





## Biografias e narrativas (auto) biográficas docentes: apontamentos para/sobre a produção historiográfica

**Caio Corrêa Derossi**

Licenciado em História e Mestre em Educação (UFV). Especialista em Docência na Educação Básica (IFMG) e em Docência e Prática de Ensino em História (UniAmérica/Faculdade Descomplica). Atualmente cursa Pedagogia (UENF).

 <https://orcid.org/0000-0001-9762-7392>

 <https://doi.org/10.28998/rchv14n28.2023.0003>

Recebido em 06/08/2023

Aprovado em 25/09/2023



## **Biografias e narrativas (auto) biográficas docentes: apontamentos para/sobre a produção historiográfica**

### **RESUMO**

O presente artigo se debruça na temática do uso das biografias e das narrativas (auto) biográficas de professores no desenvolvimento da pesquisa e da ciência histórica. Para tanto, o objetivo do texto foi de compreender e analisar as narrativas de uma professora de História da educação básica acerca suas trajetórias de vida, de formação e de trabalho. Neste sentido, serão apresentadas as disposições acerca da biografia na História, bem como, posteriormente os apontamentos teóricos das (auto) biografias docentes e, por fim, a apresentação das narrativas da professora sujeita do texto com análises. Desta forma, os pontos de toque e de distanciamento entre os trabalhos do biógrafo e do historiador, como, o potencial das narrativas (auto) biográficas foram destacados, marcando os professores, para o devido protagonismo no campo historiográfico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Biografias. Narrativas (auto) biográficas de professores. Escrita da História.

## **Biographies and (self) biographical narratives of teachers: notes for/about historiographical production**

### **ABSTRACT**

This article focuses on the use of biographies and (self) biographical narratives of teachers in the development of research and historical science. To this end, the objective of the text was to understand and analyze the narratives of a history teacher of basic education about her life, training and work trajectories. In this sense, will be presented the provisions about biography in history, as well as, later, the theoretical notes of the teaching (auto) biographies and, finally, the presentation of the narratives of the teacher subject of the text with analyzes. In this way, the points of touch and distance between the work of the biographer and the historian, such as the potential of (self) biographical narratives were highlighted, marking teachers, for due protagonism in the historiographical field.

**KEY-WORDS:** Biographies. Teachers' (self) biographical narratives. Writing of history.

## Palavras iniciais

A biografia sempre esteve relacionada, em suas origens, as trajetórias de personagens masculinos do campo da política, como também, dos santos e mártires da igreja, enfocando principalmente, suas vidas. Foi com o decorrer do tempo, que o campo historiográfico percebeu que os textos biográficos poderiam refletir sobre aspectos históricos e da sociedade.

Neste sentido, Loriga (2011) destacou que o campo historiográfico geral, bem como, na micro-história, o interesse pelas biografias de outros personagens, para além dos monarcas e santos, representou, a partir do século XIX, uma reorientação do olhar acerca das biografias. Já no século XX, a historiografia francesa dos *Annales* optou por manter marginalizada os estudos com a biografia, em razão de uma oposição aos seus usos anteriores. Entretanto, Levi (1996) e Souza (2007), sinalizaram que desde os anos finais do século XX, as biografias emergem na pesquisa histórica, sendo incorporada nas preocupações e objetivos das investigações dos *Annales*.

Vale destacar também que, as biografias exerceram um papel importante na renovação do campo da história política, refletindo como as biografias podem ser pontos articuladores entre outros campos do conhecimentos, os sujeitos e os processos de poder (REMOND, 1996). Gonçalves (2009) destacou que na década de 1980, as biografias emergem no campo das humanidades, com destaque para os campos da história social e cultural.

Nesta direção, impõe-se um olhar crítico ao trabalho do biógrafo, considerando seus processos de seleção, bem como, possibilidade para o ofício do historiador, na crítica a fonte e na oportunidade de entender, como refletiu Barth (1981), as nuances das singularidades e pluralidades do indivíduo, no seu tempo histórico e na sua inserção na sociedade. Logo, conjugou-se as perspectivas do indivíduo e da sociedade, como proposto por Elias (1994), na mediação do texto biográfico.

Assim, tais apontamentos, que serão aprofundados na seção seguinte, encaminham para o mesmo sentido proposto no trabalho de Gomes e Schmidt (2009), do crescente interesse dos historiadores pelas biografias, correspondendo em parte, tanto pela circulação editorial do gênero relacionado à História, quanto pelas mudanças epistemológicas e de fontes para a produção historiográfica (HEYMANN, 1997). Logo, é nesta perspectiva de renovação dos olhares dos historiadores para os sujeitos comuns e outros conjuntos de fontes, que o artigo se insere.

Deste modo, o objetivo do texto foi de compreender e analisar as narrativas de

uma professora de História da educação básica acerca suas trajetórias de vida, de formação e de trabalho. Para tanto, foi proposto um balanço teórico na literatura especializada acerca dos usos das biografias ao decorrer do desenvolvimento da ciência histórica, bem como, as disposições teóricas das investigações com/sobre as (auto) biografias docentes.

Orientado por uma abordagem teórico-metodológica qualitativa, de naturezas bibliográfica, descritiva e empírica, utilizou as narrativas produzidas em um contexto de pesquisa da pós-graduação (DEROSSI, 2021), que se balizou em acordo com os parâmetros éticos das investigações com seres humanos. Assim, ao fim, as narrativas da professora, que será caracterizada em seção posterior, apresentadas em excertos, serão avaliadas, conforme seus aspectos de vida, de trabalho e de formação. A orientação teórico-metodológica seguida foi da entrevista narrativa (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2002).

Neste sentido, a proposição de análise, articula os movimentos de memória, contidos na narrativa, bem como, aponta, como a produção (auto) biográfica, sinaliza para elementos estruturais do tempo histórico e da sociedade, revelando um jogo de escalas, com uma proposição, que se revela meta analítica, já que extrapola o conteúdo narrado. E, portanto, é interessante ao trabalho do historiador, por compartilhar e por servir, a reflexão acerca das seleções postas na escrita, bem como, pela configuração de objeto e de fontes, para o estudo.

Em termos de estruturação, para além da seção de introdução, o artigo se subdividiu em três partes, que tratam, respectivamente: das biografias e suas relações com a História; as narrativas (auto) biográficas de docentes e as análises e apresentações das narrativas da professora sujeita do texto. A última seção já conta com as considerações finais.

### **As Biografias e a História**

A presente seção objetivou tratar, de forma panorâmica, sobre a escrita historiográfica e suas relações com as biografias e os relatos (auto) biográficos e centrados nos indivíduos, ao longo das diferentes teorias do campo da História. Para tanto, com base na literatura especializada, a partir do trabalho de Muniz Júnior (2015), foram apresentadas noções acerca das caracterizações das biografias, suas relações, enquanto um gênero híbrido com a História e a Literatura. Além disto, foi sinalizada seu tipo modal e/ou social, alguns apontamentos acerca do biografismo no Brasil e, por

fim, disposições acerca das identidades e dos indivíduos nas teorias da História.

A biografia por tratar da descrição de uma vida e de seus processos experienciais, acabam por chamar a atenção do público, que se interessa por entender como foi o desenvolvimento dos processos vividos e a constituição daquele sujeito em si, algumas vezes, considerado como exemplo a ser seguido. Vilas Boas (2002) caracterizou as biografias em quatro tipos, a depender das questões dos contratos autorais, a saber: a autorizada; a ditada; a independente ou não-autorizada e a encomendada.

Segundo o autor (2002), as construções das biografias vão ser influenciadas pelos interesses vários da editora, dos personagens correlacionados ao biografado, como família, os cônjuges, o papel do biógrafo e das fontes utilizadas. Com relação aos dois últimos elementos citados, é interessante ressaltar uma aproximação do trabalho do biógrafo com o historiador, no sentido da seleção das fontes utilizadas, embora o biógrafo não tenha o compromisso com um rigor teórico-metodológico das ciências sociais.

E ao fim, como um truísmo, é necessário reafirmar, como o texto é perpassado por interesses e por disputas várias. Neste sentido, Revel (2010) destacou que o texto biográfico tem caráter fluido, já que, desde a antiguidade, ele foi mobilizado de modos distintos pelas diversas áreas, ressaltando o seu caráter híbrido (LORIGA, 2011) e fronteiro, uma vez que, mescla sentidos da Literatura e da História, com elementos de verdade e de ficção.

Bakhtin (2000) já havia refletido que a biografia é um gênero inconcluso, não firmado entre a existência e a criação, e não garantido, em termos de fundamentos, já que estão submetidos aos valores da alteridade. Assim, a biografia e a História, se distinguem desde a antiguidade, pois, enquanto a primeira valorizava mais os aspectos de criação ficcional, a segunda se comprometia com uma ideia de verdade acerca do espaço público. Logo, o entendimento de Loriga (2011) é reforçado, no sentido de entender a biografia como um gênero composto por elementos de criatividade de escrita e de verdade, que mesclam espaços e sujeitos públicos, nas distintas temporalidades. Portanto, a biografia torna-se um espaço fortuito de debate histórico.

O cerne da proposição de Vilas Boas (2002), encaminhou para o retorno do interesse historiográfico pela biografia, que pode ser explicado, em razão: da crise de algumas teorias estruturalistas, como o marxismo, e de outras perspectivas teóricas que, preconizavam elementos quantitativos, seriais e factuais. A própria evolução

epistemológica da historiografia francesa, bem como, o grande apelo do público pelas (auto) biografias, podem ser ainda, explicações pelo retorno da biografia.

Mas, para Levillan (2003) e para Lena Júnior (2012), o retorno pelo interesse das biografias na história, se dá pelos novos entendimentos acerca da relação do par indivíduo-coletivo, marcando que, a partir das singularidades, é possível se refletir sobre os aspectos macrossociais. Porém, independente da via explicativa para o interesse da historiografia pelas biografias, é ponto pacífico que tal gênero tem contribuído com as investigações do campo da História.

Deste modo, como a biografia é um gênero fluido e híbrido, o seu entendimento conceitual também é, variado ao longo do tempo e das disposições políticas enfocadas. Isto faz com que, a proposição de Koselleck (2006), da história dos conceitos seja positiva para a reflexão, não só pela variação de sentido em uma cronologia, mas sim, para marcar linhas de ruptura e de permanência em torno do conceito.

Cumprir destacar, por fim, que o presente texto, não objetivou propor uma análise sistematizada de biografia conforme o entendimento de Koselleck, mas sim, considerar possíveis relações entre as biografias e a escrita da História. Isto é posto, pois para o autor (2006), as biografias conferem amostras indiciosas acerca dos passados, dos sujeitos e dos contextos.

Bourdieu (1996) chamou a atenção, de forma crítica, para o uso das biografias nas pesquisas científicas, com a categoria ilusão biográfica. O autor sinalizou sua preocupação, em razão, de concessões acerca da complexidade da reconstrução do passado, bem como, por uma busca problemática em torna das origens de um determinado fenômeno, empreendida pelo indivíduo.

Embora o alerta de Bourdieu (1996) tenha servido para refletir sobre os limites e os objetivos do trabalho do historiador, cumprir destacar que, como toda fonte, precisa ser investigada, de modo crítico, entendendo seus locais de produção e seus interesses. Além disto, o historiador no seu trabalho historiográfico, busca no uso do passado, respostas e/ou indícios para as questões do tempo presente, evidenciando que a crítica de Bourdieu (1989), mesmo que válida para a crítica metodológica das fontes, não figura em uma busca pelas origens, em um retorno simples ao início de um dado fenômeno, pelo historiador.

Deste modo, o texto é também crítico a uma ideia de mitos das origens (SIMIAND, 1903). Cabe em uma parte, ressaltar que, o próprio Simiand, critica a ideia das biografias como uma forma de explicação histórica, mesmo que ainda utilizada

com ressalvas pelos historiadores, bem como, critica também, as categorias de cronologia e de política, como forma explicativa central das teorias históricas. Isto, pode ser entendido, a partir de uma perspectiva teórico-metodológica da sociologia de Émile Durkheim, que segundo Pontes (1993), preconiza as relações social e coletiva, frente às individuais, não as relacionando, uma vez que, a dimensão social, representa a sociabilidade das representações coletivas que são externas e independentes da individualidade.

Logo, tal perspectiva também foi ressaltada por Dosse (2009), quando o autor reconheceu o esforço de Durkheim em propor leis e causas imutáveis para a sociologia, com a intenção de firmar a disciplina como independente e como a principal teoria científica social. Destarte, o indivíduo deixou o cenário das investigações, retornando, de modo mais consolidado, na terceira década do século XX, com trabalhos como de Marcel Mauss (2003), que quebrou alguns pares dicotômicos proposto por Durkheim.

Entretanto, Caillé (1998), destacou que, não se tratou, tanto da parte de Mauss, como de forma geral, ignorar o trabalho de Durkheim, mas sim, de unir outras demandas, como a antropológica, para a sociologia. Assim, mesmo retomando a figura do indivíduo para a lógica social, Mauss concordou com Durkheim, no sentido da sociedade na formação do sujeito.

Por isto, Dosse (2009) destacou que, Mauss propôs uma separação do indivíduo, em termos de seus aspectos linguísticos, nacionais e psicológicos. Tal esforço pode ser comparado, respeitando as particularidades, às proposições das filosofias de Platão e Santo Agostinho, por exemplo.

Ainda em uma perspectiva sociológica, Bourdieu (1996), propôs a categoria de ilusão biográfica, no sentido de criticar uma estruturação linear e cronológica acerca de uma vida. Tal proposição, em parte encontra um ponto de toque, com o texto, já que, propor uma narrativa teleológica, pouco contribui com uma análise crítica e ampliada sobre os sujeitos e contextos. Entretanto, discorda-se do sociólogo francês, na direção de que a biografia pode, sim, contribuir como fonte e objeto, nas pesquisas históricas. Neste sentido, o trabalho de Gomes (1996), também já destacara, em um contexto do trabalho com arquivos pessoais, os meandros da memória, bem como, os limites e possibilidades para os historiadores.

Bourdieu (1996), com a crítica a biografia, sugeriu que seu uso e sua construção, deveriam privilegiar aspectos estruturais e conjunturais da sociedade, valorizando a documentação para a escrita do texto, firmando que, a centralidade do gênero e do

objetivo de pesquisa, não pode ser a vida em si do biografado. Entretanto, Dosse (2009) e Levi (1996) criticaram a perspectiva de Bourdieu, no reconhecimento de que, pode sim, o trabalho do historiador, lançar luz sobre os aspectos individuais, singulares, sem implicação de perda de sentido para a investigação histórica.

Neste sentido, as críticas de Dosse (2009) e de Levi (1996), endossam que as biografias são paradigmas indícios para perceber as nuances múltiplas dos sujeitos que produzem e participam da realidade social. Para além disto, os autores retomam, de certa forma, o entendimento da caracterização da biografia como gênero fluido e híbrido, cabendo ao historiador, uma certa imaginação e criatividade, inserida em uma coerência teórico-metodológica, para refletir sobre o passado e sobre as lacunas de suas pesquisas, por exemplo.

Ao fim, explicita-se a crítica a concepção de Bourdieu, no sentido de que, não se deve generalizar que, toda biografia, assume um caráter teleológico. Portanto, a crítica também encaminha a um sentido estrutural de guiar as pesquisas. Vale destacar que, Bourdieu (2005) publicou uma espécie de memorial de sua vida e obra, entretanto sustentou dois pontos, que convergem com as críticas do próprio autor e do presente texto.

O primeiro é de não nomear o texto como uma espécie de (auto) biografia, embora tenha elementos para tal. O segundo é de reforçar a permanência do sentido de que a biografia não serve ao trabalho do historiador e dos demais pesquisadores sociais, já que a biografia e o biógrafo não estão comprometidos com a verdade.

Como supracitado, Bourdieu não concordava com a interseção fluida do gênero biográfico e com a dimensão da subjetividade e da criatividade que percorrem e que atravessam as escolhas, o ofício e a escrita do historiador, no caso. Para Bourdieu, existia a necessidade de compreensão total da realidade, o que, considera-se aqui, bem como com a fortuna crítica, uma impossibilidade, escolhendo enfocar as nuances dos contextos vividos e produzidos.

Para Arfuch (2010), que concordou com Bourdieu, que a biografia não deva ser entendida em uma visão teleológica e linear, fez concessões ao entendimento da ilusão biográfica. A autora (2010) entendeu que a biografia colaborou com o rompimento do par público e privado, mostrando as fronteiras permeáveis dos dois polos.

Arfuch (2010) também destacou que as biografias, que são atravessadas por uma base subjetiva e ficcional, são atreladas de modo indissociável ao tempo e ao espaço, que permitem refletir sobre as inúmeras configurações das identidades. Isto, reforça a



ideia da impossibilidade de abarcar a totalidade de contextos, sujeitos e espaços vividos e produzidos, como indicados por outros autores, servindo a crítica de Bourdieu, como um alerta para a interpretação e trabalho com as fontes.

Após o esforço da digressão teórico-sociológica e da epistemologia da História, o texto parte do entendimento de Momigliano (1993), com o recorte das biografias, na antiguidade ocidental. Assim, como em todo trabalho científico, os marcos que delimitam são importantes para o alcance dos objetivos, mesmo que, outras possibilidades e lacunas se abram, para investigações posteriores. Portanto, mesmo que o texto retome à Grécia como berço das biografias, a opção de recorte não exclui o entendimento da presença das narrativas (auto) biográficas, de modo anterior.

Neste sentido, Boswell, no século XVIII, é considerado o grande precursor das biografias modernas, citado e reconhecido por Momigliano (1993), pelo seu trabalho de escrita pós a morte de seu personagem biografado. Na obra, o autor explorou elementos psicológicos do sujeito da obra, documentos, entrevistas, mesclando também, opiniões e marcas próprias de sua autoria acerca do biografado, com quem tinha uma relação de amizade. Assim, Boswell já sinalizara para um entendimento de reflexão e de renovação da linguagem das biografias, que foi se acirrando, ao longo dos séculos, principalmente após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918).

Autores como Dosse (2009) e Gonçalves (2011; 2009), se debruçaram sobre as mudanças no campo biográfico, ressaltando seus caracteres híbrido e fluido, destacando pesquisadores no cenário internacional que estudaram o tema, a exemplo de Strachey, no Reino Unido; Maurois, França; e Ludwig, na Alemanha, ambos em contextos de produção entre os séculos XIX e XX. Como características, as biografias propostas pelos últimos autores citados, vão refletir a humanidade dos sujeitos retratados, saindo uma ideia das epopeias, dos heróis, para evidenciar, as críticas ao modelo seguido até então pelas biografias, em um sentido epistemológico, bem como os insucessos e as vicissitudes dos narrados.

Gonçalves (2011; 2009), que em seus estudos teve mais contato com o contexto inglês, ressaltou que Strachey preconizava que a biografia deveria se opor à História, em um sentido de que a primeira ofereceria elementos mais verdadeiros e/ou amplos, frente a segunda. Outro ponto de tensão entre os gêneros, são os polos de verdade e de ficção, que antagonizavam os historiadores dos literatos, respectivamente.

Porém, Dosse (2009), ratificando as características fluidas e híbridas das biografias, evidenciou a coexistência dos elementos de criatividade e de

verossimilhança adotado pelo biógrafo. Embora, para o literato não se tenha o compromisso com a verdade e/ou a construção de relatos baseados nos constructos sociais existentes, ao historiador, mesmo tendo compromissos científico e metodológico, não é eximida a necessária criatividade frente ao exame das fontes e a proposição de entendimentos perante lacunas.

Assim, a biografia possui elementos éticos e estéticos envolvidos na sua produção, refletindo pontos de toque e de distanciamento, entre as biografias e os textos de ficção, bem como, a junção dos elementos de verdade e históricos. Isto é posto, em razão dos elementos que são coadunados nas biografias, já que, mesmo podendo ser uma história conhecida pelo público, os arranjos entre os tempos históricos e os pontos idiossincráticos do sujeito, fazem com que, as biografias tenham elementos de clímax, que envolvam e deem vida aos seus interlocutores e as palavras.

Nesta perspectiva, Lejeune (2008) apontou para a necessidade de um pacto biográfico com a verdade assumido pelos biógrafos em relação ao trabalho com os biografados, não sendo papel para eles, mas sim, para os romancistas, fazer juízo de valor e/ou adentrar a aspectos muito particulares, que demandam da imaginação. Deste modo, Vilas Boas (2008), reconheceu que o biógrafo teve ter uma postura congruente e profissional frente ao seu trabalho e ao sujeito narrado.

Assim, o autor (2008) destacou que os textos são narrados a partir de uma perspectiva de um eu observador, que acompanhou a história, pretendendo a narrar, de modo mais objetivo. Entretanto, Vilas Boas (2008) reconheceu que, embora não explícita, o narrador observador tem um conjunto de repertórios e de posturas frente ao mundo, que mobilizou para a escrita biográfica. Por isso, tanto para Vilas Boas (2008), quanto para Lejeune (2008), o biógrafo deve ressaltar o corpus documentais, as entrevistas e os locais de produção que o orientaram em sua escrita.

Os entendimentos recentes, já reconhecem a mescla entre o ficcional e o real nas biografias, impelindo ao historiador, um trabalho rigoroso, como em qualquer fonte, e que também reconhece e produz, suas nuances inventivas e propõe uma escrita historiográfica com criatividade. Ao fim, as sinalizações encaminham para evidenciar os aspectos da parcialidade e da não neutralidade que atravessam os historiadores e suas produções, sem entrar em um conflito ético que impossibilite as reflexões e cuidados metodológicos de suas pesquisas.

É nesta direção, que Vilas Boas (2008) reforçou a necessidade de exposição da posição do biógrafo, frente ao leitor e o seu biografado, reconhecendo os meandros do

processo de escrita. Isto, evidencia processos de inclusão e de exclusão de aspectos na biografia e devem ser reconhecidos, em prol de uma relação de consistência para com o leitor.

Neste ponto, é importante destacar que, o conceito de verdade preconizado na biografia não se reporta a uma ideia cartesiana, mas sim, de um compromisso que esta não seja apenas ficção. Este entendimento é fomentado, tanto pela mescla de relatos orais e de memórias, que não podem ser chanceladas por documentos escritos e oficiais, mas que não são inventados, bem como, pelo reconhecimento dos aspectos que atravessam e que compõem os biógrafos que narram aquelas vidas.

Ao fim, Vilas Boas (2008) refletiu que as biografias não são compromissadas com uma ideia de verdade científica unicamente, nem resumidas ao entendimento de objetividade. Mas sim, devem objetivar, reconhecendo os meandros do local de produção do biógrafo, explicitar as diferentes facetas e suas relações do biografado, com o escritor e com o mundo.

De acordo com Avelar (2010), nas últimas décadas, as biografias estiveram presentes nos estudos historiográficos, muito em razão de uma mudança de perspectiva da história política, observando uma problematização da fonte e a proposição de outras questões, diferente do uso que se fazia dos textos (auto) biográficos pelos religiosos e pelos considerados metódicos, positivistas. Então, ficou marcado que, entre as décadas de 1970 e 1980, ocorreu um retorno da atenção dos historiadores pelas biografias, como objeto e como fontes dos estudos, em função de aspectos já mencionados, como revisão historiográfica da Escola dos *Annales* e crise do paradigma estruturalista, por exemplo.

Porém, Dosse (2009) ressaltou que, entre outros pesquisadores, a biografia continuou a figurar no centro das questões de investigação, como no caso, dos críticos literários. Além disso, para o autor (2009), no contexto francês, as biografias sempre tiveram destaque no mercado editorial, sendo sucesso de vendas e instigando, fomentando outros públicos. Para ratificar este dado, Revel (2010) levantou que, no ano de 1996, 611 biografias foram lançadas na França e, três anos depois, o número saltou para 1.043. O autor (2010) não levou em consideração os livros de memórias e as autobiografias. Logo, os números são indícios para refletir a circulação e o interesse geral pelo gênero.

Entretanto, Silva (2012) marcou que, embora a emergência dos estudos sobre as biografias, ainda são poucas as investigações que, reflitam sobre o pensamento

historiográfico inscrito em tais textos. Isto diz, portanto que, apesar do crescente interesse público pelas biografias, como supracitado, na visão do autor (2011), é necessário um esforço maior das investigações no campo da História para o reconhecimento das biografias como fonte e como objeto dos estudos.

Como dito anteriormente, a biografia é uma categoria polissêmica, que teve seus significados alterados ao longo do tempo, visto a sua presença disseminada ao longo do tempo, já que, a escrita sobre/de si, os textos fúnebres, de homenagens, entre outros, sempre estiveram presentes nas distintas sociedades (MOMIGLIANO, 1993). Este fenômeno também pode ser descrito como biografismo, no sentido de ser uma manifestação narrativa de trajetórias pessoais e/ou coletivas, literárias ou não (SILVA, 2012).

Neste sentido, a relação de negação e de consideração ao texto biográfico ocorreu em diversas nuances. Seja no uso das hagiografias para explicações históricas; seja na negação das ideias religiosas e do uso unívoco das biografias de grandes homens envolvidos em eventos políticos, pelos ditos metódicos, positivistas; seja pela desconsideração das biografias pela Escola *Annales* em razão de uma ruptura ao uso considerado positivista do gênero. Com isto, portanto, faz-se interessante vislumbrar, para além do marco da historiografia francesa, os (des) usos das biografias.

Deste modo, é também interessante ressaltar, que as considerações sociológicas supracitadas em torno da teoria de Durkheim, orientou, de forma adaptada, as prerrogativas da Escola dos *Annales*. Assim, ratificando o desinteresse teórico pelas biografias, já que, segundo Dosse (2009), existiu um número ínfimo de artigos sobre o tema na *Annales d'Histoire Économique et Sociale*, em um período de 47 anos de publicação. Portanto, a biografia não se comunicou com os pressupostos do estatuto científico vislumbrado, como de certo modo, já havia criticado Simiand.

Entretanto, cumpre destacar que, figuras como Bloch e Febvre, historiadores centrais na Escola dos *Annales*, não se declaravam opositores das biografias. Inclusive, Bloch, segundo Malatian (2008), se posicionou, com ressalvas, sobre o uso de biografias dos considerados grandes homens. Mas sim, tais autores demonstraram uma maior preocupação com os eventos coletivos em detrimento do indivíduo, marca supracitada da adaptação do entendimento de Durkheim, para a História.

Deste modo, Malatian (2008) observou que, mesmo quando os historiadores dos *Annales*, enfocavam a figura de um personagem individual, o estudo se voltada para dimensões sociais coletivas, a exemplo do trabalho de Bloch sobre a questão

agrária no reinado de Felipe II no período feudal (BLOCH, 2016). Neste sentido, a autora (2008) reforçou a proposição já exposta, que a quebra dos *Annales* com as biografias, correspondeu uma ruptura do uso proposto pelos ditos metódicos, positivistas.

Portanto, conforme Malatian (2008), a denominada primeira geração dos *Annales*, enfocou as dimensões econômicas e sociais em detrimento das biografias, em adesão a proposição das análises em longa duração. Entretanto, a autora, como no exemplo supracitado de Bloch, evidenciou que os pesquisadores se valiam do uso de personagens e de algumas particularidades, para o alcance do geral.

Na segunda geração dos *Annales*, a crítica à biografia continuou, a exemplo da obra de Braudel (2016) que, mesmo com algumas aberturas para personagens da monarquia, por exemplo, se preocupou com dimensões espaciais e econômicas, também em uma lógica da longa duração. Ainda na perspectiva da negação da biografia, Dosse (2009) afirmou que, para os pesquisadores estruturalistas e marxistas, em razão da sua preocupação com aspectos econômicos, da luta de classes e das perspectivas da história serial, não cabia ênfase no estudo a partir dos indivíduos.

Além disto, as biografias representando, em um sentido geral, a narrativa dos considerados grandes homens, dos burgueses envolvidos nos eventos políticos, não seria representativa para os marxistas. Isto, pois, a preocupação era com as questões das desigualdades e a crítica a estrutura de poder, que não lançava luz na classe dos trabalhadores, não propondo uma ruptura na lógica vigente (DOSSE, 2009).

Entretanto, vale o destaque que, Marx (2010) entendia o indivíduo e a sociedade como partes constituintes do mundo. Porém, Golubovi (1998), marcou que tal concepção de Marx foi ignorada por regimes de identificação socialista, comunista, o que impediu o indivíduo ser entendido como uma categoria livre na teoria social.

Dosse (2009), ainda no campo das teorias estruturalistas, destacou que no ramo da antropologia, trabalhos como o de Lévi-Strauss (1996), encaminham, de modo consonante, para as críticas já pontadas de Simiand e Durkheim. Neste sentido, o antropólogo (1996) seguiu com a crítica às biografias, em um sentido indireto, já que se posicionou contrário, a uma perspectiva que parta e/ou enfatize, o indivíduo frente à estrutura social. Logo, Dosse (2009), fez uma análise crítica da perspectiva de Lévi-Strauss, no sentido que, o estudo antropológico ficaria mais pobre seguindo a perspectiva estruturalista, já que a pesquisa de algumas dimensões humanas não caberiam em tal projeto.

Segundo Dosse (2009), autores como Braudel, responderam críticas de sociólogos e antropólogos alinhados com o entendimento de Simiand e de Durkheim, no sentido de que, a História, no recorte a partir da Escola dos *Annales*, sempre se preocupou com as dimensões do tempo, da estrutura social, das questões políticas e econômicas. Portanto, a disciplina se desenvolveu na inserção de um projeto científico, sob demandas globais. Entretanto, como destacado anteriormente, mesmo com um desprestígio das biografias, historiadores dos *Annales*, mobilizaram elementos e personagens individuais, para o alcance de objetivos macrossociais.

Neste sentido, conforme apontamentos de Dosse (2009), a tônica existente predominante foi, durante toda a década de 1970, em modo geral, a união da perspectiva estruturalista de diversas áreas das humanidades com a história. Isto gerou, no caso específico, a permanência dos estudos com/sobre as biografias na penumbra, distante dos sujeitos, privilegiando aspectos econômicos e sociais.

Tal quadro começou a mudar na década de 1980, em razão do que alguns autores denominaram de virada crítica ou guinada subjetiva. Para Chartier (1994), foi o reconhecimento dos sujeitos na formação e na construção das teias sociais. Deste modo, ao fim, Dosse (2009), reconheceu que entre os ganhos epistemológicos propostos pela Escola dos *Annales*, como a história das mentalidades, os usos dos tempos e dos elementos políticos e econômicos, o grupo de pensadores não trabalhou com a aproximação historiográfica a partir dos sujeitos, considerando-os como agentes da história. Logo, esta crítica pode ser realizada, no sentido da preconização dos aspectos estruturais para análise generalista dos sujeitos e das sociedades.

Assim, pensando a retomada das biografias pela história nos anos de 1980, representando também a centralidade do indivíduo nas pesquisas históricas e a emergência de perspectivas como a da história oral. Pesquisadores como Duby (1988) e Le Goff (1999), que fizeram parte da Escola dos *Annales*, propuseram trabalhos com a biografia, de forma crítica a sua utilização considerada metódica, positivista, ciente dos limites e potencialidades, abarcando elementos político e econômico. Le Goff (1999) concorda, em parte, com a perspectiva da ilusão biográfica, de Bourdieu, já anunciada, marcando o compromisso científico do historiador e as relações individuais dos sujeitos perante a miríade de possibilidade de ações sociais.

Neste sentido, Levi (1996) denominou de biografia modal e/ou social, a história que serve como um mediador de acesso e de reflexão ao passado, não precisando ser uma pessoa em específico, mas corresponder ao entendimento de um grupo, para a

análise. Como exemplos, podem ser pensadas as prosopografias na antiguidade e as hagiografias na idade média, cada uma, com suas particularidades (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2012).

Logo, a prosopografia, em razão da sua relação ao longo do tempo, com as caracterizações e com o posicionamento do indivíduo, pode servir a historiografia. Tanto pela possibilidade de percepção dos sujeitos com os seus contextos, quanto considerando as particularidades e as generalizações.

Deste modo, Dosse (2009), reconheceu no trabalho de Febvre (1994), mesmo com as disposições já colocadas acerca da biografia, um trabalho que, a partir da mobilização de alguns personagens, discutiu contextos maiores. Até no trabalho de Duby (1988), mesmo enfocando um personagem que, poderia ser entendido como um grande homem, mas que a preocupação era, na verdade, com aspectos globais e coerentes com as proposições dos *Annales*.

Entretanto, Levi (1996) demarcou que, mesmo partindo do conceito de biografias modais, o pesquisador deve avaliar os objetos e as fontes, de modo crítico, percebendo suas nuances e suas potencialidades para a proposição de novos entendimentos, juntamente com o trabalho do historiador, diante das lacunas e dúvidas. Dosse (2009) ainda chamou atenção que, o trabalho com a biografia não deve ser uma justaposição ou uma partilha de módulos de, ora vida pessoal, ora contexto, dos biografados.

Ao fim, não é objetivo do presente texto discutir as particularidades dos debates biográficos ao longo do tempo no Brasil. Entretanto, destaca-se o uso das biografias, ainda no século XIX, pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) (OLIVEIRA, 2011), ainda na lógica dita positivista, metódica da história. Além disto, perpassa também, pelas décadas do século XX, a partir das suas publicações em periódicos, suas aproximações com os romances e a crítica literária, bem como posteriormente, a sua relação com a História.

Portanto, nas décadas de 1930 e 1940, foi um período classificado como epidemia biográfica e de renovação do gênero sob a égide do romance. Já nas décadas de 1950 a 1970, a biografia tomou contornos históricos. Trabalhos como de Gonçalves (2009), Dines (2006), Sússekind (2003), Werneck (1996) e Miceli (1979), entre outros, são referenciais reputados para o estudo do biografismo brasileiro.

Feitas tais considerações, parte-se para um arrazoado acerca das categorias identidade e indivíduo. Parte-se então, do entendimento de que, a biografia, por

excelência, da produção de um discurso acerca de um sujeito, destacando rupturas e permanências ao longo de suas trajetórias. Neste sentido, Ricoeur (1991; 2000), concebeu a identidade como uma prática ética, de ação e narrativa, uma vez que corresponde ao conjunto narrado de ações que determinado sujeito praticou, sofreu e que, logo, se caracteriza por ela.

A identidade para Ricoeur (1991), precisa considerar que a vida humana se dá na sua inserção no tempo, o que implica em uma relação ativa do sujeito, com as linguagens e as narrações. Assim, Carvalho (2003), entendeu a identidade narrativa como síntese do conjunto de relações encabeçadas pelo sujeito, em um dado contexto sócio histórico, que não se rivaliza, mas que se completa ao longo do tempo. Por isto, o autor (1991), utilizou a ideia de enredo para mobilizar a articulação entre a sociedade, o sujeito e as dimensões temporais, instaurando um processo dialético, ético e de consideração do indivíduo como agente histórico.

Neste sentido, as narrativas coadunam aspectos de continuidade da identidade dos sujeitos, articulado com a possibilidade de mudança, evidenciando uma relação entre si e o outro que também, instaura um entendimento que a constituição das identidades individuais se dá no contato de si mesmo com o altero, mediado pela narrativa de suas trajetórias. Por isto, Dosse (2009) compreendeu que, que a constituição da identidade é composta por um movimento de agência e de passividade viabilizado na narrativa, que se inscreve no contato de si com o outro.

Deste modo, a proposição de Ricoeur (1991) serviu para refletir sobre as possibilidades de análises dos textos biográficos, no sentido de perceber as configurações subjetivas e as formações sociais e históricas que atravessaram as identidades dos sujeitos, em uma dimensão do biógrafo, bem como, do biografado. Logo, a perspectiva do autor (1991), critica e expande, por conseguinte, um olhar, já anunciado, de que a biografia seria apenas uma narrativa linear e/ou que a história contada fosse pouco representativa de dimensões da sociedade vivida e produzida pelos sujeitos.

Nesta direção, os entendimentos de Foucault (2010; 2006; 2004), acerca dos modos pelos quais os seres humanos se tornam sujeitos, dado pelo processo de subjetivação, de se forjar as subjetividades, de modo, coletivo e clivado pelas dimensões do poder, corrobora com o entendimento de identidade apresentado, no sentido, que ela se dá, nas relações do indivíduo, com a sociedade e o contexto histórico. Logo, Revel (2005), com base nos pensamentos de Foucault, compreendeu



que os modos de constituição das subjetividades, acontece na relação do sujeito nas suas práticas, conferindo, portanto, a constituição da existência humana.

Ao fim, a contribuição de Foucault sinalizou para a inexistência de um sujeito universal e/ou preestabelecido, já que, os seres humanos são perpassados por processos históricos e de relações de poder e de resistência frente aos contextos e demais personagens. E, por não conceber o poder, apenas como uma forma de opressão e, por também não o opor ao entendimento de liberdade, a perspectiva de Foucault garantiu, mais uma vez, o diálogo com a questão da identidade narrativa de Ricoeur (1997).

Isto é posto, já que, tal olhar permite vislumbrar as nuances da vida do biografado, como também, do trabalho do biógrafo, nas suas escolhas, seleções e interesses. Em síntese, tornou-se possível, conforme dispôs Levillain (2003), o entendimento da identidade a partir do enfrentamento do diferente, do outro.

Sobre o relacionamento do indivíduo com a sociedade, é relevante considerar o trabalho de Elias (1994), que refletiu sobre a gênese da sociedade moderna, a partir dos sujeitos, pensando nas distinções e nas continuidades das relações entre sujeitos e sociedades, não os colocando em polos dicotômicos. Logo, para o autor (1994), a existência dos indivíduos e das sociedades são indissociáveis entre si, diretamente relacionais, não sendo fortuito, propor análises que antagonizem as duas categorias.

Assim, Elias (1994) refletiu que, é mais positivo pensar o indivíduo e a sociedade nas considerações de suas relações que salvaguardam aspectos idiossincráticos e globais, que impelem uma proposição analítica de contato entre os dois polos. Deste modo, o entendimento do autor (1994), corrobora com os demais aspectos supracitados, já que as biografias, partindo das trajetórias de vida de um determinado sujeito, não podem ser dissociadas dos aspectos sociais e históricos que constituem estas vidas.

É neste sentido que, Dosse (2009) reconheceu as várias possibilidades que as biografias podem viabilizar em pesquisas, por poder também, fazer refletir sobre as interseções dos contextos sociais e históricos na vida dos indivíduos, como também, suas reelaborações do vivido e do produzido. Assim, Vilas Boas (2008) relacionou a questão da metabiografia, no sentido de, como a própria estrutura da palavra indica, um processo de ir além da biografia.

Portanto, a biografia ultrapassa a ideia de ser uma narrativa de uma vida, para revelar os processos de construção do texto pelo biógrafo, bem como, os elementos sociais e históricos envolvidos nas relações dos sujeitos. Logo, Priore (2009),

concordando com a disposição de Elias, tratou que a biografia, em tais moldes, rompe com uma ideia de oposição entre indivíduo e sociedade, evidenciando as relações complexas, de poder e de resistência dos sujeitos com os contextos sociais.

Deste modo, Lemos (1997) afirmou que, jogar luz sobre o indivíduo não significa, de modo diretamente proporcional, colocar a sociedade e a história em uma relação de detrimento, uma vez que os sujeitos e as demais dimensões estão, necessariamente, interligadas. Isto é corroborado por Schwarcz (2013) e Schmidt (2004), na direção de que, mesmo quando se enfoca algumas particularidades, o contexto geral não é esquecido, uma vez que, ele produz e é produzido pelos sujeitos e pelas subjetividades.

Logo, por mais que tensões existam entre os indivíduos e os contextos sociais, eles não devem ser rivalizados, com o objetivo de perceber as inúmeras relações entre tais categorias, como asseverou Ginzburg (1989). Portanto, quando a biografia é entendida desta forma, não se tem espaço para uma proposta de ilusão biográfica, como destacou Bourdieu.

Outro ponto que Dosse (2009) destacou, é o cuidado que o biógrafo deve ter, com relação as disposições de memória do sujeito biografado, considerando as variadas hermenêuticas para a construção do biografado e suas relações diversas com os tempos concomitantes e reelaborados que são vividos, inseridas no que Hartog (2013) denominou de regimes de historicidade. Refletindo ainda sobre o tempo e as relações de quebra da biografia com uma perspectiva linear e teleológica, Koselleck (2006) reendossou que os aspectos sociais e históricos são mobilizados conforme as reelaborações narrativas dos sujeitos.

Portanto, o que Koselleck (2006) dispôs e que é mobilizado aqui, é que conforme o olhar que extrapola uma interpretação simplista das narrativas, pode-se evidenciar as variadas nuances de identidade do sujeito narrado e de suas relações produzidas no tempo e no contexto social. Desta forma, mais uma vez, se sublinha a potencialidade da biografia em ensejar interpretações que mobilizam a partir da figura do biografado, indícios, paradigmas acerca dos elementos sociais, temporais e espaciais.

Nesta direção, os entendimentos de Barthes (1977; 1984; 1990) são interessantes para a análise, uma vez que, com a categoria de biografema, o autor entendeu que nas biografias, os sujeitos oferecem e são compostos (por) pedaços, partes de histórias, que revelam sobre si, sobre o trabalho do biógrafo e sobre os elementos da sociedade e do tempo. Por isto, é fortuito a utilização das biografias pelos historiadores, para refletir

sobre os locais de produção dos autores, bem como a produção das subjetividades considerando as relações de poder, as resistências e os contextos sociais e históricos.

Destarte, os escritos de Barthes, retomam, com suas particularidades, a um entendimento de que a biografia não é um relato linear, não abarca tudo, uma vez que, é clivada de seleções pelos biógrafos, são fluidas e híbridas, como já indicado. Portanto, as biografias coadunam os elementos singulares e coletivos, repletos de marcas da escrita, que já destacam o cuidado com a ilusão apontada por Bourdieu e como uma possibilidade de trabalho para o historiador. Ao fim, Dosse (2009) reconheceu a biografia como espaço das múltiplas identidades e *locus* privilegiado para a observação e para a análise dos processos sociais e históricos amplos.

### **Apontamentos teóricos sobre as (auto) biografias docentes**

Acompanhando o objetivo do artigo que é compreender e analisar as narrativas de uma professora de História da educação básica acerca suas trajetórias de vida, de formação e de trabalho, a presente seção, traz apontamentos teórico-metodológicos para se refletir sobre as narrativas docentes. Assim, se inspirando no trabalho de Andrade, Almeida e Silva (2019) e a partir dos relatos biográficos, cumpre-se o entendimento de agência dos professores, enquanto sujeitos históricos e produtores de conhecimento, destacando as possibilidades e a necessidade de reflexão do tema, no campo da história.

Em um movimento teórico próprio das pesquisas educacionais, em prol da profissionalização docente e dos saberes dos professores, autores como Gauthier e colaboradores (2006), Tardif (2002) e Shulman (1987), apontaram, cada um com seus objetivos, a necessidade de se refletir sobre a história das práticas pedagógicas e, por conseguinte, os saberes, os conhecimentos dos professores para ensinar. Neste sentido, as investigações, com passar do tempo, refletiram sobre o trabalho dos professores e a formação dos conhecimentos e saberes para o ensino, dado em suas formações, nas práticas da profissão, nas experiências e na relação com os currículos.

Para além disto, autores como Huberman (1992), trataram dos (des) investimentos na docência ao longo da carreira dos professores. Já Goodson (1992), das relações das práticas docentes com os programas de ensino. E, por fim, Nóvoa (1992), para citar um entre a miríade de possibilidades de pesquisadores europeus e brasileiros, sobre as biografias educativas como forma de pensar a formação, o trabalho e os saberes dos professores.

No Brasil, no campo do ensino da história, trabalhos como de Fonseca (1997) e Monteiro (2007), enfocaram as histórias dos professores, em prol do seu desenvolvimento profissional e dos saberes que mobilizam para ensinar. A perspectiva pode ser relacionada ao entendimento de Certeau (1998), que parte das práticas cotidianas e que possuem táticas e estratégias, para a reflexão acerca das dimensões de formação, de trabalho e de vida.

Neste sentido, partindo do entendimento dos professores como sujeitos de saberes, que os forjam de modo ativo e que, constroem suas relações de autonomia, as narrativas (auto) biográficas dos professores possibilitam pensar sobre as inventividades, as memórias e as seleções acerca de suas reelaborações das práticas. Logo, o professor é um produtor das políticas que atravessam seu trabalhando, sendo seus relatos biográficos, mobilizações que extrapolam as próprias vivências, não para minimizar as reflexões sobre as experiências, mas sim, para sinalizar como as trajetórias e as histórias de vida são, no mínimo, indícios de suas práticas, das culturas escolares e de conexão dos aspectos singulares com os coletivos.

Por isto, Nóvoa (2017) sublinhou que o reconhecimento de tais nuances oferecidas pelas histórias (auto) biográficas, contribuem com o processo de valorização da profissão docente. Isto é dado, uma vez que, a dimensão da profissionalização fica reconhecida em seus diferentes crivos, garantindo também, por conseguinte, o trato com a alteridade e a disposição no diálogo com os distintos contextos.

Neste sentido, seguindo o entendimento de Nóvoa e Finger (2014), os relatos (auto) biográficos, permitem refletir sobre as mobilizações e recortes da memória, bem como, os sentidos atribuídos e os entendimentos reinterpretados, acerca das experiências de formação, de trabalho e de vida. Assim, Ferrarotti (2014) escreveu e compreendeu os pressupostos da autonomia do método (auto) biográfico, reforçando as particularidades das ciências sociais frente a uma concepção moderna e cartesiana de cientificidade que não se aplica às humanidades.

Para além disto, o autor (2014) destacou, anterior à emergência da perspectiva teórico-metodológica no final dos anos de 1970 e início da década de 1980, ainda nos anos 20 e 30 do mesmo século, no contexto norte-americano, a Escola de Chicago. Com os estudos da sociologia e da antropologia, que se opunham ao entendimento positivista da época, que não observava questões de ordem cotidiana das cidades, o que sinalizou para o entendimento da proposta biográfica como oposição aos ideais de ciência da época.

No campo da pesquisa educacional brasileira, trabalhos como de Passeggi (2016) e Passeggi e Souza (2017), evidenciaram, com ênfase, as narrativas (auto) biográficas como expressão da volta do sujeito para o centro das pesquisas em humanidades, destacando que tal perspectiva, pode ser interpretada como método e fonte de pesquisas, aliadas aos pressupostos de formação de professores. Neste artigo, as narrativas da professora Luísa são entendidas como fonte produzida em um método narrativo, como apontado na seção introdutória.

Desta forma, o interesse do artigo, como exposto no objetivo, foi de compreender e analisar as narrativas de uma professora de história da educação básica acerca suas trajetórias de vida, de formação e de trabalho. Assim, acompanhando o entendimento de Passeggi (2016), as narrativas são veículos que comunicam as trajetórias do sujeito, inseridas em contextos sociais e históricos, marcados por seleções e recortes da memória, que indicam saberes, conhecimento e práticas entremeadas nas relações de poderes e de resistência no cotidiano. Ao fim, Passeggi e Souza (2017) destacaram que, o trabalho com as narrativas dos professores, além de firmar um compromisso político com a temática, instaura uma perspectiva de reconhecimento do engajamento, da implicação e da transdisciplinariedade da proposta.

Portanto, o trabalho com as narrativas (auto) biográficas em uma perspectiva de epistemologia política de valorização das experiências e de um posicionamento que, marca um sentido não-positivista e decolonial. Destarte, a proposta encaminhou para um sentido de que a produção de conhecimento, pode e deve partir dos sujeitos, evidenciando um potencial formativo e de investigação da formação dos professores de história.

Em termos de conclusão da seção, a perspectiva proposta das narrativas (auto) biográficas e da sua aproximação com as biografias, retomam a um contexto epistemológico e histórico comum, de renovação de perspectivas científicas nas humanidades. Para além disto, embora as idiossincrasias e perspectivas de apropriação nos diversos ramos do conhecimento, também é comum na interseção proposta, a constituição do conhecimento a partir dos sujeitos, evidenciando uma proposição de potencial alongado para a história. Como também, de igual importância, no protagonismo dos educadores, seus saberes e suas práticas, que revelam indícios meta analíticos para os historiadores. Ao fim, na seção que segue, a professora Luísa e suas narrativas serão apresentadas, com proposições de análises.

## Narrativas e análises em foco: as trajetórias da professora Luísa

Como apontando na introdução, as narrativas da professora Luísa foram produzidas em um contexto de investigação em pós-graduação, seguindo os pressupostos éticos e regulados da pesquisa com seres humanos e com as lentes da entrevista narrativa. Neste sentido, parte-se para a caracterização da personagem. Cumpre ainda dizer que, como todo texto, as narrativas da professora se direcionam para o vislumbre da possibilidade do uso de tais relatos, em uma ponte com a biografia, para o trabalho do historiador, observando, mesmo que com particularidades, os processos de seleção e de avaliação enquanto fonte e método.

Luísa, nome fictício em razão da preservação da identidade da professora, na época da entrevista tinha 45 anos, sendo 22 deles de docência em uma instituição federal de aplicação de ensino médio. A docente licenciada e mestra em história, especialista em ciência da religião e doutora em antropologia social, ambas por estabelecimentos públicos de ensino superior, veio de uma família de classe média, de três filhos e de pais que não cursaram o ensino superior. Realizou sua formação na educação básica em escola pública, sendo que concomitante ao atual ensino médio, cursou um preparatório particular para o vestibular. Luísa é uma mulher cisgênero, solteira, heterossexual e sem filhos.

Cabe destacar que a escolha das narrativas da professora encaminha tanto para razões objetivas da produção do texto, em termos de limites de páginas e do processo de seleção, bem como, pelas reflexões realizadas, que dialogam com o texto. Ainda é válido sublinhar que, suas narrativas já foram socializadas em outros trabalhos do autor, pensando em diferentes vieses e arranjos teóricos.

A professora iniciou suas narrativas recordando os vieses de seleção de memória em sua trajetória, trazendo a referência supracitada de Bourdieu (1996): “Primeiro, assim... é difícil isso, esse relato biográfico. O Bourdieu tem um texto interessante sobre a ilusão biográfica, sobre como a gente se constrói narrativamente a partir do presente, daquilo que faz sentido ‘pra’ gente”. Ciente do processo narrativo, Luísa contou que nasceu na capital mineira, mas ainda criança mudou-se com a família para uma cidade da Zona da Mata mineira. A professora relatou que sua infância foi de brincadeiras pela rua, além de brincar de escolinha, de dar aula, algo que pode indicar uma antecipação da escolha pela docência (VALLE, 2006), que ela retomará mais adiante.

Minha infância, as minhas memórias de brincar na rua, de jogar bola, pique,

andar de bicicleta, quando isso tudo ainda era possível. Uma das coisas que eu brincava muito na infância era de dar aula e eu dava aula para as minhas bonecas, dava aula para ninguém também, para pessoas imaginárias. Já dei muita aula no quadro, meu quadro era um guarda-roupas que a gente tinha.

Luísa relatou que o pai terminou em uma espécie de programa supletivo e que a mãe possuía, o que hoje, é o ensino médio. Apenas, na parte da família da mãe, existiam dois tios que se formaram no ensino superior e, sendo assim, ela foi a primeira doutora da família, em um modo alongado. Mas, a ausência da formação acadêmica não impediu que os pais fizessem o investimento e o incentivo em prol da escolarização das filhas, o que é uma marca das famílias de camadas populares e médias (NOGUEIRA; ROMANELLI; ZAGO, 2003).

Luísa ressaltou em sua narrativa que, em razão de uma troca entre montagem de elevadores, que era o serviço do pai, eles conseguiram mudar para um apartamento na região mais central da cidade. Nesta nova moradia, a professora destacou:

Bem... A nossa casa era... eu lembro que a gente morava na parte de cima de um sobrado, eram dois quartos, uma cozinha pequena e o meu pai dividiu um dos quartos, tirou as portas da cozinha, porta do próprio quarto e aí ele fez uma espécie de biombo, uma parede, uma divisória... então, tinha a minha cama e a da minha irmã, e um guarda-roupas e um espaço estreito entre a nossa cama, e, do outro lado, ficava a mesa com as cadeiras. Nesse guarda-roupas, esse cantinho, esse quarto apertado muitas vezes foi a minha sala de aula. Depois, o meu pai construiu para mim um quadro, ele fez um quadro “pra” mim, de madeira. Pintou o quadro de preto e a minha sala de aula deixou de ser o quarto. Eu lembro que eu brincava de dar aula... O giz era o grampo de cabelo. E aí, depois que o meu pai fez isso, eu passei a dar aula na varanda. Depois, dei aula numa escada que tinha, que ia para o terraço... dava aula para as bonecas, brincava com todo mundo de dar aula. Dentro dessa ótica, dessa ilusão biográfica, uma coisa que teve sempre presente na minha trajetória pessoal e que se mistura também com a minha trajetória de formação de escolarização e a trajetória docente.

Neste sentido, Luísa marcou novamente, a questão da escolha pela docência, anterior ao ingresso no curso de graduação, ainda se forjando na infância, além de se reforçar, o investimento dos pais em prol da escolarização. Como muito relatado na literatura especializada, a imagem de um professor, no caso do cursinho da época do vestibular, pesou, em conjunto com as preferências e as reminiscências da infância, a opção pela docência:

Assim, o que definiu na verdade... eu lembro que eu tive um professor no cursinho, no terceiro ano, eu tinha aula de história geral e aula de história do Brasil separadas. E eu gostei muito das aulas do professor de história do Brasil, e, nesse processo, o que eu me lembro é que eu fiquei muito encantada pelo jeito dele dar aula e alguma coisa nas aulas dele me fez lembrar dessa minha infância de dar aula para as bonecas, de dar aula para os alunos imaginários, de dar aula no guarda-roupas usando um grampo como se fosse giz e depois tendo o meu próprio quadro com giz mesmo, com

pó de giz - esse quadro que eu falei que o meu pai fez. E aí, eu lembro que, na época, quando eu decidi... Lembro de um dia que eu estava caminhando, voltando para a casa com uma colega e esse professor também estava voltando a pé, era um caminho parecido e a gente encontrou em um determinado ponto e aí eu fui conversando sobre o curso de História e tal, e eu sei que eu acabei decidindo fazer História.

Além disto, a professora retomou o contexto político vivido pelo país, refletindo com os olhos de hoje, que também pesaram a escolha pela licenciatura, bem como, demonstrou a interseção entre os aspectos singulares e as dimensões coletivas.

Foi uma época que eu estava muito empolgada porque em 1992 teve o Fora Collor e aí, eu lembro... meu cursinho ficava bem no centro, teve uma manifestação, o pessoal parou embaixo do cursinho e começou a chamar para descer e a gente desceu... aquela manifestação de cara pintada. Então, tem uma foto com bandeira do Brasil pintada no rosto. Até pouco tempo eu peguei essa foto e falei: “Meu Deus, isso hoje iria parecer bolsonarista”. Teve um movimento na época que foi bem significativo, eu acho que nos mobilizou muito, nós que entramos no curso de História.

A professora destacou que teve nota para passar em cursos considerados de prestígio social e que seu pai, se mostrou um pouco preocupado com a escolha pela docência, em razão da baixa valorização da profissão, sugerindo que Luísa fizesse mais um ano de cursinho, mas a professora não aceitou. Outro ponto que ela destacou foi que em razão de uma família de fé católica, existia uma espécie de preconceito com a escolha pela História, em razão das críticas à instituição religiosa. Porém, a professora também ressaltou que muitas de suas questões de pesquisa foram influenciadas por esta criação religiosa. Assim, Luísa narrou:

Toda vez que eu falo, se torna mais claro que, não por acaso, eu fui estudar no mestrado e no doutorado a devoção a uma santa católica que, também hoje, eu faço essa associação... na verdade, no mestrado, o que me levou a pesquisar isso tem a ver com essa trajetória das mulheres da minha família, que eram mulheres católicas que aceitavam um monte de coisa em nome de Deus, em nome da religião e da família, né?! Isso, em um curso de História, isso para mim foi uma questão muito forte. Então, aquilo que me incomodava em termos de uma formação religiosa (tinha sido catequista, inclusive, quando eu tinha uns 13 anos, 14 anos) e eu comecei a transformar isso em objetos de estudo, desde já o curso de História porque eu comecei a estudar as irmandades no século XIX.

Assim, mais uma vez, as narrativas propuseram um contato entre aspectos singulares e coletivos, ressaltando as individualidades frente opções estruturais de inserção de estudo. Sobre o período de formação inicial, Luísa destacou que: “Eu sempre procurei muito, tudo que aparecia, eu me candidatava; e passei em vários concursos desses dentro da graduação. Então, eu fiz monitoria, eu fiz estágio em arquivo. A única coisa que eu não fiz na época foi bolsa de pesquisa, exatamente



porque eu já estava em arquivo”.

Luísa, em suas narrativas, destacou a experiência do concurso público para o Colégio de Aplicação, como um momento bastante importante, não só pela sua carreira, mas pelo seu ingresso na instituição, ainda com pouco tempo de formada e de experiência em sala de aula. Até então, para além do estágio, tinha algumas passagens como professora substituta contratada na educação básica, o que fez com que ela refletisse: “E fiz, e eu sei que eu passei; inclusive, ninguém mais passou. E isso para mim foi muito grande, eu não esperava. Eu sabia que eu tinha passado muito bem na prova escrita, mas na didática, eu lembro que tinham professores de muitos anos que tinham feito, que davam aula há muitos anos”. Logo, a professora refletiu sobre o processo permanente de formação docente, propondo uma metáfora histórica, no sentido de que: “até lembra um pouco da coisa do Edward Thompson quando ele fala da classe operária, que ela vai se constituindo. Eu penso muito a trajetória docente como essa trajetória que a gente está sempre se constituindo, então eu aprendi muita coisa na prática”.

A docente narrou intensamente os percursos da pós-graduação, entre projetos e realizações, firmando que os momentos dos cursos de formação continuada foram relevantes para a proposição de suas práticas pedagógicas e profissionais:

Eu comecei a falar isso tudo porque, na verdade, quando eu comecei a falar disso, eu estava falando das minhas práticas pedagógicas porque a passagem pelo mestrado e doutorado, elas tiveram uma importância muito grande para a minha experiência docente. Quando eu voltei do mestrado, eu incorporei muita leitura sobre o que era cultura, sobre principalmente a história das mulheres e de gênero. Então, eu comecei a dar aula trazendo mais essas questões. E aí, eu comecei a usar um texto que eu uso todo ano sobre as representações das mulheres na Idade Média, e é um texto que fala da Idade Média, da História Antiga, de como as mulheres eram concebidas a partir do exemplo de Eva e de Maria, Maria Madalena... E como isso tem a ver, as meninas – principalmente as meninas - conseguem fazer várias relações com o que era representação e qual era o estereótipo feminino na Idade Média e esse lugar da mulher pecadora com o lugar virginal que ela deveria ser que é o lugar de Maria. As questões que eu tive nesses cursos do mestrado e do doutorado, elas influenciaram demais na minha prática pedagógica. Então, quando eu voltei do doutorado, eu comecei a usar *funk* em sala de aula, tem um *funk* que os alunos acham muito... eles estranham. Até os estagiários gostam, mas estranham em um primeiro momento que é o da Mc Carol, "Não foi Cabral".

Luísa refletiu que tal incorporação das discussões que empreendeu no mestrado e no doutorado, além de impactar as práticas pedagógicas, representava um movimento dialético da sua história de vida, de uma família trabalhadora, para alguém que, pela educação, conseguiu avançar, viajar e que, possuía contatos em sala de aula,

com uma gama diversa de alunos: desde aqueles que nunca puderam sair de suas cidades, de conhecer o litoral, até aqueles que possuem possibilidades de viagens internacionais frequentes. Por outro lado, ainda sobre as práticas pedagógicas, a professora relatou que, por vezes, o estímulo ao pensamento crítico não é muito bem quisto pelos alunos, em razão de uma falta de entendimento e de uma pressão objetiva pelas provas de seleção. Esta reflexão ficou registrada em:

E aí, a turma que eu comecei a dar aula em 2015, depois que eu terminei o doutorado, eu queria trazer o mundo para a sala de aula, eu queria fazer todas as discussões; eu queria trazer esse mundo, instigar essa leitura crítica, a realidade. E aí, eu comecei a ter aulas que eram muito mais... que não eram as aulas expositivas do jeito que os alunos queriam. Um dia, eu falei assim: "Gente, o que 'tá' acontecendo? Que cara é essa que vocês estão? Não 'tá' legal? As aulas não estão boas?" E aí, vários alunos falaram assim: "Não, professora... é que a gente queria que as aulas fossem mais conteudistas." E eu falei assim: "Mas o que é uma aula conteudista?" E aí vários alunos falaram que é quando você vai no quadro e passa a matéria e explica.

Nesta perspectiva, a professora, com base no contexto e na interlocução, já propôs que:

O que eles queriam é que fosse uma aula mais flexional, expositiva. Então, eu comecei a fazer as duas coisas. Eu comecei a fazer cada vez... Todas as minhas aulas tinham esquemas ou alguma coisa. Eu também comecei a cobrar que as pessoas anotassem no quadro e, aí, as aulas começaram a ter uma outra dinâmica porque aí, eu falei: "Então 'tá', se é esquema que eles querem, o esquema tá aqui, mas eu vou dar um esquema e muito mais coisa do que o esquema." Sabe? Assim, no meio da explicação do esquema. Eu comecei a usar muito texto, na verdade eu já usava. A gente usa material, a gente tem o livro didático de referência, mas a gente... o livro didático é muito mais como referência, ele é do Programa Nacional do Livro Didático e os alunos estudam por ele.

Em conjunto com este pensamento, Luísa destacou a importância do espaço da supervisão do estágio obrigatório, o que retomava o contexto de produção original da narrativa, bem como servia de um ponto de inflexão histórica dos objetivos dos colégios de aplicação na formação dos professores e, por conseguindo, gerando impacto nas práticas pedagógicas. Assim, Luísa destacou:

Então, assim, hoje tem um movimento de vários estagiários que vêm, que a gente tem desenvolvido projetos, assim... E aulas, eu procuro incentivar muito que os estagiários participem em vários momentos das aulas. A gente tem um estágio supervisionado que o aluno vai, assiste a aula e depois ele tem que dar uma aula de regência. E aí, ele encerra o estágio supervisionado. Faz as observações, escreve o trabalho final da licenciatura e, depois, enfim... Ele está liberado. E eu tenho tentado e isso tem dado certo; incentivar as pessoas que chegam a darem aula não daquilo que está lá no programa, mas pensando, dentro do programa, o que é de interesse delas. Eu não escolho o que elas vão dar aula, eu dou a liberdade para elas fazerem as escolhas.

Ainda sobre o processo de reflexão acerca do estágio, a professora narrou que:

Então, a minha formação, também na minha trajetória docente, é aquilo que eu falei lá no início quando eu fiz referência ao Thompson, de ser uma formação que... à docência está sendo sempre construída e reconstruída, então não dá para eu falar: "Ah, eu me formei assim: professora." Não, eu me licenciei; mas, assim, a formação como professora é no cotidiano, ela é no dia a dia. A gente aprendendo na sala de aula. Eu falo nesse artigo que a gente vai lançar agora, vai sair no livro até sobre a implementação da obrigatoriedade do ensino de História da África e da educação para relações étnico-raciais e de história e cultura africanas e afro-brasileiras. Esse processo do estágio, ele foi um processo de troca, e aí, eu falo isso... que os alunos entram para aprender, mas nós, professores, também aprendemos com eles. É um momento de troca; o estágio, a supervisão como um momento muito importante de renovação, de construção de coisas diferentes, de questões diferentes. Então, nessa relação entre aluno do ensino médio, aluno do ensino superior e eu. Então, assim, tenho tido boas experiências com os estágios supervisionados. Espero que essas pessoas que eu supervisiono também tenham tido, estejam tendo, né?! Mas é um pouco isso, é um lugar muito diferenciado, né?! Eu acho que por essas questões do que a gente pode fazer, do que que a gente... da infraestrutura que a gente tem.

No conjunto do desenvolvimento profissional da professora, ela destacou que por compor o quadro de uma instituição inserida em ambiente universitário, ela pode participar de atividades diversas de ensino, pesquisa e extensão.

Eu tenho participado de bancas, eu dei disciplina na Sociologia sobre Antropologia e Sociologia da religião; depois a gente teve um... também tem isso, né, a gente tem uma outra inserção lá no colégio de aplicação, no Programa de Pós-Graduação que a gente pode participar de banca. Ano passado, orientei um TCC sobre congado; ano retrasado, orientei também um TCC na Antropologia. Então, assim, tem essa coisa de a gente estar no colégio de aplicação e poder estar em programas também; a gente continua desenvolvendo pesquisas de iniciação científica com os nossos alunos e os estágios.

Embora não seja o objetivo, é necessário destacar que, mesmo que de modo breve, que em razão do período que a entrevista foi produzida, a questão da pandemia foi alvo das narrativas da professora que, além de contar sobre a reinvenção das práticas pedagógicas, trouxe também a questão de ser mulher e os desafios do trabalho doméstico. Deste modo, Luísa sublinhou:

Antes eu almoçava fora; minha faxineira vai uma vez na semana à minha casa, então (...) agora, não. Tinha que fazer o trabalho da faxineira: a comida; gastar tempo com a limpeza de alimentos e continuar o trabalho, um trabalho à distância que um dos principais desafios é que as minhas aulas são muito dialógicas. Eu não sei chegar em sala de aula e fazer uma aula expositiva, sabe? De 50 minutos que o aluno fica só olhando e eu parada. Eu sempre incentivo os alunos a falarem. Inclusive, eu uso muito material... Às vezes eu coloco os alunos em dupla, um lê uma parte, um lê um texto. Até lembro que tem dois textos que eu usava sobre Peste Negra que eu colocava: Um lia um, o outro lia outro; e aí, um tinha que contar para o outro o que ele leu. Então, assim, às vezes eu mando o da frente virar para o de trás e fazer um exercício juntos. Eu sempre gostei de ouvir os alunos nas aulas porque eu acho que o papel da história, dentro dessa perspectiva de criar; ajudar a formar uma consciência histórica; um pensamento histórico, é "botar" os

alunos para refletirem, né?! E isso, eu acho que só pode ser feito com essas aulas mais dialogadas mesmo e menos expositivas.

Em meios aos diferentes contextos e demandas, a professora que com o trabalho com o primeiro ano do ensino médio, propõe uma reflexão sobre a escrita da História e das escolas historiográficas com os alunos. Assim, ela narrou que:

E uma coisa que eu acho importante dizer, que eu destaco nas práticas pedagógicas (e aí também para começar já a encerrar), eu... na primeira série, eu sempre começo um conteúdo com uma aula que a gente chama de "Introdução aos estudos históricos" ou "Introdução à produção do conhecimento histórico" que é uma aula onde eu discuto menos o que é história, qual a importância da história, e mais algumas características da história nos livros didáticos a partir de determinadas correntes historiográficas. Então, eu pego positivismo, marxismo e nova história, contextualizo o momento em que eles foram formulados teoricamente, o que isso tinha a ver com a história da época – uma história mais burguesa ou o marxismo com uma história mais trabalhadora; e, depois, a nova história no pós-guerra que nem o positivismo, nem o progresso do positivismo, a utopia operária, quer dizer, o mundo tinha entrado em guerra. Nenhum deles deu certo como havia previsto e tal. E aí, eu pego nisso e mostro exemplos de livros didáticos. Então, eu trabalho com um livro que foi até do meu pai, um livro de história do Brasil que é bem tradicional. Aí, fazendo uma... História positivista e tradicional são coisas diferentes, mas assim, fazendo uma... destacando a contribuição do positivismo para isso que a gente chama de uma história positivista, nacionalista (agora, nacionalista no sentido do nacionalismo mesmo, do patriotismo, não no sentido que eu tinha falado antes na nossa conversa; no meu mais relato, na nossa conversa) eu mostro isso, os usos da história e depois o marxismo. Mostro exemplos nos livros didáticos; levo o livro didático da história tradicional; mostro como eram os questionários; a decoreba; como é que o aluno, qual era a inclinação disso para o aluno, aí, no ano retrasado eu levei o samba da Mangueira para eles pensarem isso, que é um samba que a Mangueira ganhou: "História para ninar gente grande" que fala dos sujeitos esquecidos da história. E depois, falo da nova história e aí mostro aos alunos. Então, essa experiência é muito significativa porque ela desenvolve a reflexão crítica do aluno, que ele sabe.

Ao fim, em termos das considerações finais, as narrativas (auto) biográficas da professora Luísa, são interessantes para refletir como os relatos são produzidos sobre os crivos de seleção e de memória da autora, evidenciando as interseções e as perspectivas individuais e coletivas, com as apropriações do sujeito com os contextos históricos produzidos. Isto representa uma dupla colocação para o trabalho do historiador, tanto, no sentido epistemológico, com a crítica à fonte, além de considerar as trajetórias docentes para o fazer histórico.

O artigo propôs uma aproximação entre as biografias e as narrativas (auto) biográficas, tanto, em um sentido temático, quanto teórico-metodológico, de emergência das abordagens nas ciências humanas, em especial, na escrita da História. Em foco, os professores de História como sujeitos, suas trajetórias de vida, de trabalho e de formação, também são postas à luz na produção historiográfica.

Destarte, os encaminhamentos da memória e do protagonismo do sujeito, que narra e que é narrado, são repletas de intenções e de desejos que também revelam sobre as inserções na/da sociedade e dos períodos históricos que produzem e são produzidos pelos sujeitos. Assim, portanto, as redes de poder, de resistência e de produção de subjetividades são dispostos e são fortuitas quando consideradas pelos historiadores, em especial com a imagem dos professores, firmando um compromisso social da profissão e da ciência.

### Referências

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. de. O significado das pequenas coisas: história, prosopografia e biografemas. In: AVELAR, A. de S.; SCHMIDT, B. B. *Grafia da vida: Reflexões e experiências com a escrita biográfica*. São Paulo: Letra e Voz, 2012. p. 15-38.
- ANDRADE, E. P.; ALMEIDA, J. R. de; SILVA, M. M. P. da. Artes de ensinar, ofício de viver: das narrativas (auto) biográficas a uma história pública dos professores. *Revista História Hoje*, v. 8, nº 15, p. 158-181, 2019.
- ARFUCH, L. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.
- AVELAR, A. de S. A biografia como possibilidade de escrita da história. *Dimensões*, Uberlândia, v. 24, p. 157-172, 2010.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BARTH, F. *Process and form in social life*. Vol.1, London: Routledge & Kegan Paul, 1981.
- BARTHES, R. *Roland Barthes por Roland Barthes*. Tradução de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1977.
- BARTHES, R. *A câmara clara: nota sobre a fotografia*. Tradução de Júlio Castañon Guimarães. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BARTHES, R. *Sade, Fourier, Loyola*. Tradução de Mário Laranjeira. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- BLOCH, M. *A sociedade feudal*. São Paulo: Edipro, 2016.
- BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. de M. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p. 183-192.
- BOURDIEU, Pierre. *Esboço de auto-análise*. Tradução de Sérgio Miceli. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- BRAUDEL, F. *O Mediterrâneo e o mundo mediterrâneo na época de Felipe II*. São Paulo: Edusp, 2016.

- CAILLÉ, A. Nem holismo nem individualismo metodológicos: Marcel Mauss e o paradigma da dádiva. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, outubro de 1998, p. 35-55.
- CARVALHO, I. C. M. Biografia, identidade e narrativa: elementos para uma análise hermenêutica. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 9, n. 19, p. 283-302, julho de 2003.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano: 1. Artes do fazer*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHARTIER, R. A história hoje: dúvidas, desafios, propostas. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, CPDOC/FGV, v. 7, n. 13, 1994, p.97-113.
- DEROSSI, C. C. *Desenvolvimento profissional e aprendizagem da docência na supervisão do estágio curricular em História: narrativas de professores da Educação Básica*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 404 f, 2021.
- DINES, A. Em Busca do Outro: Biografias e Histórias de Vida. In: WORCMAN, K.; PEREIRA J. V. (Coord.). *História falada: memória, rede e mudança social*. São Paulo: SESC SP; Museu da Pessoa; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006, pp. 175-178.
- DOSSE, F. *O Desafio Biográfico: Escrever uma Vida*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.
- DUBY, G. *Guilherme Marechal ou o melhor cavaleiro do mundo*. Tradução de Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- ELIAS, N. *A Sociedade dos Indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- FEBVRE, L. *Martinho Lutero, um destino*. Lisboa: Ed. ASA, 1994.
- FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.) *O método (auto) biográfico e a formação*. 2. ed. Natal: Ed. UFRN, 2014. p. 30-55.
- FONSECA, S. G. *Ser professor no Brasil: história oral de vida*. Campinas: Papirus, 1997.
- FOUCAULT, M. *A hermenêutica do sujeito*. Tradução de Márcio Alves da Fonseca e Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- FOUCAULT, M. *Ditos & escritos. Ética, sexualidade, política*. Tradução de Elisa Monteiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, v. 5, 2006.
- FOUCAULT, M. O Sujeito e o Poder. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Tradução de Antonio Cavalcanti Maia. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. 273-295.
- GAUTHIER, C.; MARTINEAU, S.; DESBIENS, J.-F.; MALO, A.; SIMARD, D. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. 2. ed. Ijuí: Ed.

Unijuí, 2006.

GINZBURG, C. Provas e possibilidades à margem de “Il ritorno de Martin Guerre”, de Natalie Zemon Davis. In: GINZBURG, C.; CASTELNUOVO, E.; PONI, C. *A micro história e outros ensaios*. Lisboa: DIFEL, 1989, p. 179-202.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Ed., 1992.

GOLUBOVI, Z. O problema da personalidade no pensamento marxista. *Lutas Sociais*, São Paulo, 1998. p. 91-98.

GOMES, Â. M. de C.; SCHMIDT, B. B. (Org.). *Memórias e narrativas (auto) biográficas*. Rio de Janeiro: Ed. FGV; Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2009.

GOMES, Â. M. de C. A guardiã da memória. *Acervo - Revista do Arquivo Nacional*, Rio de Janeiro, v.9, nº 1/2, p.17-30, jan./dez. 1996.

GONÇALVES, M. de A. *Em terreno movediço: biografia e história na obra de Octávio Tarquínio de Sousa*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

GONÇALVES, M. de A. História ou romance? A renovação da biografia nas décadas de 1920 a 1940. *ArtCultura*, Uberlândia, v. 13, n. 22, p. 119-135, 2011.

HARTOG, F. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Tradução de Andréa Souza de Menezes (et al). Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

HEYMANN, L. Q. Indivíduo, memória e resíduo histórico: uma reflexão sobre arquivos pessoais e o caso Filinto Muller. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, v.19, p.41-60, 1997.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Ed., 1992.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In.: BAUER, M.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 90-113. 2002.

KOSELLECK, R. *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Tradução de Wilma Patrícia Maas e Carlos Almeida Pereira. Rio de Janeiro: Contraponto: Editora da PUC-Rio, 2006.

LE GOFF, J. *São Luís: biografia*. Tradução de Marcos de Castro. Rio de Janeiro: Record, 1999.

LEJEUNE, P. *O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LEMOS, R. L. do C. N. e Benjamin Constant: biografia e explicação histórica. *Estudos Históricos*, v. 10, n. 19, Rio de Janeiro, 1997, p. 67-81.

- LENA JUNIOR, H. de. Gregório Bezerra: o ser camponês e o tornar-se comunista. In: AVELAR, A. de S.; SCHMIDT, B. B. *Grafia da vida: reflexões e experiências com a escrita biográfica*. São Paulo: Letra e Voz, 2012. p. 207-225.
- LEVI, G. Usos da biografia. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. de M. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 1996. p. 167-182.
- LEVILLAIN, P. Os protagonistas: Da biografia. In: REMOND, R. *Por uma história política*. Tradução de Dora Rocha. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003. p. 141-184.
- LÉVI-STRAUSS, C. *Antropologia estrutural*. Tradução de Chaim Samuel Katz e Eginardo Pires. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996.
- LORIGA, S. *O pequeno x: da biografia à história*. Tradução de Fernando Scheibe. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- MALATIAN, T. M. A biografia e a história. *Cadernos Cedem*, v I, p. 16-32, 2008.
- MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MAUSS, M. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- MICELI, S. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1929-1945)*. São Paulo/Rio de Janeiro: Difel, 1979.
- MOMIGLIANO, A. *The development of greek biography*. Cambridge: Cambridge University, 1993.
- MONTEIRO, A. M. *Professores de História: entre saberes e práticas*. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.
- MUNIZ JÚNIOR, J. *Biografia e História: panteonização e iconoclastia em narrativas de Raimundo Magalhães Junior*. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História), Universidade Estadual Paulista, Assis, 283f, 2015.
- NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (Orgs.). *Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- NÓVOA, A. (org.). *Vidas de professores*. Porto: Porto Ed., 1992.
- NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.) *O método (auto) biográfico e a formação*. 2. ed. Natal: Ed. UFRN, 2014.
- NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Caderno de Pesquisa [online]*, v. 47, n. 166, 2017.
- OLIVEIRA, M. da G. de. *Escrever vidas, narrar a história: a biografia como problema historiográfico no Brasil oitocentista*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- PASSEGGI, M. da C. A pesquisa (auto) biográfica: por uma hermenêutica descolonizadora. *Coisas do Gênero*, São Leopoldo (RS), v. 2, n. 2, ago./dez. 2016.
- PASSEGGI, M. da C.; SOUZA, E. C. O movimento (auto) biográfico no Brasil: esboço



de suas configurações no campo educacional. *Revista Investigación Cualitativa*, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

PONTES, H. Durkheim: uma análise dos fundamentos simbólicos da vida social e dos fundamentos sociais do simbolismo. *Cadernos de Campo*, São Paulo, 1993. 89-102.

PRIORE, M. del. Biografia: quando o indivíduo encontra a história... *Topoi*, v. 10, n. 19, 2009, p. 7-16.

REMOND, R. (org). *Por uma História Política*. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV, 1996.

REVEL, J. *História e Historiografia: exercícios críticos*. Tradução de Carmem Lúcia Druciak. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

REVEL, J. *Michel Foucault: conceitos essenciais*. Tradução de Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milenez e Carlos Piovesani. São Carlos: Claraluz, 2005.

RICOEUR, P. A identidade narrativa e o problema da identidade pessoal. *Arquipélago*, n. 7, p. 177-194, 2000.

RICOEUR, P. *O si-mesmo como um outro*. Tradução de Lucy Moreira Cesar. Campinas: Papirus, 1991.

RICOEUR, P. *Tempo e narrativa III*. Tradução de Roberto Leal Ferreira. Campinas: Papirus, 1997.

SCHMIDT, B. B. Grafia da vida: reflexões sobre a narrativa biográfica. *História Unisinos*, v. 8, n. 10, p. 131-142, 2004.

SCHWARCZ, L. M. Biografia como gênero e como problema. *História Social*, Campinas, n. 24, p. 51-73, 2013.

SHULMAN, L. S. Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, v. 57, n. 1, 1987.

SILVA, W. C. L. da. Espelhos de palavras: Escritas de si, autoetnografia e ego-história. In: AVELAR, A. de S.; SCHMIDT, B. B. *Grafia da vida: reflexões e experiências com a escrita biográfica*. São Paulo: Letra e Voz, 2012. p. 39-61.

SIMIAND, F. Méthode historique et Science Sociale. Étude Critique d'après les ouvrages recentes de M. Lacombe et de M. Seignobos. *Révue de Synthèse Historique*, Paris, t. 6, n. 17, avr. 1903, p. 154-156. Disponível em <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k101532s>. Acessado em julho de 2023.

SOUZA, A. B. Biografia e escrita da história: reflexões preliminares sobre relações sociais e de poder. *Revista Universidade Rural: Série Ciências Humanas*, Seropédica, RJ: EDUR, v. 29, n 1, p. 27-36, jan-jul, 2007.

SÜSSEKIND, F. *Papéis colados*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VALLE, I. R. Carreira do magistério: uma escolha profissional ou deliberada? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 87, n. 176-187, maio/ago, 2006.

VILAS BOAS, S. *Biografias & biógrafos: jornalismo sobre personagens*. São Paulo: Samus Editorial, 2002.

WERNECK, M. H. *O homem encadernado*. Machado de Assis na escrita de biografias. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1996.