pessoas sobre a herança ancestral do seu povo.

Marcos: Eu ouvia muito... assim daquelas pessoas antigas... histórias de lobisomem, Chapeuzinho Vermelho, histórias assim. A dona Nair contava que o lobisomem comia as aves dela. E a minha mãe? Minha mãe é uma pessoa cristã e até hoje ela conta algo que acontecia quando meu avô era vivo. Minha mãe é aqui do Rio. Mas

ela sabe desse negócio todo aí. Essas histórias... e fora isso teve um outro episódio: próximo da minha casa tinha homem que era todo peludo igual ao Tony Ramos. Ele já morreu, mata-ram. Então, todo mundo falava que ele virava lobisomem. Eu era pequeno e ficava sozinho na sala assistindo filme de terror, adorava filme de terror. Tremia igual vara verde. E quando era dia de lua cheia, ouvia os cachorros uivando, então pensava que era o cara (o vizinho) virando lobisomem.

A tradição oral, de acordo com Meihy (2002), tem como foco a visão de mundo de comunidades que têm valores filtrados por estruturas mentais asseguradas em referências do passado remoto, que se manifestam pelo folclore e pela transmissão geracional. Desse modo, por meio da narrativa, adquire caráter mais coletivo que individual.

Marcos Tem a história que contam no Amazonas. Do boto-cor-de-rosa que se transforma num cara muito lindo e as mulheres se apaixonam. Boto-cor-de-rosa, Saci Pererê, lobisomem, mula sem cabeça. Fazem parte do folclore brasileiro.

Bianca: Uma vez estávamos no sítio da minha tia, eu, minha mãe e minha irmã. Lá havia um senhor que era muito branco. Nós gostávamos de acampar no sítio, mas um dia estávamos na casa dela, a casa estava em obra, e quando ela olhou pela janela viu uma parte de um rosto, as orelhas. Não soube distinguir, mas colocou todo mundo para dormir. No dia seguinte minha outra tia veio e mostrou um pelo que estava agarrado na cerca. Não era pelo de vaca, era um pelo estranho. Minha tia ficou apavorada pensando que era lobisomem. No sítio tem muitas histórias assim.

Resgatar a memória de eventos que aconteceram na infância significava reconstruir e produzir novos sentidos, interpretações e pontos de vista acerca das histórias narradas. Câmara Cascudo (2004, p. 13), importante folclorista brasileiro, assim caracterizou o conto de tradição oral:

É preciso que o conto seja velho na memória do povo, anônimo em sua autoria, divulgado em seu conhecimento e persistente nos repertórios orais. Que seja omissos nos nomes próprios, localizações geográficas e datas fixadoras do caso no tempo.

Queiroz (2020, p. 32) afirma que o conto de tradição oral popular, assim como o cordel, o mito, a saga, sempre esteve diretamente associado aos estudos folclóricos. “É recente o interesse dos estudos literários em relação a esse rico material, relegado por muito tempo à condição de produção pouco valiosa do ponto de vista da literatura”.

As origens das histórias populares brasileiras têm raízes profundas nas culturas indígena, africana e europeia, que se entrelaçaram ao longo da história do Brasil. Essa diversidade cultural se reflete nos temas, personagens e estilos narrativos presentes nos contos populares que estão repletos de personagens lendários que se tornaram ícones da cultura folclórica. Cada um deles possui características únicas e representa diferentes aspectos da cultura e da natureza brasileira. Essas narrativas transmitem valores, como respeito à natureza, valorização da diversidade e solidariedade. Além disso, os contos populares promovem a criatividade, a imaginação e a valorização das tradições locais, despertando o interesse pela cultura e pela literatura brasileira desde a infância.

Na historiografia literária do Brasil, temos a obra pioneira *História da literatura brasileira*, de 1888, escrita por Silvio Romero. A obra inclui reflexões acerca da literatura popular do país e entrecruza manifestações orais e escritas.

A obra *História da literatura brasileira* de Silvio Romero é divisora de águas no contexto historiográfico brasileiro, [...] por ser a primeira obra que reúne de forma valorosa grande parte dos aspectos culturais, ao resgatar costumes, produções, memórias e toda a carga histórica desde os tempos coloniais – dando voz ressonante aos silêncios do passado –, que talvez

se não fosse por seu incansável empenho, estariam para sempre esquecidos. [...] a partir de sua publicação em 1888 começava-se um novo pensamento, pontapé inicial para a construção de uma ideologia nacional (Nascimento, 2017, p. 111).

As histórias populares advêm de uma procedência sincrética e amorfa, nas palavras de Cascudo (1978, p. 265), elas “cruzam-se, combinam-se, avivados, esmaecidos, ressaltados na trama policolor do enredo”.

A oralidade é uma das formas mais efetivas no registro da cultura e da história brasileira. As contações de histórias que atravessaram gerações são exemplos de narrativas orais que perpetuam aspectos e fatos relevantes para a sociedade em sua identidade, estrutura e sobrevivência.

Nas narrativas dos sujeitos, as histórias têm raízes, são geograficamente situadas, sendo por eles reconhecidas como as “histórias de sua terra”.

Irene: Minha história é da minha terra.

Pesquisadora: Conta! Onde é a sua terra?

Irene: Sou do Nordeste. Pernambuco. Sou de Usina, lá tinha canaviais, fazia açúcar. Depois de um tempo, eu fui embora da usina. Fui morar numa cidade que ficava na divisa entre Paraíba e Pernambuco. Era como uma linha, uma perna. Era Itambé (Pernambuco) e a outra era Pedras de Fogo (Paraíba). Então, quando engravidei, falei com a minha mãe que gostaria que meu filho fosse mestiço. Na hora que começar a sentir a dor do parto, vou para o centro e vou me deitar lá no meio da divisa para meu filho nascer entre os dois estados, Pernambuco e Paraíba.

Pesquisadora: E onde seu filho nasceu?

Irene: João Pessoa, na Paraíba.

Jennifer: Queria ser de longe.

Pesquisadora: Por quê?

Jennifer: Para ter umas histórias dessas para contar.

Pesquisadora: Você acha que as pessoas que moram no Rio de Janeiro não contam essas histórias?

Jennifer: Só o meu avô. Era mineiro.

Marcos: Pessoas do interior que contam muito essas coisas.

Irene: No Nordeste que tem muito essas histórias de mula sem cabeça.

José: Sou de João Pessoa. Estou no Rio de Janeiro há 35 anos.

Pesquisadora: Quantos anos o Sr. tem hoje?

José: 68 anos.

Irene: Eu vim em 2003, mas ano que vem eu vou voltar para minha terra.

“Minha história é da minha terra” foi uma fala recorrente entre os participantes da pesquisa. Na narrativa das memórias dos sujeitos, há um reconhecimento de ancestralidade em comum, da manutenção da cultura compartilhada. As histórias narradas não estão descoladas das histórias de vida, de quem são os jovens e adultos participantes da pesquisa. Os relatos de infância contam das trajetórias de seus Estados de origem para o Rio de Janeiro, processo migratório historicamente conhecido por nós.

Muitas vezes, como citado por Irene, os Estados ganham apenas a nomenclatura de Nordeste ou como ressalta Barbosa (2021), nordestino, referindo-se ao termo como algo genérico, homogêneo, desconsiderando a complexidade de uma região do país que, por questões históricas, econômicas, políticas e sociais tem sido alvo de preconceito em relação aos outros Estados brasileiros. No Estado do Rio de Janeiro, há grupos que vieram nas décadas de 1950 e 1960, e a nova geração, que, segundo Barbosa (2021), nasceu e cresceu dentro do novo contexto e que apresenta uma pauta por demandas de respeito e reconhecimento. As falas nos remetem às memórias individuais, mas também coletivas do povo brasileiro, conectando as pessoas às suas raízes históricas e culturais.

Simas (2021) compreende cultura como criação, recriação e reelaboração de certos grupos sobre suas formas de vida e sobre sig-

nificados presentes na realidade circundante, não restrita a determinado evento ou lugar.

Cultura não se restringe a evento e nem é um terreiro onde só os adultos dançam. Cultura é a maneira como um grupo cria ou reelabora formas de vida e estabelece significados sobre a realidade que o cerca: as maneiras de falar, vestir, comer, rezar, punir, matar, nascer, enterrar os mortos, chorar, festejar, envelhecer, dançar, silenciar, gritar e brincar (Simas, 2021, p. 133).

Trazer a concepção de cultura para sua forma plural é admitir a não existência de superioridade ou inferioridade de culturas e traços culturais. Essa concepção abre caminhos para a existência de culturas diversificadas e das possíveis correlações entre elas.

Tanto no estudo de culturas de sociedades diferentes quanto às formas culturais no interior de uma sociedade, mostrar que a diversidade existe não implica concluir que tudo é relativo, apenas entender as realidades culturais no contexto das histórias de cada sociedade, das relações sociais dentro de cada qual e das relações entre elas. Nem tudo que é diverso o é da mesma forma (Santos, 1987, p. 20).

Nesse sentido, cultura, neste texto, refere-se ao que é produzido historicamente por grupos diversos, em suas trajetórias e experiências com tradições, valores e costumes, e aos conhecimentos culturais, repertórios, acervos de determinado povo, região, país ou pessoa. Engloba formas de vida que constituem e são criadas por crianças e adultos, pessoas de todas as idades. E o conhecimento dessa diversidade pode se dar pelo resgate e compartilhamento da memória.

A rememoração para Benjamin (1987) faz emergir o que se viveu, experimentou, aprendeu, ouviu; e pode trazer uma reminiscência, imagem súbita de algo que repousava em algum canto quase inacessível de nossas vidas.

O passado traz consigo um índice misterioso que impele à redenção. Pois não somos tocados por um sopro do ar que foi respirado an-

tes? Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram? [...] Se assim é, existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa. Alguém na terra está à nossa espera. Nesse caso, como a cada geração, foi-nos concebida uma frágil força messiânica para a qual o passado dirige um apelo que não pode ser rejeitado impunemente (Benjamin, 1987, p. 223).

Ouvir as narrativas sobre as histórias que ouviam quando eram crianças “em sua terra”, seus repertórios culturais, é romper com a história oficial. Ou, como ensina Bosi (1994, p. 37), o registro alcança uma memória pessoal, mas “também uma memória social, familiar e grupal”. A memória, ao ser liberada pela rememoração na narrativa, permite cruzar passado e presente: lembramos do que fomos a partir do que somos e vivemos hoje. A lembrança é construída com materiais à disposição agora, no tempo atual (Bosi, 1994). Nesse sentido, entendemos a escuta, o espaço para a narrativa, como materiais à disposição do agora.

E, para além das histórias ouvidas, da origem das histórias, os sujeitos fizeram referência a pessoas que contavam para eles as histórias que hoje conhecem:

Pesquisadora: Quem contava estas histórias para você?

Patrícia: Na televisão.

Ivan: Passava na televisão.

Marcos: Na televisão, mas tinha uma senhorinha perto da minha casa. Ela ia muito na minha casa (já faleceu). Dona Nair. Ela contava estas histórias.

Marcos: Eles contavam e eu ficava ouvindo. Até hoje minha mãe conta isso. Ela é uma pessoa cristã.

Pesquisadora: Sua mãe é onde?

Marcos: Minha mãe é aqui do Rio. Mas ela sabe desse negócio todo aí.

José: Meu avô me contava. Eu era pequeno.

Quando crianças, receberam a história vivida de pessoas mais velhas que tomaram parte na sua socialização. Durante a conversa, Marcos ressalta que sua mãe contava es-

sas histórias e que ela é uma pessoa cristã. Há uma surpresa em sua narrativa que parece indicar uma contradição. Uma pessoa cristã pode contar essas histórias? Ao mesmo tempo, sua fala permite indagar se a informação de que sua mãe é cristã é para justificar a legitimidade da narrativa. Ou seja, ela é cristã e conta essa história. Nesse sentido, a religião pode ser chancela de verificação da verdade e reafirma a veracidade da história. O diálogo com Marcos indica a possibilidade de reflexão entre religião e história oral, quando consideramos que, de alguma forma, a religião pode influenciar opiniões e a forma de transmissão das histórias. Para além das questões territoriais e geracionais, podemos considerá-la um aspecto de análise.

A fala de Marcos também nos convida a pensar na legitimidade da história oral, afirmando que essa narrativa não está preocupada com a verdade em si, se o que o narrador está contando é ou não verdade. Concordamos com Meihy (2006, p. 7) quando salienta que:

O uso da história oral, portanto deveria ser aplicado onde os documentos convencionais não atuam, revelando segredos, detalhes, ângulos pouco ou nada prezados pelos documentos formalizados em códigos dignificados por um saber acadêmico que se definiu longe das políticas públicas. Aspectos subjetivos, deformações dos fatos, mentiras, fantasias, ilusões, seriam, pois elementos consideráveis para quem procura mais do que a ‘verdade’ os motivos das ‘inverdades’.

Ao dialogar com o passado e o presente através da memória, as tradições orais compõem um relevante celeiro de sensibilidades e experiências construídas e em constante diálogo com outras práticas e formas de ver e experimentar o mundo contemporâneo. Nesse sentido, podem permitir, ao campo historiográfico, a produção de narrativas e interpretações mais diversificadas e ampliadas, respeitando-se a complexidade das formas de se sentir e perce-

ber o mundo, inerentes à própria subjetividade do pensamento e das relações humanas.

A credibilidade dada a uma história como fonte passa pelo processo de rememoração, de transmissão de conhecimentos e de modos de fazer e saber. Trata-se de perceber a estrutura das concepções, das formas de ver e sentir o mundo, que mesmo dentro das subjetividades das narrativas orais, é possível perceber o quão essas perspectivas estão intimamente atreladas às manifestações (e) se encontram no pensamento da sociedade, nas expressões culturais, que, por meio das histórias, provérbios, música e da dança, põem os sentidos a postos através das múltiplas formas de se contar e recontar.

Das narrativas se originam repertórios culturais, valores éticos, objetos que se aprende a apreciar, história que se aprende a contar. Com a mãe, o avô, a vizinha, as histórias são atualizadas nas narrativas, reafirmando a importância dos contadores de histórias na tarefa de transformar os saberes individuais em experiências de memórias coletivas. Os acontecimentos da infância produzem subjetividades, interpretações e pontos de vistas acerca das histórias narradas.

Para Benjamin (1987, p. 205), a narrativa “não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele”. Por outro lado, “o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (Benjamin, 1987, p. 201). A informação só tem valor no momento em que é nova, diferente da narrativa que conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver. Benjamin, no início do século XX, alertava que a arte de narrar estava em extinção por conta do empobrecimento da experiência, fruto do

progresso. Mas, estar “em vias de extinção” é estar acabado, ou uma convocação à continuidade da narrativa?

Nesse sentido, quais espaços têm sido garantidos para que contemos nossas histórias? A rememoração se vincula à resistência. Segundo Seligmann-Silva (2008), a memória é o avesso do perigo de esquecer, de encobrir a narrativa. Com base no filósofo, podemos indagar: que gestos de resistência são ensinados no longo processo de educação? Que atos de resistência podemos observar ao longo da história? Educar requer reencontrar as histórias guardadas ou esquecidas, criar práticas de pertencimento com reconhecimento das diferenças. A riqueza das falas dos participantes não trata apenas de uma retomada. Esse diálogo polifônico é construído histórico e socialmente.

A pesquisa como experiência: a título de considerações

Para Benjamin (1987), a narrativa é a forma pela qual se dá o movimento de rememoração, trazendo a possibilidade de troca de experiências, que é sempre partilhada com o outro. Essa concepção faz entender que experiência é o que vivemos, o que nos faz diferentes, o que altera, transforma. A experiência é comunicável. As narrativas contam. E, nesse contar, a experiência traz o outro, confere-lhe alteridade, diz o que o outro pôde nos dar. E o que aprendemos ao ouvirmos os jovens e adultos sobre suas experiências de vida? Como o pesquisador pode ser afetado com o que vive no campo? Como o espaço de pesquisa pode ser democrático, cidadão, educativo? Como devolver os resultados da pesquisa para os participantes? Essas foram questões formuladas a partir da experiência das pesquisadoras com os participantes do estudo.

No contexto de escuta de jovens e adultos estudantes do curso noturno de uma escola da

Baixada Fluminense do Estado do Rio de Janeiro, os participantes demonstraram não saber que o que tinham a dizer contribuiria para a produção do conhecimento em ciências humanas e sociais. Com trajetórias de vida marcadas pela desigualdade, pela falta de oportunidade, suas histórias fazem com que acreditem que não têm o que dizer ou que o que dizem não importa, não tem valor. Não há reconhecimento no saber que possuem e pode ser partilhado. Entretanto, as narrativas ensinam, mexem com os pesquisadores, possibilitam que saíamos diferentes de um processo de pesquisa. Elas possuem valor para a pesquisa e para a vida. Como ensina Bakhtin, ciência, a arte, a vida são dimensões inseparáveis (Bakhtin, 2003).

A descrença por parte dos participantes em suas histórias de vida indicou o compromisso ético de uma pesquisa de responder com responsabilidade. Ética é cuidado. Dessa forma, entendemos que uma pesquisa não se encerra na escrita de seus resultados. A experiência de escuta dos jovens e adultos mostrou a importância de retornar ao campo para compartilhar dos resultados do estudo como encaminhamento ético que constitui as escolhas teórico-metodológicas da pesquisa (Kramer, 2016).

Em sua obra, Bakhtin (2003) aprecia a forma como o autor organiza seu elenco, e daí a origem de acabamento, a forma como suas personagens vão se constituindo ao longo da obra, referindo-se ao mundo artístico. Essa é uma questão de estética. A obra não está pronta e acabada. É provisória, pois está em um constante diálogo com o mundo. Bakhtin assevera que, nessa arquitetônica, três momentos são fundamentais: “Eu-para-mim, eu-para-o-outro, o outro-para-mim” (Bakhtin, 2003, p. 23). O Eu, no caso, ocupa um lugar central em que a interação com o outro é inevitável para a constituição do Eu e do Outro. O encontro do Eu e a minha singularidade com o Outro e a sua

singularidade é o que faz o evento-existir, um acontecimento único e irrepetível.

A partir dessa compreensão, a ética como postura de pesquisa tem a ver com a autoria do pesquisador e não está dada *a priori*, mas é um pressuposto ao longo de todo o trabalho: desde o momento inicial da investigação à obtenção do seu consentimento informado, bem como à sua implicação durante todo o percurso, que abarca a devolução aos participantes. Ao pedir autorização para iniciar um estudo, o pesquisador assume o compromisso da devolução dos dados obtidos durante as observações. Os termos de assentimento e consentimento são caminhos de entrada, após esse primeiro momento, é a ética pessoal que estabelecerá aquilo que será realizado no trabalho. A ética implica uma postura que se instaura desde o surgimento das questões iniciais até o compartilhamento de seus resultados, contemplando muitos encontros: do pesquisador com ele mesmo; com o referencial teórico que embasa o estudo; com os sujeitos. Nesse sentido, será encaminhamento da pesquisa, o retorno ao campo para compartilhamento com os sujeitos participantes, da produção do conhecimento possível no diálogo com eles e suas histórias.

Na realização da roda de conversa, deparamo-nos com a situação de um dos participantes que não se pronunciou durante o diálogo. Entretanto, no momento de encerramento, procurou a pesquisadora para contar a sua história. Por mais que não tenha se sentido à vontade na conversa com todos, ele nos disse o quanto a experiência de diálogo com o outro o afetou, fazendo-o lembrar situações de sua vida que foram compartilhadas ao final do encontro, mostrando a força do diálogo que estabelecemos com o outro.

E, na escuta dos jovens e adultos, as pesquisadoras tiveram a oportunidade de conhecer o contexto de produção dos discursos. Na reali-

dade dos participantes da pesquisa, estudantes trabalhadores, a oportunidade de estudo é o ensino noturno, proposta que vem sofrendo um processo de desmonte na realidade das escolas estaduais de ensino noturno no Rio de Janeiro. Atualmente, pouquíssimas escolas oferecem essa modalidade, o que faz com que a adesão ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) seja muito pequena. Situação essa agravada pelo contexto da pandemia da covid-19.

Escutar as narrativas dos sujeitos permitiu reflexões para além do que inicialmente estava proposto no estudo. Foi possível refletir sobre as alternativas que esses estudantes teriam, quando trabalham durante todo o dia e buscam depois de muitos anos, o retorno aos estudos, quando a vida lhes roubou as oportunidades de estar na escola em outro momento de suas trajetórias. Estar à noite em uma escola ainda é uma situação desafiadora que precisam enfrentar diante dos percalços e desafios diários com as várias funções que possuem, especialmente na garantia do sustento de suas famílias. Para muitos, apesar da dificuldade de estarem na escola à noite, ainda se deparam com a falta de condições; com a estrutura de escassez dos prédios escolares; com a ausência de políticas de acesso e permanência para que consigam concluir seus cursos; com as precárias condições para transporte e deslocamento no horário noturno; com a distância das escolas de suas moradias; e com a insegurança no Estado do Rio de Janeiro.

Dentro das escolas, muitas instituições lidam com a falta de professor, de diretor, de coordenador, vivendo cotidianamente a ameaça de que não seja possível garantir a oferta diante da precariedade de condições. No contexto do projeto de leitura literária que estava sendo desenvolvido na turma dos jovens entrevistados, foi possível conhecer que também falta acesso à biblioteca, à utilização de livro,

ao uniforme. Os estudantes têm ficado com o que sobra do ensino diurno. Essa é a realidade de vida dos estudantes participantes da pesquisa, que parecem seguir lutando por um direito garantido na Constituição Federal de 1988, da educação como direito de todos, mas que ainda não está assegurada a todos. Especialmente para muitos desses jovens e adultos, não foi assegurada na infância, na adolescência e parece ainda ser um desafio na vida adulta.

Na pesquisa como experiência, as narrativas dos participantes despertaram memórias das pesquisadoras que também puderam retomar histórias de infância guardadas, talvez adormecidas, acordadas no diálogo com os sujeitos no processo de pesquisa. Para além das lembranças, a experiência da pesquisa mostrou a possibilidade da produção de conhecimento a partir do que o pesquisador pode aprender com os participantes, que ao narrarem suas histórias, ensinam mesmo quando se consideram incapazes de ensinar ou quando imaginam que não possuem nada de interessante a dizer.

Nesse sentido, refletir sobre o lugar que ocupamos no relacionamento com o outro ajuda a compreender a relação Eu/Outro, Autor/Herói, Autoras/Pesquisadoras que se desenvolveu ao longo deste trabalho (Bakhtin, 2003).

O estudo destaca que, para a pesquisa, interessa a transmissão intergeracional, em especial o encontro de experiências, tornando a relação entre gerações possível, presente, em que o idoso pode oferecer conhecimento ao mais novo, e o mais novo ao idoso.

A pesquisa também convida a pensar na responsabilidade da escola na escuta das histórias de vida, nas respostas responsáveis que precisa dar aos estudantes no intuito de que os sujeitos sejam autores de suas histórias. “Autoria” e “autonomia” são palavras com significados diferentes, mas que se entrelaçam na dialógica da vida. O processo

autoral envolve criação, liberdade de expressão, ações que necessitam de autonomia. “Ser autor significa produzir com e para o outro, é fazer escolhas, trilhar caminhos, é exercer o seu papel de cidadão” (Kramer, 2013, p. 314). Só nos tornamos cidadãos no exercício da cidadania. Seria a escola um lugar propício para esse exercício?

Neste estudo, as narrativas autobiográficas foram potência para a exploração, aprofundamento e contato com as práticas e manifestações culturais dos sujeitos, oportunizando a compreensão de como elas se dão, de onde vêm e para onde vão. Destacamos a importância de entendermos o caráter formativo e instrucional desses repertórios e suas contribuições para a manutenção e atualização desse conhecimento nas relações intergeracionais, apontando a necessidade de que haja garantia para a escuta e narrativa na escola, como também da responsabilidade de, em muitos contextos, ser a primeira oportunidade de os estudantes terem contato com essas manifestações culturais aprendendo que a manutenção delas importa.

O que conecta as pessoas? As histórias são ensinadas dos adultos para as crianças e vice-versa. Quando se ouve uma história, ela pode ser recontada, perguntas são feitas. As práticas culturais fazem com que as pessoas se aproximem, se unam no presente para além da experiência momentânea. Aprendemos essas práticas em outros contextos, em outros tempos, mas nos conectamos naquela linguagem, na experiência, na relação com o passado. É um atravessamento de experiências. “Para cada um o mesmo tempo é um tempo distinto, quer dizer, uma época distinta de si mesmo, que é compartilhada com seus coetâneos” (Pinder, 1946, p.21 *apud* Mannheim, 1982, p. 57).

Nesse sentido, na corrente dialógica viva, as narrativas autobiográficas se colocam como experiência de formação, compartilhamento, co-

nhecimento, cuidado. Assim, a ação de contar liberta, desperta e encoraja crianças, jovens e adultos a construir suas histórias no intuito de que suas culturas sejam reconhecidas, respeitadas e fortalecidas no desejo de que o tempo dos encontros não seja um tempo pequeno, homogêneo e vazio, e sim um tempo preenchido de “agoras” (Benjamin, 1987, p. 229).

Do mesmo modo, contar histórias é preservar a memória cultural no intuito de construção de identidades pessoais e coletivas por meio das narrativas. É caminho para o pertencimento, para a manutenção da tradição, permitindo uma aproximação da transmissão como possibilidade de cuidado com a continuidade da história. Na convergência de conhecimento, sensibilidade estética e agir ético, o cuidado. A rememoração do que se viveu, a potência humana de resistir, cuidar do outro e de si, ensinar a aprender a cuidar redefinem o sentido de educar como constituir-se em comunidade, próxima ou distante, visível ou não, mas presente.

Referências

- ALESSI, Viviane Maria. **Rodas de conversa:** uma análise das vozes infantis na perspectiva do círculo de Bakhtin. Curitiba: Ed. UFPR, 2014.
- AMORIM, Marília. **O pesquisador e seu outro:** Bakhtin nas ciências humanas. São Paulo: Musa Editora, 2004.
- ASSAD, Patrícia. **Comadre Fulozinha e Pai do Mangue:** sua influência na formação da identidade, território e territorialidade na Comunidade do Porto do Capim. 2014. 76f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) – Geociência, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014.
- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem.** Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal.** Tradução do russo por Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

- BAKHTIN, Mikhail. **O homem ao espelho**. Apontamentos dos anos 1940. Tradução para o português de Cecília Maculan Adum; Marisol Barenco de Melo; Maria Letícia Miranda São Carlos: Pedro & João Editores, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução de Paulo Bezerra. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- BARBOSA, Fernando Cordeiro. **Nordestinos no Rio de Janeiro**: alteridades e legados culturais. Rio de Janeiro: EdUFF, 2021.
- BARROS, Nádia Barros; ARAÚJO, André Luís de. A heterodiscursividade em narrativas fantásticas da tradição oral. **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 87-111, 2022. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/58248>. Acesso em: 05 mar. 2024.
- BENJAMIN, Walter. **Magia e Técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras Escolhidas, v. 1).
- BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida**: a pesquisa e seus métodos. Tradução de Zuleide Alves Cardoso Cavalcante e Denise Maria Gurgel Lavallée. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2010.
- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988.
- CASCUDO, Luis da Câmara. **Contos tradicionais do Brasil**. São Paulo: Global, 2004.
- CASCUDO, Luis da Câmara. **Literatura Oral no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio; Brasília, DF: INL, 1978.
- GIDWITZ, Adam. **Um conto sombrio dos Grimm**: a verdadeira história de João e Maria. Campinas: Verus, 2018.
- GOODSON, Ivor, F. **Studying Teachers lives**. London: Routledge, 1992.
- KRAMER, Sonia. Des/acertos, silêncios e conflitos éticos: o que você faz com os resultados da sua pesquisa? Texto apresentado no **V Seminário de Grupos de Pesquisa sobre Crianças e Infâncias - GRUPECI**, na mesa Ética e Diversidade na Pesquisa Educacional com Crianças: Limites e Possibilidades. Florianópolis, dez. 2016.
- KRAMER, Sonia. Formação e Responsabilidade: Esutando Mikhail Bakhtin e Martin Buber In: **Educação Infantil**: formação e responsabilidade. 1 ed. Campinas: Papyrus, 2013, p. 309-329.
- KRAMER, Sonia. Entrevistas Coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em ciências humanas. In: FREITAS, Maria Teresa., JOBIM E SOUZA; KRAMER, Sonia. **Ciências Humanas e pesquisa**: leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez Editora, 2007. p. 57-76.
- PINEAU, Gaston e LE GRAND, Jean-Louis. **As histórias de vida**. Tradução Carlos Eduardo Galvão Braga e Maria da Conceição Passeggi. Natal, RN: EDUFERN, 2012. p.181.
- MANNHEIM, Karl. O problema sociológico das gerações. Tradução: Cláudio Marcondes. In: MARIALICE, M. FORACCHI (org.). **Karl Mannheim**: sociologia. São Paulo: Ática, 1982. p. 67-95.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Augusto & Lea**: uma história de (des)amor em tempos modernos. São Paulo: Editora Contexto, 2006.
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 2002
- MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de história oral**. São Paulo: Loyola, 1996.
- NASCIMENTO. José Uesele Oliveira. **A história e a cultura festiva do brasileiro nas narrativas de Sílvio Romero (1883-1888)**. 2017. 133f. Dissertação (Mestre em História) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017.
- NÓVOA, Antonio. **Profissão**: professor. Porto: Porto Ed., 1991.
- NÓVOA, Antonio. **Vidas de professores**. Porto: Porto Ed., 1992.

PEREIRA, Rita. Marisa. Ribes; JOBIM E SOUZA, Solange. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. **Infância e produção cultural**. Campinas: Papirus, 1998. p. 25-42.

PINDER, Wilhelm. **El problema de las generaciones en la historia del arte de Europa**. Buenos Aires: Editorial Losada, 1946.

QUEIROZ, Yara Carvalho Pedrosa de. **Contos populares e letramento literário na EJA: saberes e prazeres nos recontos de Ricardo Azevedo**. 2020.144f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Mestrado Profissional em Letras (Profletras), Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2020.

ROMERO, Sílvio. **História da Literatura Brasileira**. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília, DF: INL-MEC, 1985.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura?** 6. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Walter Benjamin: para uma nova ética da memória. **Revista Educação: Biblioteca do professor – Benjamin pensa a educação**, São Paulo, Segmento, n. 7, p. 48-59, mar. 2008.

SIMAS, Luiz Antônio. **O corpo encantado das ruas**. 9. ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 2021.

SOUZA, Elizeu. Clementino. de; MEIRELES, Mariana. Martins. de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 15, n. 39, p. 282-303, 2018. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/4750>. Acesso em: 05 mar. 2024.

SOUZA, Janaína. Moreira. Pacheco. de; SENNA, Luiz. Antonio. Gomes. A narrativa (auto)biográfica na pesquisa em educação: uma prática de linguagem reflexiva. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, [S. l.], v. 8, n. 23, p. e1103, 2023. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/10785>. Acesso em: 02 mar. 2024.

Recebido em: 15/04/2024

Revisado em: 30/09/2024

Aprovado em: 09/10/2024

Publicado em: 20/10/2024

Gabriela Barreto da Silva Scramingnon é Doutora em Educação, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Doutora em Educação. Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO. Grupo de pesquisa: Infoc – Infância, formação e cultura/ EIPP – Educação Infantil e Políticas Públicas. *E-mail*: gabrielabasil@gmail.com

Patricia Kerschr Bento é Doutoranda em Educação, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Mestre em Educação. Grupo de pesquisa: Infoc – Infância, formação e cultura. *E-mail*: patriciakerschr@gmail.com

Rosiane Brandão S. Alves é Doutora em Educação, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Doutora em Educação. Professora da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. Grupo de pesquisa: Infoc – Infância, formação e cultura. *E-mail*: rosianebrandao14@gmail.com