

Entrevista com Verena Alberti:

História Oral, formação de professores e ensino de história

Por Aryana Lima Costa¹ e Jocelito Zalla²

Na primeira semana de maio de 2016, Verena Alberti foi uma das convidadas para o XIII Encontro Nacional de História Oral. Na ocasião, a professora ministrou uma aula pública intitulada “História Oral e temas sensíveis em sala de aula”. Devido ao tema e à demanda, o evento foi realocado e aberto ao público em geral: além dos participantes do evento, alunos e professores da educação básica, graduandos e pós-graduandos e interessados em geral.

Em meio a suas atividades, Verena Alberti concedeu uma entrevista à *Revista do LHIESTE*, durante a qual falou sobre sua atuação na formação de professores e as articulações possíveis entre história oral e o ensino de história.

Verena Alberti é formada em História, mestre em Antropologia e doutora em Teoria da Literatura. É professora no ensino médio, na graduação e na pós-graduação em História, no Rio de Janeiro, e pesquisadora no CPDOC. Tem dedicado suas atividades à história oral, às relações étnico-raciais e ao ensino de história, áreas em que possui publicações já conhecidas do público em geral, como *Manual de história oral*, *Ouvir contar: textos em história oral* e *Histórias do movimento negro no Brasil* (em coautoria com Amilcar Araújo).

JZ – Primeiramente, a gente gostaria de agradecê-la, em nome de toda a equipe da *Revista do LHIESTE*, por aceitar participar desta entrevista. Para começarmos, a senhora poderia falar sobre o que suscitou, na sua trajetória, o diálogo entre a História Oral e o ensino de história?

Verena: Essa Essa ponte, na verdade, não apareceu enquanto ponte. Ela foi sendo constituída, pois eu comecei minha carreira como pesquisadora mais voltada para a História Oral, mas também para outras preocupações e ideias ligadas à teoria da história, e assim eu trabalhei durante muitos anos — por mais de vinte anos, eu acho. Aos poucos, eu fui me interessando em pensar em como tornar essa história mais acessível, sair de uma história acadêmica. Nesse momento eu trabalhava mais no CPDOC, mesmo, onde tivemos alguns trabalhos de divulgação — de constituir material para a divulgação. Um momento importante foi o livro *A República no Brasil*, que eu organizei junto

¹ Professora da UERN. Doutoranda em História Social pela UFRJ. Membro do Conselho Consultivo da *Revista do LHIESTE*.

² Professor de História do Colégio de Aplicação da UFRGS. Doutorando em História Social pela UFRJ. Pesquisador do LHIESTE e editor-chefe da *Revista do LHIESTE*.

com as professoras Ângela de Castro Gomes e Dulce Pandolfi, publicado por volta de 2000, e que tinha o intuito de ser um livro mais acessível ao grande público. A gente tinha essas ideias. E tinham alguns projetos de produção de material didático lá também que não chegaram a ser efetivados. Então eu comecei a me dirigir para essa área, mas passei um bom tempo me dedicando a outras coisas. Minha tese de doutorado é sobre o riso; não tem muito a ver com isso. Com o tempo, eu fui me dirigindo ao ensino e deixei o currículo na Escola Corcovado, onde eu fui chamada para trabalhar. Isso em 2002. E aí — pronto! — eu vi que não era nada daquilo que eu imaginava. Claro que tem isso de propor material didático, mas se não for aplicável em sala de aula... Fica muito legal, mas a gente tem que se preocupar em transformar aquilo em algo factível de ser usado em 30 ou, no máximo, 45 minutos. Quando eu entrei na sala de aula e vi que eu só tinha 45 minutos no relógio, descontando o tempo das crianças/adolescentes se organizarem, eu vi que a realidade da escola é diferente. Quer dizer, a escola é um mundo. Que relações se estabelecem entre o professor e o inspetor, entre meus colegas? O que está acontecendo na sala de aula? É muita coisa que está acontecendo ali, entre os próprios alunos, que não tem nada a ver com a matéria, e que é assim mesmo. Enfim, eu entrei nisso, comecei a perceber, “cair na real”, digamos assim, e foi muito legal, porque primeiro tive de estudar muita coisa. A gente tem de estudar desde, no caso, Antiguidade até hoje em dia, coisa que a gente não domina. Então passei um tempo estudando muito. Acho que isso é muito legal, essa prática do professor. Você realmente — de tanto estudar, de tanto dar aula — fica com aquilo dentro de você, aquilo já é normal. Como sempre trabalhei na pesquisa, depois participei no CPDOC de um programa de mestrado profissional, que agora tem mestrado acadêmico e doutorado. Eu tinha orientandos de pós-graduação, quer dizer, eu sempre tive esse pé na pesquisa e adorei esse pé na educação básica. Adorei em termos, porque tem muita coisa chata que acontece no ensino básico, como acontece em outros lugares. Na pesquisa também. E comecei a pensar em transformar isso, como eu falei ontem, na minha palestra³, numa área de pesquisa, a pesquisa em ensino de história. Surgiu a oportunidade de fazer um pós-doutorado na Inglaterra, que foi muito legal. Aprendi muita coisa e, desde então, estou trabalhando na área. Quer dizer, não houve uma relação direta da História Oral com o ensino. Eu vinha fazendo História Oral, pensando, refletindo. Eu publiquei o livro *Ouvir contar* depois que comecei a ensinar no ensino básico, mas as coisas continuam sendo paralelas. No ensino básico, eu tenho um projeto parecido com História Oral, que é dos meus alunos fazerem biografias dos avós. Eu já publiquei, inclusive. Sobre isso, eu tento fazer uma ponte, mas confesso que é muito difícil, porque eu pego turmas de ensino médio, terceiro ano, e a demanda

³ A professora faz referência à aula pública que proferiu durante o evento XIII Encontro Nacional de História Oral.

é “aquela” história, né? Fazer um projeto que dura três semanas é “perda de tempo”, não é isso que dizem?

JZ – Porque tem o currículo oficial concorrendo também...

Verena: É, mas, mesmo que você diga “isso aqui faz parte do Enem”, a demanda de alunos e pais, e mesmo de colegas, por uma educação bancária, ainda nos moldes daquilo que o Paulo Freire há muitos anos já criticava, é impressionante. Porque, muitas vezes, estou dando aula e escuto: “quando é que a senhora vai dar aula de verdade?”. Aula de verdade é aula expositiva, então é tudo muito complicado e muito fascinante ao mesmo tempo.

AC – A senhora consegue, ou se propõe a trazer a História Oral para seu trabalho de formação de professores para os anos iniciais?

Verena: Ainda não consegui fazer isso. É outra limitação. Na verdade, a gente está até discutindo a reforma do currículo de Pedagogia na UERJ, mas eu estou entrando na UERJ; entrei em 2014. Tenho uma cadeira de ensino de história, apenas um semestre de Metodologia de Ensino de História para alunos que vão atuar no ensino básico, na escola, na EJA, Educação de Jovens e Adultos. Posso até ter comentado, mas não consegui incorporar a História Oral a essas minhas práticas, porque, primeiro, acho importante trabalhar com esses alunos da Pedagogia o que é História, já que as pessoas vêm com uma visão de história do livro didático. Se eu conseguir, no meu curso de um semestre, que são dezesseis aulas, balançar as estruturas, desmanchar as certezas, eu já fico satisfeita.

AC – Uma coisa que a gente achou interessante, na sua atuação, é que a senhora está em contato com os anos iniciais, com o ensino médio, com o ensino superior e com EJA. E aí a gente ficou com uma curiosidade, porque talvez uma das grandes questões que tenhamos que trabalhar com o ensino de história é a da progressão do nível de complexidade do conhecimento histórico, já que às vezes a gente tem a impressão de que só se repete a narrativa acrescentando mais detalhes.

Verena: Isso é um grande equívoco, né?

AC – Sim. A gente queria saber como a senhora percebe isso na sua atuação. Quais são as limitações, por exemplo, do uso da História Oral. Se a gente for puxar por um tema dentro do ensino, que limitações ou que potencial a gente pode perceber no uso da História Oral, em termos comparativos, nos anos iniciais, no ensino médio ou no trato com alunos já adultos?

Verena: Às vezes eu trago entrevistas do CPDOC para a

sala de aula — mais um documento, mais uma fonte. A gente também tem na escola, em um projeto do qual eu gosto muito com as turmas do segundo ano, uma viagem pelo Vale do Paraíba. Entre as coisas que a gente visita, como fazendas de café, está o quilombo São José, ali em Valença, e quando eu estou com as turmas do segundo ano, eu preparo eles para essa visita, porque outro assunto que me é caro é a questão da Lei 10.639, das questões étnico-raciais, por causa daquele projeto que eu fiz no movimento negro. Então eu trago partes de entrevistas que eu fiz com líderes quilombolas para a gente discutir, mas aí dentro de um contexto curricular sobre o que é quilombo, que não trago só isso. É um pouco parecido, muito reduzido, com o que eu apresentei ontem. Trabalho com a lei, com o artigo 86 da Constituição, que reconhece as terras de quilombolas remanescentes. Eu trabalho isso e trago trechos de entrevistas. Já trouxe, também, trechos da entrevista do Juscelino, que ele deu ao CPDOC, falando sobre nossa guerra civil, a Revolução Constitucionalista de São Paulo. Ele serviu como médico militar na frente mineira. Então eu trago entrevistas, mas, assim, mais como pincelada concreta, de vida concreta. Nunca desenvolvi um trabalho de História Oral a não ser esse sobre a biografia dos avós.

Eu queria só complementar minha pergunta anterior. Quanto à minha experiência com EJA, é muito indireta. Eu dou aula para alunos que vão dar aula para EJA. Alguns alunos da UERJ vão dar aulas para EJA, outros não vão nem estar dentro da escola; vão ser pedagogos em outros espaços não escolares. Então, eu tenho que me preocupar com EJA porque eu tenho que pensar como é, nesse semestre que eu tenho, o ensino de história em EJA, mas, com certeza, minha atuação, se a gente vai pensar assim, vai desde o ensino fundamental ao Doutorado, passando por EJA. Agora, a progressão de conhecimento histórico não deve ser do conteúdo, e sim do pensar historicamente. Os alunos devem dominar o tempo histórico, as categorias de tempo, periodização... Isso tem uma progressão. Não é repetição. A causalidade, por exemplo, que é uma categoria muito complicada, muito complexa. Muitas vezes a gente acaba trazendo para a História nossas noções de senso comum sobre o que é causalidade. Então tem um exercício que eu faço em sala de aula com meus alunos — tanto no ensino médio quanto na UERJ. É um exercício de um professor inglês, que conta a história da morte de um camelo — uma história fictícia que ele inventou — e a gente estuda os vários fatores que levaram à morte e como esses vários fatores interferem para acabar com aquela ideia da causalidade como algo que é o dominó. Você toca no dominó e tem aquele efeito progressivo que vai levando à lista de causas. E é o contrário: as causas são mais como uma teia de aranha. O professor não fala isso. Eu que tenho essa imagem, em que as coisas estão implicadas, mas não com essa hierarquia. Tem umas causas mais “gota d’água”, umas cau-

sas mais estruturais. Se você romper uma linhazinha da teia de aranha, aquela configuração muda. Então, a ideia que a gente tem, de senso comum — por exemplo, de que o Getúlio, quando se matou, adiou em não sei quantos anos o golpe —, é, obviamente, uma visão *a posteriori*. É você dizer que o golpe era inevitável. E o golpe não era inevitável. Ele podia não ter acontecido. Ele aconteceu por uma série de injunções. Entretanto, se você cortasse um pedaço da teia, podia ser que a aranha fosse lá e reconstituísse de outra forma. Como eu falei ontem na minha aula, a história é a matéria que todo mundo acha que sabe, mas será que sabe mesmo? Essa história das novelas, que os pais e os filhos sabem, e que os nossos alunos trazem para a sala de aula, nossa tarefa é desmontar isso. Dizer que o buraco é muito mais embaixo, que não é assim tão simples. Então, causalidade é um conceito que você tem que trabalhar. Diversidade também. Não estou nem pensando em diversidade étnica, mas diversidade das sociedades. Tem um artigo de uma professora inglesa chamado “To them or not to them”, “eles ou não eles”, brincando com Shakespeare. Não sei se vocês têm essa experiência, provavelmente têm, de os alunos dizerem “eles não sei o quê lá” — eles quem? — ou “o Brasil”. O Brasil? O que é isso? O Brasil não pode ser sujeito de uma frase. A nação não pode ser sujeito de uma frase. Quem da nação? A diversidade é um exercício. Porto Alegre, gente? O que é Porto Alegre? O que existe aqui? Tem um exercício que eu fiz lá na Inglaterra com essa mesma professora. Ela distribuiu pra gente uns papeizinhos. Cada um era alguma coisa na sociedade inglesa do Antigo Regime. Então, tinha o padre da paróquia, o duque, a esposa de alguém, e a gente tinha que decidir uma fila de hierarquia: quem era mais importante que outro dentro da sociedade do Antigo Regime. Óbvio que não tem apenas uma resposta para isso. O importante é perceber que a experiência era diversa, que a sociedade era diversa, assim como a nossa sociedade é hoje diversa. Eu falo para os meus alunos da UERJ: “a UERJ é não sei o quê, vocês concordam?”. Não, tem várias UERJs. Isso é um exercício que os alunos têm que ter para acabar com aquela história de “eles”. Então vou falar de diversidade no Antigo Regime, posso falar de diversidade no Império Brasileiro. Posso fazer esse exercício. Outra coisa que a gente tem bastante, juntando com a questão racial, é essa ideia de que na colônia você só tinha senhores e escravos. A gente tem que desmontá-la. Tem os homens livres e pobres. Tem várias hierarquias, até mesmo entre os escravos. Esse conceito de diversidade dá pra ir acompanhando em diferentes conteúdos e trabalhar com ele. Então, já falei de causalidade, diversidade, relevância. Interpretação histórica acho fundamental também, porque a história é, ao mesmo tempo, o estudo do passado e o estudo daquilo que se interpreta do passado. Um exemplo que eu gosto muito de dar em relação a isso é o Tratado de Versalhes de 1919, após a Primeira Guerra. Hoje em dia, todo mundo diz que, por

causa desse tratado, a Alemanha foi humilhada e aconteceu a Segunda Guerra. Interpretação do Tratado de Versalhes. Agora, a interpretação que os historiadores faziam em 1925 do Tratado de Versalhes é diferente do que faziam em 1950. O Tratado de Versalhes continua sendo o Tratado de Versalhes, mas a interpretação histórica muda, portanto a história muda. Então, você tem que se preocupar com todas essas coisas. Isso é que é ajudar a aprender a pensar historicamente. Se meus alunos conseguem construir essas ferramentas, com o tempo, evidentemente, eles têm ferramentas para pensar outros momentos, outros conteúdos que não foi possível trabalhar ou que eles vão viver quando forem maiores, fora da escola. Eles vão começar a desconfiar de historinhas muito fechadas. A progressão deve ser vista dessa forma. Não como trabalhar um conteúdo e depois trabalhar com mais detalhes. A gente tem que pensar nas duas coisas, na verdade. E isso é muito difícil. Com nossa carga horária reduzida, e como eu estava falando ontem, a história é vista como menos importante do que outras matérias, como Química, Física, Matemática. Por todos: por alunos, professores, pais... E a gente, se quiser fazer um trabalho, tem que fazer dentro desses limites.

JZ – E a História Oral pode ajudar nesse processo de progressão e de construção de ferramentas pelos alunos?

Verena: Eu acho que ela pode ajudar no processo de perceber a interpretação histórica, mesmo de causalidade. No entanto, fazer um projeto de HO é algo muito exaustivo e exige muito tempo de preparação. Tem que tomar muito cuidado. E como a gente tem uma limitação grande de tempo, é difícil. A não ser, talvez, no ensino fundamental, mas eu não tenho essa experiência. Muito senso comum que você tem que derrubar. Tem a ideia de que o testemunho é verdade. Tem o contrário: “Ah, não, mas ela tá falando mentira”. O trecho que eu mostrei ontem, da Eni Moreira, se eu não trouxer ele com muito cuidado, ele pode ser um desserviço para mim, pois pode ter gente que pense “ah, mas isso aí ela que está falando, quem disse que foi assim?”. Então, como é muito delicado, eu tenho que estar muito preparada. A HO pode, evidentemente, ajudar muito, em várias coisas, até na própria atividade de pesquisa. Se a gente fizer um projeto de HO, os alunos desenvolvem. Ontem mesmo, a Isabel Guinle apresentou na mesa redonda projetos de HO muito interessantes que os alunos dela fizeram no PIBID, e aí tem um projeto também de empoderamento dos alunos, de eles se sentirem sujeitos da história. Isso é muito importante. Acho que pode ajudar, sim, mas, como é uma metodologia que corre muito risco de resvalar para a incompreensão, tem que tomar muito cuidado.

AC – A gente percebeu que um dos cuidados que a senhora tem é de fazer a distinção de levar as entrevistas já feitas por outras pessoas, como essas do CPDOC, ou então se engajar em projetos em que os alunos produzam ou conduzam suas próprias entrevistas. Agora não sei se teria níveis diferentes de cuidados em cada tipo de projeto.

JZ – Quando um aluno faz uma entrevista com seu avô, por exemplo, e conduz/produz essa entrevista, que tipo de diferença tem com o uso de uma narrativa já produzida em contexto de pesquisa acadêmica?

Verena: São coisas muito diferentes. Quando eu trago um trecho da Eni, eu trago como um documento histórico, só que é uma fonte oral. Eu podia trazer um jornal. Aí eu tenho que trabalhar aquilo com todo o cuidado com que eu tenho que trabalhar com qualquer fonte. Quem produziu? Por quê? Onde foi? Em qual contexto? Onde está guardada? O que é essa fonte? Tem uma pergunta que parece trivial, mas acho importante: o que essa fonte documenta? Acho que essa pergunta pode nos ajudar muito. O que aquele sapato documenta? O que essa entrevista documenta? Ensinar os alunos a se perguntarem. Aí tem um exercício, o que ela documenta, o que ela não documenta, o que eu posso inferir dela que ela não está dizendo e o que eu preciso saber mais para poder entender. A fonte não é exaustiva. O historiador sabe disso. Ele vai fazer pesquisa e as fontes que encontra não respondem todas as perguntas. Ou ele desvia sua pergunta — minha pergunta não é mais essa! — ou ele sabe que ali está o limite do resultado. O resultado da minha pesquisa é esse, limitado pelas injunções da pesquisa. Então, quando eu trago a fonte para a sala de aula, eu estou preocupada com isso. E fazer a entrevista com o avô tem outro envolvimento. Tem o envolvimento de geração, de identidade. Tem muitas experiências em que, no final, o aluno diz: “achei muito chato no começo fazer esse trabalho, mas agora entendi a minha identidade”. Gente que se surpreende com a vida da família... Eu dou aula numa escola de elite e tem gente que se surpreende com as dificuldades pelas quais os avós passaram. Alguns eram pobres, então tiveram que trabalhar muito cedo. Os alunos não conheciam os avós. Aí é outro barato. Então tem uns trabalhos muito emocionantes. Outros, evidentemente, como a gente sabe, nem tanto. Tem até gente que copiou biografias na Internet. A gente percebe, né?

JZ – A gente conhece o texto deles...

Verena: É, eu li e vi que algo estava esquisito. Dois alunos inventaram um avô, copiando na Internet. Então tem de tudo. Na escola, na faculdade... Mas tem trabalhos muito emocionantes. É isso, de geração, de perceber o familiar como sujeito histórico, perceber que você pode fazer diferença. Acho que tudo depende da vontade e do envolvi-

mento do aluno. Acho que o professor tem um papel importante em fazer com que essa vontade aconteça, mas a gente não pode fazer tudo. No meu universo, tenho que fazer com que essa vontade aconteça por prazer de aprender, mas o professor também tem um compromisso muito grande com o rigor. Eu quero ver isso, sei que é um trabalho, mas eu quero exigir de volta. A gente sabe disso com a nossa própria experiência. Se eu tenho que escrever um artigo, e tenho um *deadline* de dois meses, eu vou escrever. A gente produz sob pressão. Então a gente sabe que a função do professor é trazer prazer no aprendizado, mas também tem a pressão.

JZ – Para concluir, professora, a gente gostaria de aproveitar sua experiência no pós-doutorado para perguntar um pouco sobre o contexto da área de ensino de história, da pesquisa no ensino de história na Inglaterra e que pontes a senhora estabeleceu entre sua trajetória aqui no Brasil e esse contexto.

Verena: Eu escrevi um artigo sobre isso. Chama-se “Ensino de história na Inglaterra”. Escrevi sobre os conceitos, sobre a progressão, sobre o senso comum, essas coisas que a gente tem que desconstruir enquanto professor. Então, lá na Inglaterra, no final dos anos 60, começou um movimento muito interessante na área de ensino de história por meio de duas instituições. Uma se chama School History Project, que é SHP, um grupo, como se fosse uma ABHO, que faz congressos anuais, que está se preocupando menos com conteúdo e mais com pensar historicamente. A outra instituição é uma revista chamada *Teaching History*, que é da Associação Inglesa de História, que até hoje é publicada. Esses dois grupos, essas duas instituições, acabaram valorizando, constituindo realmente um conjunto de conhecimento sobre o ensino de história. Aquilo que a gente tem aqui como a pesquisa no ensino de história. E eles começaram, nesse momento, a rever o currículo, que era muito centrado no conteúdo. Começaram a fazer várias reformas de currículo e houve muitas polêmicas. No período da Margareth Thatcher, ela achou que esse não era o tom que deveria ser dado, que não poderia ser uma história de reflexão. Aí vieram muitas críticas ao movimento. Diziam que os alunos já não sabiam mais a história da Inglaterra, a história da nação, porque história é uma matéria das mais concorridas, do ponto de vista das disputas políticas. Então tinha esse embate. Mesmo assim, esse grupo conseguiu constituir um campo de conhecimento de ensino de história que tem a tendência a mostrar que o buraco é mais embaixo. Que não é só ensinar o conteúdo. Você tem que aliar conteúdos a conceitos. E é um grupo que se reúne, que produz. Quando eu estive lá em 2009, eram os trabalhistas que estavam no poder. Depois, acho que em 2010, entrou o David Cameron, que é dos conservadores. Aí houve uma tentativa, em 2014, de revisão do currículo de História,

que, do ponto de vista dos conservadores, estaria muito voltado para questões de teoria, mas não estava ensinando os alunos o que é história da Inglaterra, história da nação. Daí houve uma mudança de currículo. Houve muitos embates. Mas esse acabou sendo um grupo importante de interlocução, muito respeitado. Quer dizer, a reforma do currículo não pode ser feita sem passar por esse grupo. Evidentemente que o grupo perdeu algumas coisas, alguns terrenos, mas eles tiveram de ser ouvidos. Então, é um campo forte lá. Eu participei de um curso de formação que eles têm. Lá o aluno faz História, forma-se em História, depois vai fazer um ano de formação para ser professor, e eu participei desse curso como ouvinte. Nesse ano, os alunos fazem estágio na escola ao mesmo tempo em que estão na faculdade aprendendo sobre ensino de história. E é muito interessante, porque tem vários temas sendo tratados. Ao mesmo tempo, eu tenho certeza — e eu sei porque fui a algumas escolas e por depoimentos de professores que faziam esse curso — de que aquilo que eles aprendem ali nem sempre é passível de ser aplicado. Quer dizer, o mesmo problema que a gente tem no Brasil, que o desejo de fazer às vezes não corresponde à realidade. Mas essa questão dos procedimentos históricos, de se trabalhar com fontes, é oficial, está no currículo, é mais fácil de o professor conseguir levar isso adiante. Agora, tem outro problema: nos anos finais, no nosso ensino médio a história é uma disciplina opcional. Até os 16 anos é componente obrigatório, depois ele escolhe, o que eu acho uma coisa muito complicada para se pensar. Acho que na Nova Zelândia também é assim. Aí os alunos, no ensino médio, já escolhem suas áreas de interesse. Eles têm um exame tipo o nosso ENEM, nosso vestibular, mas é mais discursivo, é mais de aprender a fazer ensaio, a defender um ponto de vista, do que o que a gente tem aqui, de checagem de conteúdo. Então, assim, eles têm muitos problemas lá. O que eu quero dizer é que essa maravilha que eu encontrei, que suscitou várias questões, também não é um mar de rosas.