

ISSN - 2175-6600

Vol. 17 | Número 39 | 2025

Submetido em: 12/04/2024

Aceito em: 10/01/2025

Publicado em: 20/01/2025

**Trayectorias docentes:** múltiples voces en un acervo de historia pública

**Trajatórias docentes:** múltiplas vozes em um acervo de história pública

**Teacher trajectories:** Multiple voices in a public history collection

*Aliny Dayany Pereira de Medeiros Pranto<sup>1</sup>  
Everardo Paiva de Andrade<sup>2</sup>*

 <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2025v17n39pe17550>

**Resumen:** El objetivo de este trabajo es delinear algunos caminos trazados entre la construcción de un acervo de narrativas públicas de profesores y su constitución en la Red Trayectorias Docentes, reflexionando sobre los usos potenciales de las autobiografías de los profesores, en diferentes formatos y lenguajes, como estrategia de formación profesional y como fuente para la historia de la educación, abierta a la investigación histórica y al debate sobre la profesión y el trabajo docente. El texto también se centra en la producción de narrativas en el contexto del curso Trayectorias Docentes, ofrecido por la Red en el año 2023, dirigido a profesores en diferentes momentos de su vida y carrera. Tales discusiones establecen diálogos con autores y concepciones cruciales para la investigación en la frontera entre Historia y Educación, especialmente António Nóvoa e Ivor F. Goodson, tematizando enfoques en historias de vida, teoría e historia del currículo, y aprendizaje y currículo narrativo. También los círculos de cultura, presentes en la obra de Paulo Freire, así como sus resonancias más recientes en el trabajo de Bell Hooks, sobre todo en torno a la noción de comunidades de aprendizaje, forman parte del alcance del texto. Por último, a partir de las contribuciones de Ricardo Santhiago y Juniele Rabêlo de Almeida, se abordan algunas conexiones entre historia pública, enseñanza de la historia y educación. La síntesis de este recorrido pone de manifiesto la fertilidad del diálogo circular entre las memorias de docentes y sus usos en la formación docente, inicial y continua, como fuente de investigación histórica, en la perspectiva de un aprendizaje narrativo de la profesión.

**Palabras clave:** Red trayectorias docentes. Historias de vida. Narrativas autobiográficas. Aprendizaje narrativo. Historia pública.

<sup>1</sup>Doctorado en Educación. Universidad Federal de Rio Grande del Norte (*Universidade Federal do Rio Grande do Norte*). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2481333551162411>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8998-2343>. Contacto: [alinydayany@gmail.com](mailto:alinydayany@gmail.com)

<sup>2</sup>Doctorado en Educación. Universidad Federal Fluminense (*Universidade Federal Fluminense*). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4075651020233989>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0157-5650>. Contacto: [everardoandrade@id.uff.br](mailto:everardoandrade@id.uff.br)

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é delinear alguns caminhos trilhados entre a construção de um acervo de narrativas públicas de professores e sua constituição na Rede Trajetórias Docentes, refletindo sobre os usos potenciais das autobiografias de professores, em diferentes formatos e linguagens, como estratégia de formação profissional e como fonte para a história da educação, aberta à pesquisa histórica e ao debate acerca da profissão e do trabalho docente. O texto focaliza também a produção de narrativas no contexto do curso *Trajetórias Docentes*, oferecido pela Rede no ano de 2023, voltado a professores em diferentes momentos de vida e carreira. Tais discussões estabelecem diálogos com autores e concepções cruciais para a pesquisa na fronteira entre História e Educação, especialmente António Nóvoa e Ivor F. Goodson, tematizando abordagens em *histórias de vida, teoria e história do currículo e aprendizagem e currículo narrativo*. Também os *círculos de cultura*, presentes na obra de Paulo Freire, bem como suas ressonâncias mais recentes no trabalho de Bell Hooks, sobretudo em torno da noção de *comunidades de aprendizagem*, fazem parte do escopo do texto. Por fim, a partir das contribuições de Ricardo Santhiago e Juniele Rabêlo de Almeida, aborda algumas conexões entre história pública, ensino de história e educação. A síntese deste percurso traz à tona a fecundidade do diálogo circular entre memórias de professoras e professores e seus usos na formação docente, inicial e continuada, como fonte de pesquisa histórica, na perspectiva de uma aprendizagem narrativa da profissão.

**Palavras-chave:** Rede Trajetórias Docentes. Histórias de vida. Narrativas autobiográficas. Aprendizagem narrativa. História pública.

**Abstract:** The objective of this work is to outline some paths taken in the construction of a collection of public narratives from teachers and its constitution in the Teacher Trajectories Network (*Rede Trajetórias Docentes*), reflecting on the potential uses of teachers' autobiographies, in different formats and languages, as a strategy for professional development and as a source for the history of education, open to historical research and debate about the profession and teaching work. The text also focuses on the production of narratives in the context of the Teacher Trajectories (*Trajetórias Docentes*) course, offered by the Network in the year 2023, aimed at teachers at different moments in their lives and careers. Such discussions establish dialogues with authors and crucial concepts for research at the intersection of History and Education, especially António Nóvoa and Ivor F. Goodson, focusing on approaches in life histories, theory and history of curriculum, and narrative learning and curriculum (*histórias de vida, teoria e história do currículo e aprendizagem e currículo narrativo*). Also, the circles of culture, present in Paulo Freire's work, as well as their more recent resonances in Bell Hooks' work, especially concerning the notion of learning communities, are part of the text's scope. Finally, drawing on the contributions of Ricardo Santhiago and Juniele Rabêlo de Almeida, it addresses some connections between public history, history teaching, and education. The synthesis of this journey highlights the fertility of the circular dialogue between the memories of teachers and their uses in initial and ongoing teacher training, as a source of historical research, from the perspective of a narrative learning of the profession.

**Keywords:** Teacher Trajectories Network. Life stories. Autobiographical narratives. Narrative learning. Public history.

## 1 PRESENTACIÓN

*Creo que cada intervención de un alumno mío, cada pregunta, cada comentario es un aprendizaje para mí y todo esto comenzó hace mucho, mucho tiempo atrás...*

Nadson dos Santos (2021).

¿Con cuántas memorias se forma un profesor? ¿Cuántas y qué capas de tiempo se superponen en la configuración de una trayectoria docente? Las experiencias acumuladas y entrelazadas (Larrosa, 2016) a lo largo de décadas de magisterio, las diversas relaciones constituidas en la vida y en la escuela, las influencias familiares y los largos años viviendo en la escuela como estudiante, los contextos y los cambios socio-



históricos en el horizonte de una existencia, entre tantas otras dimensiones de lo vivido, más allá de los conocimientos producidos y apropiados en un ambiente universitario de formación, afectan directa y poderosamente, sin duda, tanto quién es como cómo aprende y trabaja un profesor (Nóvoa, 2012), particularmente un profesor de Historia.

Para entender quiénes son aquellos que lidan diariamente con los desafíos de la docencia (en Historia) en Brasil, o incluso para entender la escuela y la educación brasileña, es indispensable reconocer el protagonismo de los profesores y escuchar lo que tienen que decir. ¿Qué cuentan, en fin, los profesores brasileños sobre sus experiencias? ¿Cómo se formaron y aún se forman y cómo viven sus rutinas dentro y fuera de las escuelas? ¿Cómo comprenden y evalúan los procesos históricos más generales en los que están enredados? ¿Y los jubilados, cómo ven sus historias y describen las curvas y los desvíos en sus trayectorias? Comprender lo que piensan y sienten permite también entender cómo la educación y la vida escolar se han constituido a lo largo del tiempo, permitiendo reflexionar sobre identidades docentes que se van configurando en diferentes contextos y bajo variadas condiciones de trabajo.

Más que datos precisos, las memorias docentes sacan a la luz visiones y versiones, dando cuenta de lo que se vive y se siente, presentando perspectivas y pluralidades, visibilizan contradicciones y conflictos. Para entender mejor la historia de la educación brasileña y la cultura escolar (Julia, 2001) que atraviesa las instituciones de enseñanza, o incluso para conocer los saberes desarrollados a partir de las experiencias docentes, es fundamental asegurar espacio para que las historias de vida y carrera, o, como prefiere Ivor F. Goodson (2022), las estórias de vida y carrera, en un sentido más idiosincrático, tal vez, de los profesores puedan expresarse en primera persona. Tales narrativas, aunque en un primer momento parezcan tratar solo del orden de las memorias individuales, cuando se articulan a los contextos socio-históricos en los que los narradores estuvieron insertos, mediante la investigación colaborativa y el cruce con otras fuentes, permiten percibir las marcas de las memorias colectivas (Halbwachs, 2017), así como la conexión entre la trama narrada y los guiones sociales más amplios (Goodson, 2022).

De hecho, las memorias docentes traen en sí aquello que es común a diversos profesores de una misma generación, de un mismo grupo o de una misma región. Dimensiones micro y macro, lo particular y lo general, lo singular y lo plural se entrelazan, dividiendo espacios y constituyendo un todo complejo, característico de las vidas de los profesores (Nóvoa, 1992) y de los saberes docentes (Tardif, 2002). Para que se manifiesten y salgan a la luz como un conjunto complejo de saberes elaborados por los profesores, sin embargo, es necesario constituir un espacio de escucha y colaboración,



como una posibilidad abierta para que los profesores asuman este protagonismo y enseñen, como el narrador al borde de la fogata trayendo los relatos de sus viajes lejanos, o en un círculo de trabajo manual, contando sobre su labor, durante años, en la misma tierra (Benjamin, 2012, p. 215). Al hablar de sí mismo, el narrador elabora interpretaciones sobre lo vivido, teje nuevas miradas, agudiza sentidos, se forma a sí mismo mientras habla o escribe y contribuye a formar al otro, aquel que lo escucha o lee e imagina. En este movimiento de la palabra y la escucha, el narrador afecta también a aquellos que están a su alrededor, ya que él “cuenta de la experiencia: de su propia existencia o de la relatada por otros. Y, a su vez, incorpora las cosas narradas a la experiencia de sus oyentes” (Benjamin, 2012, p. 217).

Al afectar al otro, el narrador (y el profesor como narrador) también posibilita que este reflexione sobre sí mismo, piense en lo que ha hecho y en lo que aún aspira a hacer, estableciendo una vía de doble sentido, como la que destaca Portelli (2016) al tratar de la historia oral. Al colocarse frente al otro y lanzar una mirada hacia dentro de sí, el oyente también elabora y se forma simultáneamente. Así, cuando los profesores, en diferentes momentos de sus vidas y carreras, son provocados a compartir narrativas, el intercambio y el carácter formativo alcanzan a todos los involucrados en la sesión. Consciente, por tanto, del potencial de las historias de vida, tanto como fuentes históricas como dispositivo de formación inicial y continua de profesores, el presente trabajo pone sobre la mesa los caminos recorridos para la construcción y ampliación de un acervo de memorias docentes, al discutir algunas posibilidades de uso de estos materiales. Traza también el recorrido de su desarrollo en la Red Trayectorias Docentes, culminando en la realización de un curso de formación inicial y continua de profesores. Quién sabe si esta estrategia anime a otros investigadores que también trabajan con memorias docentes a pensar en la gestión de sus acervos, más allá de sus propias investigaciones, permitiéndose una reflexión sobre su potencial dimensión pública, lo que contribuye a ampliar el alcance de estas narrativas y termina colaborando con la circularidad de experiencias, supuesto fundante de la Red Trayectorias Docentes.

El trabajo está organizado en tres sesiones, cuyos objetivos son, respectivamente: a) presentar el recorrido de construcción del acervo Trayectorias Docentes en LABHOI-UFF (Laboratorio de Historia Oral e Imagen de la Universidad Federal Fluminense), así como su ampliación para un trabajo en red, con énfasis en su preocupación con la historia pública, la autoridad compartida y el acceso a las memorias docentes; b) discutir los datos relativos al acervo y a los tipos de fuentes que lo constituyen; c) reflexionar sobre los usos de estas fuentes para la formación de otros profesores, evidenciando la posibilidad de



promover espacios autoformativos, con diferentes perfiles docentes, y en una configuración circular, a partir de la experiencia con el curso Trayectorias Docentes, mediante la movilización de los conceptos de círculo de cultura y de comunidades de aprendizaje, de Paulo Freire y Bell Hooks, respectivamente.

Desde el punto de vista metodológico, esta discusión ha llevado a la necesidad de recopilar datos sobre el acervo Trayectorias Docentes, en lo que respecta a su historia, pero también desde el punto de vista cuantitativo, de tabulación de los datos en relación a las fuentes que lo constituyen. Hecho esto, fue necesario, además, considerar los tipos de materiales que lo componen y trazar breves caracterizaciones. Por último, el texto trae la compartición de una experiencia con narrativas docentes para la formación de profesores, construida a partir del curso Trayectorias Docentes.

## **2 EL CAMINO DE CONSTRUCCIÓN DE LA RED DE TRAYECTORIAS DOCENTES: UNA EXPERIENCIA EN HISTORIA PÚBLICA**

Al decidir ir al encuentro de las narrativas de los profesores, es posible notar la multiplicidad de sentimientos que permea el inicio de la docencia. A menudo, la sensación de aislamiento frente a sus pares no es inusual. La repetición de patrones considerados “tradicionales” o excesivamente “conservadores” también está presente, expresados en las palabras de profesores en formación inicial y de otros que ya están en activo desde hace más tiempo, o de jubilados, cuando se les invita a recordar sus trayectorias y elecciones. Además, los sentimientos de autoexigencia y la búsqueda de respuestas inmediatas también aparecen en medida significativa en las experiencias de interlocución vivenciadas por estos autores.

A menudo, los colectivos de la vida escolar cotidiana o incluso la formación inicial carecen de espacios para compartir las vidas de los profesores presentes. A veces faltan oportunidades para reflexionar sobre la complejidad, la diversidad y la heterogeneidad de los llamados saberes docentes (Tardif, 2002), entendiendo más ampliamente cuánto pueden ser aprendidos o contruidos al observarse a uno mismo y a sus pares, sobre sus vidas y las de sus compañeros en la labor diaria. De todos modos, al considerar que las narrativas transportan experiencias, se puede afirmar que las experiencias o el saber experiencial, al que se refiere Maurice Tardif, poseen una naturaleza narrativa. Es en este sentido, entonces, que se puede afirmar que las narrativas de las historias de vida docente pueden ocupar parte de esos espacios, principalmente si se consideran en su lógica auto-colectiva-formativa.



Al discutir el concepto de aprendizaje narrativo, el historiador y también profesor Ivor F. Goodson destaca una serie de beneficios individuales y colectivos y propone que el propio currículo escolar, como prescripción, pero sobre todo como práctica, es decir, como una construcción social, sea pensado y desarrollado en términos narrativos. En lo que respecta al compromiso, por ejemplo, Ivor Goodson (2019, p. 109) afirma que:

los seres humanos construyen significado a través de la narrativa. El sentido que tenemos de nosotros mismos está incorporado en las historias que contamos y recontamos. Cuando la historia de vida de una persona está en foco y el proceso y el contenido del aprendizaje se conectan, producirán significado y se involucrarán. Sin involucramiento, habrá poco aprendizaje, y, sin un sentido de uno mismo, habrá poco involucramiento.

Consciente del potencial formativo de las nociones de aprendizaje narrativo y de currículo narrativo, tras décadas de docencia y participación en la formación inicial y continua de profesores en Rio de Janeiro, en 2017, algunos profesores iniciaron la construcción de un acervo con memorias docentes. En ese inicio, el acervo Trayectorias Docentes se compuso a partir de las narrativas autobiográficas de profesores de Historia, en la Educación Básica, que se encontraban más cercanos al trabajo de formación en un curso de licenciatura, en forma de memoriales y entrevistas públicas. Profesores inscritos en el Máster Profesional en Enseñanza de la Historia (Profhistoria) o supervisores vinculados al Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Docencia (PIBID), entre otros, pero también licenciados en formación inicial, vinculados o no al PIBID, fueron invitados a narrar y compartir sus propias trayectorias con los colectivos de sus grupos y de sus clases. La inversión partía del supuesto de que, al narrar sobre sí mismos y escuchar atenta y afectivamente a los demás, todos pudieran aprender algo acerca del trabajo en la enseñanza y de los saberes docentes, a través de la participación en una red de apoyo y en un circuito colectivo de autoformación.

Fruto de esta experiencia, pero cuidando al mismo tiempo de la atención con las fuentes, su custodia, preservación y compartición pública, nació el acervo Trayectorias Docentes, vinculado al Laboratorio de Historia Oral e Imagen de la UFF (LABHOI/UFF). Construido de manera colaborativa y teniendo como principio la práctica de la historia pública (Santhiago, 2016) en un régimen de autoridad compartida (Frisch, 2016), el acervo vislumbraba escuchar las voces docentes y considerarlas, incluso, para entender mejor y provocar los rumbos de la Educación Básica a través de la formación inicial y continuada de profesores.



Aquel era, de hecho, un contexto nacional y global bastante tenso y difícil, de avances fundamentalistas, conservadores y neoliberales (Apple, 2011) generalizados. En Brasil, la coyuntura que siguió al golpe de 2016 impactaba fuertemente el escenario de la educación, volviendo hostiles algunos ambientes escolares, sobre todo por incentivar la violencia y favorecer la denuncia y la criminalización de los profesores. En todos los sentidos, era necesario, si no avanzar en la conquista de derechos y en otros futuros posibles, al menos resistir en todas las frentes donde esto fuera posible. Circulaba entre profesores y estudiantes, recién lanzado en Brasil, el libro de Jacques Rancière (2014), sugiriendo una concepción contingente de democracia según la cual era importante localizarla en nuestras luchas y participaciones diarias, en nuestros actos singulares y precarios, siempre y cuando buscáramos establecer un conjunto de relaciones igualitarias. En este sentido, el enfrentamiento al consenso oligárquico pasaba por un arco de resistencias en distintos frentes: desde la vanguardia del enfrentamiento hasta las acciones cotidianas en el trabajo y en la familia, al politizar las relaciones personales e incluir una resistencia en la propia biografía, preservando una narrativa de vida.

Poco a poco, el *corpus* de fuentes del acervo crecía y se consolidaba, contribuyendo a la formación de docentes en Rio de Janeiro y más allá de él, ya que todo el material también comenzó a estar disponible en un canal de YouTube. Mientras las iniciativas en Rio de Janeiro avanzaban, otras fueron surgiendo en otros ríos: el Río Grande del Norte, por ejemplo. En 2021, en medio del contexto de la pandemia, una profesora comenzó a grabar entrevistas de historia oral con profesores de ese estado. La intención era construir un acervo audiovisual, a partir de la consideración de las entrevistas como fuentes históricas para reflexionar sobre las memorias de la enseñanza de la Historia en el estado, pero también como material fundamental para la formación docente inicial, ya que sería utilizado en las prácticas supervisadas de la Licenciatura en Historia. Al conocer el movimiento ya realizado en la UFF, la profesora estableció un diálogo con los profesores de Rio de Janeiro, a finales de 2021, dando inicio a una asociación que pronto germinaría en los meses siguientes: la Red Trayectorias Docentes.

La Red comenzó a dar sus primeros pasos aún en 2022, con motivo de la asociación firmada entre la UFF y la UFRN, formalizada, inicialmente, como un proyecto de extensión y luego en una investigación de posdoctorado. Desde entonces, se han dado pasos para acercar a profesores, investigadores y estudiantes que trabajan con las narrativas autobiográficas de profesores en diferentes formatos y trayectorias metodológicas. En el siguiente ítem, la diversidad de fuentes que componen el acervo será presentada y discutida con mayor detalle, pero, desde el inicio, la asociación



alimentaba la pretensión de no restringir el acervo a un formato u otro de narrativas. Esto se debe a que, en su propia naturaleza, y quizás en su esencia, las narrativas autobiográficas tratan sobre lo que los profesores desean hacer público, sea cual sea el lenguaje y el enfoque metodológico utilizado.

Aún en 2022, se llevó a cabo el primer simposio “Historia oral y narrativas de profesores”, durante el XVI Encuentro Nacional de Historia Oral. En esa ocasión, se presentaron algunas decenas de trabajos (entre pósteres y comunicaciones orales), y se contó con la presencia de instituciones e investigadores de diversos estados de Brasil. Allí fue posible establecer diálogos entre trabajos desarrollados no solo en el ámbito de la Historia, sino también de la Pedagogía y la Educación Física, por ejemplo. Se fue identificando y discutiendo una pluralidad de enfoques y procedimientos en los trabajos durante el evento. En esa ocasión, se llegó a un entendimiento sobre la importancia de mantener la continuidad del simposio en eventos futuros, lo que permitió la aproximación y el intercambio de diversas iniciativas con narrativas autobiográficas, entendidas allí de manera más amplia (Abrahão, 2004), y no solo limitadas a producciones escritas.

Después del evento, nuevos contactos y vínculos se fueron estableciendo y estrechando entre algunos de los investigadores involucrados. En 2023, la Red fue registrada en el directorio de grupos de investigación del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico - CNPq. Su existencia, por lo tanto, fue formalizada y se sumaron pares dispuestos a dialogar y contribuir también mediante la compartición de sus acervos con narrativas. Paulatinamente, a un ritmo no uniforme, el acervo de narrativas y la Red Trayectorias Docentes se están ampliando, así como los estudios a partir de los materiales disponibles o otros que, inspirados en ellos, crean sus propios materiales. Con el objetivo de profundizar las reflexiones sobre las memorias docentes expresadas en narrativas autobiográficas, la Red ofreció su primer curso de formación, en mayo de 2023, con una nueva edición ya prevista para el próximo año, extrayendo algunos desarrollos de esta primera edición. Además, una reunión virtual entre investigadores ha sido planificada por sus integrantes.

De este modo, la Red avanza para asegurar la construcción y el mantenimiento de espacios colectivos, colaborativos y de amplia participación para dar visibilidad y escucha a las narrativas docentes. En este contexto, busca comprender mejor no solo el pasado (individual y colectivo) de la profesión docente, sino también sembrar otras posibilidades de futuro en el escenario sociohistórico y educativo brasileño. Para ello, es necesario resaltar, evocando una vez más las premisas de Ivor Goodson sobre el aprendizaje narrativo, que, al desarrollarlo con adultos, estamos considerando que las personas



aprenden de manera integral, aprenden con sus propias vidas y no solo con sus cerebros, por la acumulación de contenidos. La invitación a narrar es también una invitación a aprender con la propia vida.

### 3 LAS NARRATIVAS QUE COMPONEN LA COLECCIÓN TRAYECTORIAS DOCENTES

*La distancia entre interactuar con otros donde ellos están y representarlos donde no están, siempre inmensa, pero no muy observada, de repente se volvió extremadamente visible. Lo que antes parecía solo técnicamente difícil – introducir la vida “de ellos” en “nuestros” libros – se volvió delicado, en términos morales, políticos e incluso epistemológicos.*

Clifford Geertz (2009, p. 171).

El acervo Trayectorias Docentes estuvo localizado inicialmente en la página del LABHOI-UFF (<http://www.labhoi.uff.br/acervo-trajetorias-docentes>), más otra parte de él también puede ser visualizada en el canal de YouTube de la Red Trayectorias Docentes (<https://www.youtube.com/@trajetoriasdocentes5225/featured>). En el repositorio del LABHOI hay una recopilación de narrativas docentes que van desde narrativas autobiográficas escritas hasta entrevistas de historia oral de vida, entrevistas temáticas y entrevistas públicas. Las narrativas autobiográficas escritas presentadas en el acervo pueden entenderse como memoriales formativos o “escritas de sí”, partiendo del supuesto de que tales narrativas “posibilitan entender los sentimientos y representaciones de los actores sociales en su proceso de formación y autoformación” (Souza, 2006, p. 87). A diferencia de otros géneros de narrativas sobre uno mismo, Araújo y Passeggi (2013, p. 147) entienden que el memorial de formación “se caracteriza por ser escrito, generalmente, durante el proceso de formación inicial o continuada, ser acompañado por un profesor orientador y concebido como Trabajo de Conclusión de Curso (TCC) o Trabajo Final de Curso (TFC)”.

En el acervo de la Red, las narrativas autobiográficas escritas cumplen con las características mencionadas anteriormente, ya que son el resultado de experiencias tanto en la formación inicial (por ocasión del PIBID y de las prácticas de formación de profesores) como en la formación continua (a partir de su elaboración en actividades del Profhistoria, del PIBID y de cursos como las Trayectorias Docentes).

Las entrevistas de historia oral se comprenden como una construcción colaborativa en régimen de coautoría, siguiendo los preceptos de Alessandro Portelli (2016). Se



entiende, por lo tanto, que el momento de su elaboración está marcado por el diálogo a partir de temas provocados por el investigador, o en momentos de libre expresión del narrador. Cabe destacar que, en el caso de la Red, la entrevista ha sido priorizada en su lógica de libre elección sobre aquello que el narrador decide hacer público. Los guiones utilizados tienen un mínimo de preguntas y formalidades posibles, a fin de que los narradores se acomoden en sus sillas y presenten sus motivaciones, visiones, impresiones y elecciones, sin preocuparse por las miradas inquisitoriales de quienes los escuchan a pocos metros de distancia o mediadas por la impersonalidad de una pantalla de computador. No se busca lo que escapa, lo extraordinario, la primicia periodística o algo por el estilo: al contrario, se acoge la narrativa que el sujeto elige hacer pública.

Además de este formato de entrevista más cercana, quizás incluso intimista, dado que solo involucra a unos pocos sujetos, el acervo también dispone de entrevistas públicas, compartidas en un ambiente de acogida. En ellas, se mantienen las premisas de la historia oral y sus supuestos éticos, dialógicos y de pleno respeto hacia el narrador. Sin embargo, en lugar de sumar pocas personas en el momento de la entrevista (que generalmente ocurre en la casa o el trabajo del narrador), la entrevista es pública, ocurre en un espacio público accesible para quienes deseen acompañar el momento. Como en la historia oral, cuenta con un interlocutor que plantea preguntas o hace pequeñas mediaciones, pero el énfasis sigue centrado en la libre narrativa de las historias de vida y la carrera de los docentes escuchados.

En algunas ocasiones, la palabra también puede ser otorgada a quienes acompañan el momento, para que lancen preguntas, comentarios e incluso compartan sus impresiones, sin que esto comprometa el espacio dedicado al narrador invitado. Es importante resaltar que, al igual que en la entrevista de historia oral, el interés no se desplaza hacia deslices o cualquier tipo de memoria inducida o manipulada, priorizando la elección del sujeto en todos estos formatos. Lo más valioso es aquello que el narrador desea y elige publicitar, sin que haya la pretensión, quizás ingenua, de alcanzar la totalidad o, aún, activar hechos precisos que ocurrieron hace años. Se comprende y se respeta las múltiples temporalidades presentes, utilizándolas, incluso, para viabilizar eventuales análisis. No se toma el pasado tal como ocurrió, sino a partir del filtro de las temporalidades que lo afectaron, resignificaron y hasta alteraron sus percepciones (Delgado, 2010).

Además de las elecciones sobre qué hacer público, al traer al narrador a la expresión oral de sus recuerdos junto a un grupo, también se crean espacios de acogida y afecto. En medio de la acogida y el bienestar de componer junto con ese grupo, la



narrativa fluye, el sujeto se entrega a ese momento y generosamente divide, comparte sus experiencias y su vida con ese colectivo que lo recibe. Poco a poco, el sentido de narrar se va volviendo más claro, como afirman Almeida, Ramôa y Andrade (2023, p. 32):

Narrar en primera persona, para uno mismo y para compartir con los pares, contar la propia historia asumiéndola como un capítulo de la historia de su disciplina escolar, entendida como un saber, pero también como una comunidad, quizás estemos cerca, en muchos sentidos, de ese sentido en el que Walter Benjamin se refería al narrador como un contador de historias, que transmite elementos presentes en la memoria colectiva a partir de la comprensión de que las narrativas transportan experiencias.

No parece excesivo destacar que, aunque la historia oral y la historia pública se acerquen, como en el caso de la entrevista pública, es fundamental comprender que no son sinónimos. Sobre tal discusión, Juniele Rabêlo de Almeida (2018, p. 103) afirma que:

la historia pública no estaría solo en la disponibilización de contenidos y productos, resultantes del trabajo de historia oral, sin reflexionar sobre el proceso que supera la relación dialógica entre entrevistador y entrevistado; sino, fundamentalmente, en la comprensión de las dimensiones públicas de los procedimientos metodológicos elegidos – observación procesal del “cómo hacer y cómo pensar la historia oral” y los debates públicos derivados.

Una y otra, la historia oral y la historia pública, se acercan, pues, en diversas ocasiones, traen en común la labor y el cuidado con las colectividades, los temas sensibles, la preocupación por la comunidad y, sobre todo, con el hacer compartido, con la coautoría, con el rompimiento de los límites fríos de algunos conocimientos académicos desprovistos de vida y compromiso. Siguiendo en esta dirección, el acervo constituido y la propia Red Trayectorias Docentes expresan otros rompimientos de barreras, dado que promueven y estimulan el acercamiento entre la investigación histórica (con la fuerte presencia de la historia oral y la historia pública, como se ha visto) y la investigación biográfica (Abrahão, 2004), resultante de la construcción de las escrituras de uno mismo y de las demás formas de narrativas autobiográficas utilizadas en la formación docente. Densos campos de investigación están presentes en el acervo y colaboran mutuamente en pro de la articulación de las narrativas y de sus usos como fuentes históricas y material formativo.

Actualmente, se encuentran disponibles en modo digital en la página del LABHOI-UFF alrededor de cuarenta narrativas autobiográficas escritas y dieciséis entrevistas de historia oral y de historia pública. Además del material en audio y video, el YouTube de la Red cuenta hoy con más de 20 horas de entrevistas en diferentes formatos, que van



desde entrevistas grabadas a distancia (principalmente durante la pandemia), pasando por entrevistas de historia oral (que ocurrieron generalmente en las residencias de los narradores), hasta entrevistas públicas en contextos de acogida, en la universidad o en otros ambientes. Además, miembros de la Red también tienen otros canales de compartición de productos resultantes de sus entrevistas. Ejemplos de esto son los canales de podcast disponibles en plataformas de audio, bajo la gestión del profesor Rogério Rosa, titulados Profcast, y de la profesora Juniele Rabêlo de Almeida, denominado Educación Libertaria en Trayectorias.

Por último, cabe mencionar dos antologías publicadas en modo digital y físico: la más antigua es Trayectorias Docentes: profesores de Historia narran sus historias en la profesión, organizada por los docentes Everardo Paiva de Andrade y Marcos Pinheiro Barreto, a partir de las narrativas de profesores vinculados al Profhistória en la clase de 2016. En 2022, se publicó Vivir y/é contar historias: narrativas autobiográficas de profesores, antología organizada por Everardo Andrade y Patrícia Teixeira de Sá, también con textos autobiográficos de profesores de Historia inscritos en el Profhistória, cuya síntesis oral, en forma de entrega pública de la producción escrita, se encuentra disponible en video en el canal de YouTube de la Red. Mientras se produce este texto, otras fuentes se están constituyendo en una espiral de conocimiento profesional y de referencias sobre la profesión, la escuela, la enseñanza de Historia y la educación brasileña.

#### **4 CONOCIMIENTO Y EXPERIENCIA CIRCULAR CON EL COMPARTIMIENTO DE SÍ MISMO EN UN CÍRCULO DE DOCENTES: EL CURSO TRAYECTORIAS DOCENTES**

*Ella llegó, tiró de la silla y esperó, esperó y esperó...*

*- ¿Pero cómo así? ¿Nada me llega?*

*- Pensó. Sentada en aquel círculo, se dio cuenta de que todo solo llegaría cuando ella se pronunciara, hablara, se expresara, se posicionara, narrara. Era necesario hablar de sí misma, de su mundo, de sus vivencias y atravesos, para que, a partir de ahí, el conocimiento tuviera sentido. Sin ella, sin su vida y sus saberes, lo que cualquier otro le trajera podría ser demasiado aséptico, demasiado inodoro, demasiado gris.*

*Sabiendo esto, ella asumió su ser, su habla, su mundo y trajo al grupo los conocimientos acumulados a lo largo de años en tantas escuelas, que ahora parecían ser indispensables para descubrir su propio espacio en ese colectivo.*

Autor/a del texto.



La narrativa anterior, aunque ficticia, fue inspirada en escenas de la vida vivida y se trae para iniciar esta reflexión sobre las posibilidades formativas de los profesores a partir de las narrativas. Más que eso, también se refiere a la imposibilidad de formarse “auténticamente”, con involucramiento y de manera comprometida, sin tener en cuenta a los sujetos implicados, sus vidas y sus experiencias en las situaciones concretas de aprendizaje. Por otro lado, parece imposible establecer esta discusión sin una aproximación a las reflexiones de Paulo Freire. De hecho, también fue su obra y las experimentaciones compartidas a lo largo de su vida las que inspiraron las estrategias del curso Trayectorias Docentes.

Realizado entre abril y mayo de 2023, el curso tenía como objetivo desarrollar una experiencia de formación de docentes, viviendo diferentes etapas de vida y carrera, a partir de las discusiones sobre saberes docentes (Tardif, 2002), articuladas a las nociones de aprendizaje y currículo narrativos (Goodson, 2022), de *historias de vida y carrera de profesores* (Nóvoa, 1992) y de *escritos de sí* (Souza, 2008). El conjunto de impresiones y sensibilidades vividas durante el curso, además de formar parte de la trayectoria de la profesora que lo mediaba, procedente de la educación básica, involucrada con los escritos sobre la historia pública y la historia de la educación en Brasil, interesada en los movimientos de educación popular de los años 60, en fin, una profesora siempre afectada por la obra freireana, por el aprendizaje circular y, más recientemente, por el aprendizaje narrativo, es la base sobre la cual se constituyó la presente sección. El relato de la experiencia que sigue es, también, en este sentido, una parte de su propia autobiografía: un encuentro de vidas, de “historias” de vida, como destaca Ivor F. Goodson (2022), una encrucijada de experiencias y de comparticiones.

Partiendo de la propuesta de los círculos de cultura, expresada en una de las primeras producciones de Freire (*Educación como práctica de la libertad*, 1967), el curso proponía un aprendizaje profesional a partir de los procesos de escucha y compartir saberes de la experiencia, entendido como un conocimiento que incluye lo que las personas traen incluso antes de cualquier inmersión escolar. Para Freire, desestimar tales saberes es renunciar a la realidad del sujeto, a sus saberes previos, a la diversidad de orígenes que poseen los conocimientos. En espacios escolares y no escolares de aprendizaje, desde los años 1950, Freire acumuló experiencias con el aprendizaje circular, basado en el diálogo, en los saberes de las comunidades, en la escucha, en la compartición y en el aprendizaje en colectivos horizontales, protagonizados por las propias referencias de quienes vivían y aprendían. En el noreste brasileño, en Chile y en



tantos otros lugares donde estuvo, él enseñó/aprendió a través de la escucha y la palabra compartida.

Esta es la inspiración del Curso – permitir que la formación emerja de tales principios. Realizado en el período post-pandémico, la planificación se pensó en formato híbrido y involucró actividades sincrónicas y asincrónicas. Todo comenzó con la exhibición de un video de apertura, en aula digital, seguido de indicaciones de lecturas. Posteriormente, dos encuentros sincrónicos por videoconferencia iniciaron discusiones sobre los conceptos de historia de vida, historia oral, historia pública, investigación biográfica y saberes docentes. Después de cumplir con estas fases iniciales, cada participante debía asistir y/o leer narrativas de profesores de Historia y reflexionar sobre ellas, pensando en cómo les afectaron y si algo les hizo pensar sobre sus propias vidas, sobre las elecciones y experiencias que los llevaron hasta allí. La intención era desencadenar una discusión sobre la formación que fuera más allá del acopio de referencias y autores. Era importante la sensibilización para, además de entender, sentir los principios evocador por esas lecturas.

En mayo se llevaron a cabo los encuentros presenciales para articular impresiones sobre las nuevas lecturas propuestas y también para compartir colectivamente, en círculo, las historias de vida y carrera de cada uno. Antes de la etapa presencial, se había propuesto otra actividad, la escritura de un breve memorial de formación. Y aunque el primer día de actividades no estaba aún orientado a tal compartir, sino a la reflexión sobre las narrativas de los docentes que leyeron o escucharon, en todo momento esos profesores traían a colación experiencias que marcaron sus propias trayectorias. Inmersos en un curso sobre aprendizajes narrativos, buscando comprender mejor este concepto, poco a poco se evidenciaba el hecho de que todos estaban allí para algo más que una apropiación conceptual: estaban viviendo, al fin y al cabo, experimentando, vivenciando aquello que deseaban comprender. En ese momento, era posible observar plenamente el tanteo experimental, premisa fundante de la obra de Célestin Freinet, como discute Sampaio (1989).

El curso tenía una programación bien definida y delimitada para cada día, pero esa programación fue siendo adaptada, ajustada y reinventada a medida que el grupo pensaba y actuaba junto, configurando, a lo largo de las semanas, una comunidad de aprendizaje, en el sentido de Bell Hooks (2017), o un círculo de cultura, en el más intenso estilo freireano. En una de las actividades del curso, la mediación solicitó que leyeran y/o escucharan las narrativas de otros profesores, compartiendo la impresión de cómo iban siendo afectados. La propuesta hizo surgir muchas aproximaciones y aguzó



sensibilidades. Al reflexionar sobre la trayectoria de la profesora elegida, Clara Thaís Andrade (2023) pondera que la visión sobre su propio hacer estaba cambiando:

*El relato de Camila también me conmueve para pensar en cuán difícil es confrontar nuestra propia historia. A menudo dejamos de lado o silenciemos cuestiones, sin embargo, las experiencias dentro del aula, ya sea como profesora o como alumna, acaban revolviendo esos recuerdos y heridas de nuestra trayectoria. [...] Cuando entramos en la escuela no nos dissociamos de nuestras cuestiones internas, de las experiencias y del mundo acelerado en el que vivimos. Entramos por completo en el aula, llevamos nuestros conocimientos y experiencias de vida y realizamos este movimiento tan bonito y transformador, pero desafiante y doloroso, a veces, de compartir y intercambiar con nuestros estudiantes.*

Reflexiones como esta estuvieron presentes no solo en las actividades escritas, sino, especialmente, en las comparticiones en círculo. Mirando a la distancia, parece fundamental la configuración de ese grupo en dimensiones reducidas, con poco más de diez profesores participando de todo el proceso hasta el final, ya que un grupo demasiado amplio quizás no permitiría asegurar a todos y todas el derecho a la palabra, garantizar la voz, su tiempo y su expresión. Este es un principio fundamental para la construcción de los círculos de cultura, o, incluso, de forma más amplia, de una comunidad de aprendizaje, esos espacios de compartición, de compromiso, de placer y de transgresiones en relación a los modelos rígidos de escuela y academia, puesto que, como afirma Bell Hooks (2013, p. 21):

*el placer de enseñar es un acto de resistencia que se opone al aburrimiento, al desinterés, a la apatía omnipresentes que tanto caracterizan la forma en que profesores y alumnos se sienten ante el aprender y el enseñar, ante la experiencia del aula.*

Armados con sus propias palabras, sus ideas y recuerdos, los profesores aprenden al escuchar a sus compañeros, se miran entre sí y ven en cada uno algo de sí mismos, al mismo tiempo que hablan de sí mismos y se afectan mutuamente. Los casos divertidos provocan la risa suelta en el colectivo; las prohibiciones en la carrera de una profesora, por ser mujer, llevan a la narradora a las lágrimas y promueven la compartición de su dolor, que se ha convertido también en el dolor de todos. Por eso mismo son tan importantes los encuentros presenciales, siempre que sea posible y viable, para que los integrantes del colectivo puedan verse en su totalidad, no solamente cabezas encuadradas en pantallas, sino cuerpos completos y complejos, que no se reducen ni se restringen a palabras y pensamientos. Se trata de pensar en esos cuerpos, como lo hacen Almeida, Ramôa y Andrade (2023, p. 29), al abordar una entrevista pública realizada,

pues “la integración del cuerpo al trabajo de observación de la narrativa (historia oral) propició cuestionamientos sobre el pensar, el sentir y el actuar de este sujeto histórico, en una coproducción narrador/comunidad, en un ejercicio colaborativo durante la entrevista pública”.

Las palabras tejidas en el colectivo transformaban el ambiente en una experiencia narrativa única, más allá de la acumulación de datos e información. Como un espacio de sensibilización, era posible para los profesores verse a sí mismos y al otro no solo como informantes o testigos convencionales, sino como personas dotadas de sentimientos y expresiones faciales y corporales. Mirando al otro en su totalidad, cada uno tenía la posibilidad de verse a sí mismo de una manera más amplia y más compleja, más allá de la razón y el habla, incluso posibilitando ser más generoso con su propia trayectoria, como expresó la profesora Olívia Robba (2023):

*Lo bueno es saber que, a pesar de todo, de algunas experiencias malas, mi trayectoria está marcada mucho más por el éxito, por momentos felices, por profesionales competentes y oportunidades maravillosas. Así, reafirmo el amor por lo que hago, por el aula y por mis alumnos.*

Durante el curso, los profesores también fueron invitados a narrarse a sí mismos por escrito. Al principio, compartieron muchas dudas: “¿Pero puedo escribir en primera persona?”; “¿Mis memorias pueden escribirse de forma rimada?”; “¿Cuántas páginas debe tener?”; “¿Necesito seguir un estilo específico?”; “¿Hay preguntas para guiar mi escritura?”; “¿Qué tan formal debo ser?”. Las dudas emergieron y la posibilidad de que la escritura fuera más libre parecía, a veces, aterradora. Es interesante observar cómo la libertad, en una sociedad del control, asusta y puede dejar a los individuos inmovilizados o sin dirección. Elegir, verbo y acción que pueden haber sido poco valorados en las escuelas – y también en las universidades – de vidrio (Rocha, 1995), no educan para la forma (para enformar) y para modelos rígidos, previos y estandarizados. Cuando se propone algo un poco fuera de los modelos consagrados, a menudo surge el temor de transitar más allá de lo que ya está bien sedimentado.

A pesar de esta sensación de incertidumbre, dudas y cierto temor, los profesores parecían aceptar el desafío de construir sus narrativas autobiográficas: al fin y al cabo, también estaban comprometidos (Hooks, 2013) con las discusiones sobre el aprendizaje narrativo y deseaban vivir, experimentar una práctica que implicaba coraje, autocrítica y selección. Sobre este camino, Felipe Max Pereira (2023) presentó un poco de su proceso hasta llegar a la escritura de sí:



*Quando la profesora propuso esta actividad, estuve pensando en ella durante algunos días... ¿Cómo escribir sobre mí mismo? Al principio parecía una actividad difícil, pero con el paso del tiempo fui anotando acontecimientos, pensamientos y recuerdos en el celular, que me ayudarían a guiar esta narrativa. Aquí estoy finalmente. Mi nombre es Felipe Max Candido Pereira, actualmente tengo 22 años y estoy en el 9º período de la Licenciatura en Historia.*

Es importante destacar, también, que, durante este proceso, se discutía bastante sobre la memoria pública, sobre aquello que se desea tornar público, sobre cuánto estas narrativas revuelven cuerpos y mentes y trayectorias, pero también sobre cuánto es necesario tener claridad de que deben revelar aquello que se quiere exponer. En este sentido, la tan discutida autonomía del sujeto, defendida por Freire (2004), asume gran potencia. Es necesario mirar hacia atrás y alrededor, hacia el ayer y el hoy, proyectarse también hacia el futuro, elegir qué exponer y comprender la opción de guardar algo solamente para uno mismo. En este ejercicio, al igual que en las demás prácticas de historia pública (Santhiago, 2016), interesa menos el “exclusive” periodístico que aquello que el sujeto elige y decide publicitar narrativamente, en una búsqueda por la plena autoridad compartida.

En el segundo día del encuentro presencial, cada uno debía presentar al grupo la experiencia de mirar su propia vida y compartir cómo eso reverberó en su escritura, cómo se dejó afectar, destacando elementos que consideraban necesarios para entender cómo se convirtieron en los profesores (en formación, siempre en formación) que efectivamente son. En el plan del curso, se pensó que tres horas serían suficientes para este ejercicio: engaño benigno. Las tres horas sugeridas pasaron rápido y fue necesario sobrepasar el tiempo. A medida que uno hablaba, otro se conectaba y pedía permiso para comentar, trayendo sus percepciones sobre lo vivido/narrado. El círculo valoraba el derecho a la palabra sin, no obstante, limitar los comentarios, siempre que se respetaran las consideraciones del narrador de turno, apostando al máximo por el diálogo, el intercambio, la verdadera conexión. Muchas infancias, adolescencias, dilemas, elecciones, caminos fueron compartidos a lo largo de las horas.

Al recordar ahora lo vivido, en este registro, es imposible no mencionar la discusión acerca de lo que piensa Alessandro Portelli sobre los procedimientos de la historia oral, sobre todo cuando enfatiza que uno de los mayores desafíos del oralista es saber el momento preciso para apagar la grabadora. ¿Cuál es el momento de parar? ¿Cómo saber que el sujeto ya ha aportado todo lo que deseaba para ese espacio? Al mismo tiempo, ¿cómo cumplir con los tiempos preestablecidos para la situación, según la lógica



social del tiempo cronológico, marcado y establecido en las instituciones? Al fin y al cabo, no solo la sala puede no estar disponible todo el día, sino que cada uno tiene sus propias demandas y compromisos. Por último, después de muchas risas, silencios y, a veces, llanto, sintiéndose tal vez más cercanos unos a otros, fue necesario parar. En un breve balance final de la experiencia, las intervenciones fueron casi siempre en dirección al afecto y la gratitud: no siempre se tiene, dentro de la universidad pública, un espacio como este. No se trata solo de discutir un tema, un cuerpo de conceptos, un marco teórico y metodológico, sino de acoger la vida que palpita en cada uno, profesores e investigadores en formación – ¡siempre en formación! –, personas que viven la docencia y la investigación y docentes e investigadores que viven la vida. Como afirma António Nóvoa (1992), el yo profesor y el yo personal aparecían imbricados, amalgamados, involucrados sin límites precisos de separación.

Concluida la experiencia, una de las cursistas comentó *off the record* con los compañeros de clase: Compré incluso un cuaderno nuevo para este curso. Vine a anotar todo, todos los autores, los conceptos y sus usos. Salgo de aquí sin una línea escrita y profundamente transformada. Me siento menos culpable e inmensamente agradecida. Palabras aproximadas de aquello que la memoria guarda, permitiendo concluir la tarde con el deseo de seguir pensando en la formación docente, la frontera entre la Historia y la Educación llena de personas y trayectorias, desbordando de emociones y sensibilidades, es decir, de vidas.

## 5 CONSIDERACIONES FINALES

No forma parte del alcance de este trabajo una discusión más detallada de las “posibilidades de análisis” o de “diálogo” con los materiales narrativos generados en el contexto de la Red Trayectoria Docentes, ni la construcción de una estrategia de evaluación de la eficacia de su utilización como dispositivo de formación, inicial o continua, de profesores. Tal enfoque permanece en el horizonte de los autores, ya sea en la perspectiva goodsoniana de transformar historias en relatos de vida, por lo tanto, de explorar las maneras en que los aprendizajes tribales se convierten en aprendizajes narrativos mediante la contextualización y la colaboración entre estudiantes y profesores y/o entre profesores e investigadores; ya sea en la línea de trabajo basada en prácticas de pedagogía narrativa, de José Contreras y colaboradores, según la cual la formación de profesores se configura como un espacio de indagación narrativa, mediante el



seguimiento de cómo se construye y desarrolla un pensamiento y un saber narrativo en el contexto de la construcción de los saberes docentes.

De todos modos, trabajar con enfoques teórico-metodológicos que involucran personas, en un régimen de coautoría, exige la construcción de estrechamientos y relaciones, involucramiento y lazos de confianza y afecto. Siguiendo en dirección contraria al supuesto distanciamiento objetivo de la investigación, el presente texto asume el riesgo (alto) de concebir a las personas – interlocutores o intercesores – como sujetos de la investigación y de los proyectos, de los cursos y de los momentos vividos. La subjetividad está presente, sin la pretensión de analizar – ¡quizás principalmente esto, analizar! – fríamente gestos, expresiones, palabras fuera de contextos. En un trabajo con historias de vida – tratadas como fuentes para la investigación histórica o elemento para la formación (inicial, continua) de profesores – es importante que haya entendimiento de la indisolubilidad entre enseñanza y aprendizaje, entre materiales teóricos y empíricos, pero también entre Historia y Educación como un binomio que no se separa, que necesita de las personas para tener o hacer sentido.

Con la Red Trayectorias Docentes y la publicación de su acervo, con los cursos de formación que asumen un compromiso con la autoridad compartida, se busca establecer asociaciones y acercamientos en el sentido de potencializar los trabajos colectivos y cooperativos. No se debe pensar en las vidas de los docentes como si se tratara de observar diminutos seres bajo lentes microscópicas. Siguiendo en la dirección y en la lucha por una historia cada vez más pública, la presente investigación busca construir, a pasos modestos, comunidades de aprendizaje, investigadores y profesores que piensan y actúan juntos. El acervo disponible por la Red busca considerar la particularidad del sujeto y en ella ver la diversidad y las aproximaciones con los colectivos en los que están insertos. Con la esperanza de que algún día la pluralidad de voces que compone la educación pueda ser escuchada y tenida en cuenta teniendo en cuenta la construcción de políticas públicas que defiendan la dignidad de las condiciones de vida y trabajo de los docentes.

Cada una de las secciones anteriores, al final, buscó caminos para conectar las múltiples historias presentes en la frente que se va formando en torno a la Red Trayectorias Docentes. Se trata de una pluralidad desafiante, dado que es polifónica, constitutiva de un movimiento que transita entre la historia oral y la historia pública, las escritas de sí y las de narrativas autobiográficas, en un giro que trae en común la defensa del aprendizaje narrativo. Esta tiene como premisa básica el hecho de que aprender es propio de la vida. El grupo heterodoxo que se presenta en torno a la Red no establece



restricções de acesso a un determinado enfoque metodológico. Al contrario, considera que es necesario expandir los diálogos entre aquellos que creen en una Historia y en una Educación basadas en las múltiples vozes y expresiones de aquellos que, en la cotidianidad de sus vidas, efectivamente viven y hacen la docencia.

## REFERENCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. *A aventura (auto)biográfica, teoria e empiria*. Porto Alegre: Editora Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2004.
- ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; RAMÔA, Hosana do Nascimento; ANDRADE, Everardo Paiva de. História pública, corpo e oralidade. *História Oral*, v. 26, n. 1, p. 25-42, jan./abr. 2023.
- ALMEIDA, Juniele Rabêlo de. O que a história oral ensina à história pública? In: MAUAD, Ana Maria; SANTHIAGO, Ricardo; BORGES, Viviane T. *Que história pública queremos?* São Paulo: Letra e Voz, 2018.
- ANDRADE, Everardo Paiva de; BARRETO, Marcos P. (Orgs.). *Trajetórias docentes: professores de História narram suas histórias na profissão*. Rio de Janeiro: E-papers, 2019.
- ANDRADE, Everardo Paiva de; SÁ, Patrícia T. (Orgs.). *Viver e/é contar histórias: narrativas autobiográficas de professores*. São Carlos: Pedro e João Editores, 2022.
- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio B.; TADEU, Tomaz (Orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARAÚJO; PASSEGGI, Maria da Conceição. In: PASSEGGI, Maria da Conceição. *Narrativas (auto)biográficas e formação docente*. Curitiba: Editora CRV, 2013.
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2012. (Obras Escolhidas, v. 1)
- DELGADO, Lucília de Almeida N. *História oral: memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FRISCH, Michael. A história pública não é uma via de mão única, ou, De A Shared Authority à cozinha digital, e vice-versa. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de A.; SANTHIAGO, Ricardo (Orgs.). *História pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.
- GEERTZ, Clifford. *Obras e vidas: o antropólogo como autor*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2009.
- GOODSON, Ivor F. *A vida e o trabalho docente*. Petrópolis: Vozes, 2022.
- GOODSON, Ivor F. *Currículo, narrativa pessoal e futuro social*. São Paulo: Editora Unicamp, 2019.



HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2017.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

LARROSA, Jorge. *Tremores, escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

NÓVOA, António (Org.). *Vida de Professores*. Porto: Porto Editora, 2007.

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

RANCIÈRE, Jacques. *Ódio à democracia*. São Paulo: Boitempo, 2014.

SAMPAIO, Rosa Maria W. F. *Freinet: Evolução Histórica e Atualidades*. São Paulo: Scipione, 1989.

SANTHIAGO, Ricardo (Org.). *História pública no Brasil: sentidos e itinerários*. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

SOUZA, Elizeu C. de. *O conhecimento de si, estágio e narrativas de formação de professores*. Salvador: Editora UNEB, 2006.

TARDIF, Maurice. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

## FUENTES

ANDRADE, Clara Thaís. *Memorial de formação*. [Rio de Janeiro]. 2023.

ROBBA, Olívia. *Memorial de formação*. [Rio de Janeiro]. 2023.

PEREIRA, Felipe Max. *Memorial de formação*. [Rio de Janeiro]. 2023.

