

AS NARRATIVAS DE SI E A ESCRITA DA HISTÓRIA: RELATOS (AUTO) BIOGRÁFICOS DOCENTES, A FORMAÇÃO E O ENSINO DE HISTÓRIA**SELF-NARRATIVES AND THE WRITING OF HISTORY: TEACHERS' (SELF) BIOGRAPHICAL ACCOUNTS, TRAINING AND THE TEACHING OF HISTORY**

81

Caio Corrêa Derossi¹**Resumo**

O presente artigo tem como temática a pesquisa qualitativa de abordagem (auto) biográfica, em específico as narrativas docentes, pensando em uma reflexão acerca das potencialidades dos relatos e do movimento de escrita de si para a pesquisa histórica, o seu ensino e a formação docente. Para tanto, o objetivo do texto foi compreender e analisar as trajetórias de vida, de trabalho e de formação de uma professora de história da educação básica, a partir dos seus relatos (auto) biográficos. Deste modo, o trabalho fez um exercício transdisciplinar, heurístico e epistemológico para refletir a construção do conhecimento na abordagem (auto) biográfica.

Palavras-Chave: Narrativas de si; Escrita da história; Relatos (auto) biográficos.

Abstract

The theme of this article is qualitative research with an (auto)biographical approach, specifically teacher narratives, with a view to reflecting on the potential of these accounts and the movement of writing about oneself for historical research, teaching and teacher training. To this end, the aim of the text was to understand and analyze the life, work and training trajectories of a basic education history teacher, based on her (auto)biographical accounts. In this way, the work was a transdisciplinary, heuristic and epistemological exercise to reflect on the construction of knowledge in the (auto)biographical approach.

Keywords: Narratives of the self; History writing; (auto)biographical accounts.

Palavras iniciais

A pesquisa histórica se constrói com base em fontes que tencionam e tratam de sujeitos em contextos sócio temporais, que revelam as trajetórias singulares que se mesclam com dimensões macroestruturais da sociedade, como aspectos políticos, sociais e econômicos, e que, por isso, são de interesse para a história. As fontes escolhidas para a análise no trabalho foram as narrativas (auto) biográficas de uma professora de

¹ Mestre em Educação (2021) e Licenciado em História (2018) ambos pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Têm interesse na áreas: Formação de Professores, Formação Continuada, Desenvolvimento Profissional da Docência, Aprendizagem Docente, Socialização Profissional da Docência, Narrativas e História da Educação.

história da educação básica. Ao longo do texto, serão exploradas as nuances do texto (auto) biográfico como possibilidade para a escrita da história, mas, de antemão, já se ressalta que, pela narrativa (auto) biográfica oferecer frações das relações entre os indivíduos comuns, no caso uma professora, ao longo do tempo, é indiciosa para poder pensar uma série de relações pertinentes ao campo histórico.

Deste modo, segue-se um entendimento de Lejeune (2008) de que tais narrativas (auto) biográficas são fontes relevantes para pensar as interseções dos sujeitos com a sociedade e o tempo. Compartilha-se também os pressupostos da Escola dos *Annales* (Reis, 2000; Burke, 1997), com as perspectivas de renovação do conhecimento e das investigações históricas, destacando o que Le Goff (1990) marcou da centralidade do ser humano nas demonstrações sociais e culturais de suas trajetórias. Isto só faz ratificar a possibilidade de se investigar as narrativas (auto) biográficas, reconhecendo sua carga subjetiva, como em todo documento e tipo de fonte, e a implicação do autor na construção do conhecimento, sem perder de vista os critérios científicos. Por isso, também a escolha do referencial citado, que propõe um diálogo da história com os elementos da (auto) biografia.

Tratando dos interesses e das implicações com a pesquisa, utilizo aqui a primeira pessoa do singular, que, embora não muito comum nos textos científicos, se faz necessária na construção da justificativa pessoal do texto e corrobora com o encaminhamento das narrativas (auto) biográficas. Desde a graduação em história, tenho interesse particular sobre aspectos da escrita da disciplina, da agência dos personagens comuns e de suas interfaces com os elementos de ensino. Foi ao final da graduação, adentrando ao campo das investigações narrativas e (auto) biográficas em um grupo de estudos sediado no departamento de educação da universidade, que pude reelaborar experiências acerca do estágio e do Programa de Iniciação de Bolsas à Docência (PIBID), além de elaborar um projeto acerca das narrativas dos professores de história da educação básica que atuaram como supervisores do estágio, para pensar as dimensões de suas aprendizagens e de seu desenvolvimento profissional.

Desta pesquisa (Derossi, 2021), que seguiu todos os critérios éticos de pesquisas com seres humanos, que foram retiradas as narrativas da professora que serão apresentadas posteriormente, produzidas a partir das lentes da entrevista narrativa (Jovchelovitch; Bauer, 2002). Cumpre ressaltar que o contexto original da investigação que produziu em conjunto a narrativa da docente é oriundo de uma dissertação

desenvolvida em um programa de pós-graduação em educação de uma instituição federal de ensino superior.

Originalmente, a pesquisa versou sobre a aprendizagem e o desenvolvimento profissional dos docentes de história da educação básica que atuam ou atuaram como supervisores de estágio obrigatório. Assim, a partir dos relatos (auto) biográficos, refletiu-se no espaço de supervisão, os professores aprendiam e se desenvolviam. Desta forma, o artigo propôs um outro recorte analítico para a narrativa da professora que, neste caso específico, foi escolhida pela potencialidade analítica e por critérios objetivos, a exemplo da extensão do texto.

Desde então, venho reunindo parte dos meus esforços para tencionar as bordas, as franjas entre os campos histórico e educacional, em prol de se pensar, entre outros aspectos, as possibilidades das narrativas (auto) biográficas para a produção dos conhecimentos histórico e educacional. Os trabalhos de Costa Júnior (2023), Alberto (2022), Santos (2020) e Andrade (2016) animam e inspiram a construção do presente artigo.

Nesta perspectiva, as narrativas transcritas da entrevista da professora de história da educação básica contribuem para refletir sobre uma série de aspectos que marcam suas construções pessoais e do seu local de produção (Certeau, 1982), bem como suas relações com as marcas objetivas do tempo e dos contextos históricos. Assim, o movimento de escrita de si é totalmente conectado aos momentos históricos que o sujeito está inserido, demonstrando também a dinamicidade das reelaborações que o indivíduo faz acerca das suas trajetórias e experiências. Deste modo, o objetivo do artigo é compreender e analisar as trajetórias de vida, de trabalho e de formação de uma professora de história da educação básica, a partir dos seus relatos (auto) biográficos.

Lejeune (1997) marcou o período da Renascença e o surgimento da imprensa como contextos que impactaram a comunicação da camada burguesa com as tecnologias da época. Para o autor, com as devidas proporções, reverberou, já com outras características, nas comunicações e nas publicações da internet, com as tecnologias digitais. Deste modo, em uma perspectiva de globalização, as tecnologias corroboraram para o encurtamento do tempo-espaço, para as mudanças nas representações e nos tipos de comunicação que, segundo Lejeune (2008), impactam no tipo da construção da identidade narrativa, já que se percebe uma velocidade acentuada, rupturas e uma relação conflitante entre presente, passado e futuro.

Assim, Lejeune (2008) refletiu que tais transformações sociais e tecnológicas ameaçaram as construções (auto) biográficas, uma vez que a velocidade das relações e as mudanças produtivas propõem um distanciamento entre gerações e de complexidade com o tempo presente, tirando, por vezes, a possibilidade de o indivíduo refletir sobre seus desejos e trajetórias percorridas. Por isto, a produção de uma pesquisa de aparato teórico-metodológico (auto) biográfico, se permite pensar nas construções críticas dos indivíduos acerca de suas memórias, buscando compreender as suas identidades narrativas, mesmo diante das características da contemporaneidade, marcando um diálogo de construção de uma imagem de si, que concatena os demais fatores sociais.

Nesta perspectiva, baseando nas contribuições dos *Annales*, a construção das (auto) biografias não devem seguir uma busca pelas origens, nem um entendimento *magistra vitae* da história, considerando o tempo histórico sem julgamentos anacrônicos irresponsáveis, compreendendo a preponderância das causas e dos efeitos, bem como, das ações do ser humano. Por isso, Le Goff (1990) compreendeu o tempo histórico a partir de uma relação entre passado e presente e como uma construção social, que organiza a cronologia a partir de interesses humanos. É neste sentido, portanto, que elementos da memória, da experiência e da (auto) biografia se organizam em meio a dimensões individuais e coletivas de um tempo cíclico e da ideia de duração (Bloch, 2001).

Assim, a escrita da história sempre foi permeada pela escrita de si, seja pelos movimentos de hagiografias, biografias dos considerados grandes homens, até as mudanças propostas pelos *Annales*, pela micro-história, pela história cultural, corroborando para a compreensão sobre a relevância das (auto) biografias para o entendimento das redes de sociabilidade cultural expressas pela produção escrita dos relatos. O texto também não deixa de ser um ato de resistência frente aos ataques aos professores, principalmente os de história, considerados por extremistas e negacionistas como doutrinadores. Além disso, diante de um contexto de pandemia recente, agravada pela ingerência do governo federal, e o contexto de guerra no mundo, a proposição de se pensar os diálogos e as experiências comunicativas são relevantes diante do compromisso social da educação e do educador.

Para tanto, em termos de organização do texto, para além das seções de introdução e considerações finais, foram propostas três outras divisões para contribuir com a discussão teórico-metodológica. Assim, a primeira seção trará apontamentos das (auto) biografias para a escrita da história. A segunda apresentará algumas discussões das (auto)

biografias docentes e as relações entre a história e a educação. E a terceira, as narrativas da professora Luísa, com sinalizações epistemológicas da sua produção e da autora dos relatos.

(Auto) biografias, escrita de si e a pesquisa histórica

85

A presente seção trará um sintético apanhado dos usos e interpretações dos textos (auto) biográficos dentro do campo das humanidades, sobretudo na história. Cumpre ressaltar que o termo história, bem como outras matérias das ciências sociais e humanidades, serão escritos com letra minúscula, em razão de uma fluidez estética do texto, mas ambas são consideradas disciplinas e campos do conhecimento.

A apresentação de um referencial teórico extenso almeja tanto a proposição de uma espécie de imagem, de fotografia, que demonstra as transformações e as reflexões heurísticas da temática, como a ideia de observar os pontos de toque e de distanciamento entre os campos da história e da educação. Para além disto, as discussões apresentadas contribuem com a caracterização e com a interpretação teórico-metodológica das narrativas e dos seus aspectos epistemológicos na investigação relatada, como também, em um entendimento holístico entre as áreas.

Seguindo a perspectiva dos *Annales*, no sentido da sua contribuição quanto ao uso das biografias na história, mesmo com algumas resistências e enfoques políticos e sociais, a historiografia francesa deu um passo à frente do entendimento positivista, pensando para além das estruturas já estabelecidas. Neste sentido, destaca-se a contribuição da história cultural, que privilegiando uma relação dialética e invertendo o ponto de partida para a construção do conhecimento, neste caso, iniciando das vozes até então marginalizadas, pode-se entender a biografia como narrativa que reporta sobre as questões sociais, a partir dos pontos de inflexão e de invenção de si (Gomes, 2004; Chartier, 1994).

Deste modo, os relatos (auto) biográficos deixam de ser entendidos apenas como uma narração linear da história de vida de um sujeito, para uma construção complexa e metalinguística, das escolhas e opções do autor, além das dimensões sócio temporais do sujeito da biografia. Por isto, utiliza-se o referencial de Nóvoa e Finger (2010), em que a escrita entre parênteses do termo (auto) biográfico e seus correlatos, indicam para o papel do autor, do pesquisador, do biógrafo, frente uma narrativa

produzida por outrem. Então, não se trata de uma narrativa feita por uma pessoa, mas sim de uma que contém dimensões de escuta e de coprodução de outro sujeito.

Cumprе sublinhar que, no tocante às características da história e do trabalho do historiador, White (1994) propõe um entendimento fronteiriço mais tênue em relação ao campo histórico e o da literatura, praticamente eliminando as diferenças entre uma e outra. Isto é posto já que, pelo autor, a dimensão da imaginação, da invenção, próprias da literatura, se misturam com a memória, com as seleções realizadas pelo historiador. Neste sentido, cumpre destacar que o trabalho científico da história comporta, necessariamente, o uso de fontes, de metodologias e de teorias, o que se diferencia da proposição do literato.

Entretanto, o componente da imaginação percorre também, em alguma medida, o trabalho do historiador, que desde o princípio da pesquisa se mostra implicado com tema e que tem, com recursos distintos, de fazer o exercício de imaginação na proposição de hipótese, frente ao uso das fontes e da literatura especializada. É válido, ao fim, destacar que não é objetivo do texto propor um aprofundamento da leitura das teorias de White e sua fortuna crítica, mas sim, a contribuição do autor foi considerada, no que toca ao relacionamento teórico-metodológico das narrativas (auto) biográficas.

Assim, Ginzburg (1989) propôs uma leitura não dicotômica do sujeito e da sociedade, já que os dois entes são construídos a partir de uma relação dialética e dialógica, marcando a multiplicidade de fatores que atravessam, percorrem e clivam a vida que é retratada. O próprio autor, anos mais tarde (2007), trouxe o entendimento testemunhal do sujeito diante dos demais construtos sociais, reforçando que o conhecimento é construído nas rupturas e nas diferentes lentes que observamos a realidade.

Cunha (2001) sinalizou que a escrita de si e suas diversas fontes são objeto e aporte teórico-metodológico de diferentes investigações nas áreas das humanidades, o que foi corroborado pelos apontamentos de Andrade (2016). Para Cunha (2001), este olhar para as pesquisas sinalizaram um interesse acerca das práticas e significações culturais, que mesmo historicamente desprestigiados em sua autoria e nas relações de fontes para a história, podem oferecer um panorama indicioso das formas de se entender e de se produzir uma vida, uma época.

Neste sentido, Duque-Estrada afirmou que:

“[...] tais autobiografias, ao deslocarem o centro vital de sua narrativa da dimensão do privado, do mundo particular, para a esfera do mundo social, público, tornam-se locais privilegiados para uma discussão que abrange não somente questões literárias, mas também temas ligados à crítica cultural”. (Duque-Estrada, 2009, p. 157).

Logo, as temáticas relativas às sensibilidades, mentalidades, costumes, cultura e a própria história do tempo presente, se constituíram como campos de interesses para o trabalho com as (auto)biografias, considerando a contribuição primeira dos *Annales*, uma vez que ambas as abordagens, compartilham os movimentos de representação de si e do mundo.

Cumprе destacar que, conforme Alberca (2000), tais narrativas são repletas de elementos estéticos, éticos e até terapêuticos que compõem, animam e justificam a produção e a mobilização de significados dos relatos (auto) biográficos. Na mesma perspectiva, Lejeune entendendo a (auto) biografia como “narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade” (Lejeune 2008, p. 17), marcou que a relação entre personagem-autor-narrador é firmada em um pressuposto de autenticidade de quem conta que, apesar de não objetivar um sentido de verdade moderna, busca “honrar sua assinatura” (Lejeune, 2008, p. 17), enfocando suas identidades.

Esta concepção faz pensar que para o referido autor (2008), o relato (auto) biográfico não possibilita e/ou interessa necessariamente acessar o íntimo do autor, mas sim, pensar nas relações temáticas e de organização do texto propostas por quem narra. Assim, a ênfase está no leitor/pesquisador, que vai tencionar e refletir sobre as questões trazidas e os interesses e movimentos do tempo em relação às narrativas. Logo, ficam marcado também os interesses, os desejos e os recortes de se estabelecem determinadas faces da vida para a posterioridade.

Tal questão também pode ser pensada a partir da (auto) biografia como uma produção de identidade para si e para o outro (Dubar, 1997). Além disso, Damião (2006) sinalizou o relato (auto) biográfico para além de uma representação sobre si e para o outro, mas como um elemento de contrato, que sinaliza uma possível forma como o texto é recebido, entendido. Como entendeu Henrique (2009), é uma proposição que pensa sobre si e como se quer ser reconhecido, entre dinâmicas de se ocultar e se revelar, com alguma resistência. Assim, Butler (2017, p. 33) sinalizou que “o sujeito sempre faz um relato de si mesmo para o outro, seja inventado, seja existente, e o outro estabelece a

cena da interpelação como uma relação ética mais primária do que o esforço reflexivo que o sujeito faz para relatar a si mesmo”.

Entretanto, independente das formas que são produzidas e interpretadas, as narrativas (auto) biográficas podem contribuir para o entendimento das questões culturais na interface indivíduo-sociedade (Cunha, 2001), além de possibilitar a reflexão sobre os entendimentos de produção dos textos e, por conseguinte, das representações e construções de si e de uma época (Henrique, 2009).

Propondo a aproximação entre as narrativas (auto) biográficas produzidas na entrevista narrativa e as (auto) biografias, nas diferentes bases de fontes, em seus distintos parâmetros teórico-metodológicos e de percurso entre as áreas da história e da educação, Andrade (2016) situou uma série de obras de caráter (auto) biográfico, com a utilização de diários íntimos como pontos de partida para a produção, nos diversos ramos do conhecimento. Tal proposição sinalizou para o que Lejeune (2008) evidenciou que tais textos vão responder a interesses comerciais, financeiros e de público das editoras, bem como, são indícios para pensar os elementos sociais e culturais imiscuídos nas trajetórias dos sujeitos.

Para Henrique (2009), em termos históricos, a gênese das (auto) biografias é inglesa do século XVII, acontecendo seu apogeu duzentos anos depois, animado pelas relações com a literatura e a representação dos sujeitos e das sociedades com elementos de verossimilhança, demonstrando as transformações sociais, econômicas e políticas que os sujeitos viviam. Para além disto, Henrique (2009) sinalizou para a busca interessada que a escrita (auto) biográfica desempenhava para a construção das identidades próprias e para os outros.

Deste modo, Foucault (1992) sinalizou que desde a antiguidade clássica a produção de escritas de si é registrada, marcando ao longo do tempo, com as devidas particularidades, um sentido de continuidade dos interesses variados, aqui ressaltando os de pesquisa e epistemológicos, em torno das biografias, suas produções e redes de interesse. No sentido das transformações, as (auto) biografias deixaram de ser restritas apenas ao campo de interesse editorial e de seu público, para coexistir, como já apontado em função das mudanças científicas nas áreas das humanidades, um reconhecimento de fonte e de objeto de pesquisa, que pode abarcar uma miríade de temas, oferecendo dois exemplos no campo da educação, o trabalho com memoriais docentes de Abrahão (2011),

Passeggi (2008) e a possibilidade de pensar a educação do campo a partir de memórias de um agricultor de Thies e Peres (2009).

Logo, os elementos assinalados nesta seção sinalizaram para uma análise crítica dos materiais (auto) biográficos pelo historiador, como apontou Ferreira (2002). Além disto, o tópico sublinhou as possibilidades de interação entre as subjetividades e a produção de conhecimentos, frente aos fatores sociais que os compõem.

(Auto) biografias docentes: entre a história e a educação

A presente seção faz um breve arrazoado das perspectivas teórico-metodológicas da pesquisa de abordagem (auto) biográfica nas ciências humanas e sociais, pensando um destaque para os campos da história e da educação. As pesquisas (auto) biográficas na educação conjugam, dentro da abordagem qualitativa, outras formas de narrar e de produzir conhecimentos, considerando a centralidade da reflexão das experiências, bem como os interesses e as questões postas nas narrativas.

Este tipo de pesquisa permite diferentes formas de produção dos dados, que necessitam de um olhar crítico de análise, tendo como elemento transversal, a consideração da subjetividade, como ponto de caracterização dos fenômenos e mobilizadora da produção de saberes (Genovesi, 2002). Assim, a abordagem (auto) biográfica está presente nas diferentes pesquisas das ciências humanas, tencionando os aspectos de vida, de formação e de trabalhos, nos distintos prismas temáticos, que marcam uma outra perspectiva de se produzir ciência, já que centrar as pesquisas nas histórias dos seres humanos, evidenciam um lastro epistemopolítico (Passeggi; Souza, 2017).

Nesta perspectiva de um outro olhar para a concepção e a realização das pesquisas, questiona-se os modelos já vigentes, apontando outros horizontes, esses preocupados com a possibilidade de aprender com a reflexão das experiências, entendendo que o conhecimento de si (Souza, 2006) reflete aspectos das estruturas da sociedade e do tempo. Assim, é na interseção entre os elementos singulares e coletivos, refletidos na experiência, que a perspectiva narrativa se centra, contrariando os estatutos da ciência moderna.

Souza e Meireles (2018) reconheceram, na Escola de Chicago, uma primeira inflexão no campo das ciências sociais, nas décadas de 1920 e 1930, no trabalho com narrativas (auto) biográficas de migrantes e de outros grupos historicamente marginalizados. A contribuição da Escola de Chicago sinalizou para uma reformulação

dos métodos e técnicas de pesquisas das ciências sociais, em diálogo com as transformações da sociedade da época e contrariando o estatuto científico vigente. Deste modo, fundou-se uma perspectiva compreensiva da sociologia, voltada aos estudos das experiências, com a contribuição da antropologia interacionista, marcando transformações nos modelos experimentais e na constituição de métodos próprios das humanidades.

Neste bojo, que no campo específico da história, se vislumbrou as contribuições da Escola dos *Annales* e da história nova, trazendo uma compreensão distinta dos positivistas. Deste modo, as contribuições da história oral também são observadas, contrariando o estatuto das fontes documentais mais utilizadas, levando para o centro das discussões os aspectos das memórias e singularidades do indivíduo. Para além disto, destaca-se a contribuição da história cultural, interessada nas representações e significações dos sujeitos no/do cotidiano, para além dos contributos de outros campos do conhecimento.

Assim, pensando o campo educacional em um recorte mais específico, pode-se pensar na emergência da pesquisa (auto) biográfica a partir do final dos anos 1970, no contexto europeu, se consolidando e firmando até a década de 1990 (Dominicé, 2010), sendo esta última data citada, a chegada desta perspectiva de investigação no Brasil, muito correlacionada com o desenvolvimento de grupos de pesquisa e dos programas de pós-graduação (Souza, 2006). Para além disto, a criação do Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica (CIPA) em 2004 e posteriormente, em 2008, a criação da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica (BIOgraph), colaboraram com a consolidação da abordagem de pesquisa.

Deste modo, no campo educacional trabalhos como de Josso (2010; 2007) trataram das (auto) biografias como um projeto de pesquisa-formação dos sujeitos, enfocando os aspectos do desenvolvimento docente. Já Dominicé (2010), referenciou as narrativas a partir de um entendimento das biografias educativas, destacando as potencialidades de se pensar os elementos constitutivos das histórias de vida, reforçando uma ideia de formação contínua e forjada nas relações. Logo, para as pesquisas educacionais, a abordagem (auto) biográfica colabora para refletir sobre as trajetórias de vida, de trabalho e de formação dos sujeitos em interface com os contextos, outros agentes e as instituições, evidenciando a partir de fontes e formas variadas de produção dos dados, a mescla dos elementos subjetivos e coletivos.

O breve apanhado histórico refletiu como as diferentes modalidades de pesquisas e de áreas nas humanidades acompanharam e se apropriaram das narrativas ao longo do tempo, compartilhando da centralidade dos sujeitos e das experiências apropriadas e refletidas. Esta condição biográfica (Delory-Momberger, 2012b) coaduna os aspectos singulares dos sujeitos com as dimensões histórico-sociais que eles participam e produzem, já que partilham de uma temporalidade biográfica (Delory-Momberger, 2012a), que situa a experiência inserida no quadro social, delimitado pelo recorte e pelos interesses que conhece (Arfuch, 2010).

Nesta perspectiva, o processo de seleção e de significação das experiências, diante dos clivos interessados das memórias e das subjetividades, evidenciam os processos de aprendizagem e de reflexão, que marcam a possibilidade da construção do conhecimento a partir das narrativas, o que compreende o olhar epistemopolítico já citado, sem prescindir, portanto, da criação própria do autor de uma realidade. Logo, concorda-se com Goodson (2000) que as experiências e os elementos histórico-sociais compõem os indivíduos, que em suas narrativas, evidenciam uma perspectiva dialógica e dialética das linguagens e das representações nas interações com os sujeitos.

Portanto, a partir do levantado na seção, pode-se perceber que a perspectiva (auto) biográfica é comprometida com um outro olhar de produção do conhecimento, que centrada nos sujeitos e no processo de significação das experiências, colabora com a produção de saberes nas mais distintas áreas. Logo, subvertendo uma ordem da ciência moderna, a abordagem (auto) biográfica produz um conhecimento mais aproximado entre os sujeitos, os contextos e suas experiências.

Relatos (auto) biográficos da professora de história da educação básica

A presente seção trará excertos das narrativas da professora de história da educação básica, Luísa, e alguns apontamentos analíticos correspondentes ao objetivo do artigo, que é compreender e analisar as trajetórias de vida, de trabalho e de formação de uma professora de história da educação básica, a partir dos seus relatos (auto) biográficos. Para tanto, serão feitas as apresentações da docente, em termos de uma caracterização geral, e alguns breves apontamentos teórico-metodológicos da entrevista narrativa. Cumpre destacar também que os processos narrativos da professora já foram socializados em outros momentos, com diferentes abordagens, e que sua escolha encaminha para tanto

o cumprimento de exigências objetivas do trabalho quanto para o reconhecimento do potencial de suas narrativas.

A professora Luísa, à época da entrevista, em 2021, tinha 45 anos, sendo 22 deles de docência como concursada em um colégio de aplicação federal que oferece ensino médio. Mulher branca, solteira, sem filhos, cisgênero e heterossexual, Luísa possui graduação em história, especialização em ciências da religião, mestrado em história e doutorado em antropologia social, ambos realizados em instituições públicas de ensino superior. Advinda de uma família de classe trabalhadora, é a mais velha entre três irmãos e cumpriu seu processo de escolarização todo em escola pública, com exceção do curso pré-vestibular privado que realizou no período equivalente ao atual ensino médio. Tais dados de caracterização da docente são postos para colaborar com o entendimento do local de produção das narrativas (Certeau, 1982).

Quanto à entrevista narrativa, seguindo o entendimento de Jovchelovitch e Bauer (2002) é um modo de produção de dados para a pesquisa de abordagem (auto) biográfica, a partir de uma perspectiva sociolinguística, já que o sujeito narra sobre as suas experiências, memórias e sentidos atribuídos de forma livre, partindo apenas de um tema ou questão propulsora. Embora o pesquisador não assuma um formato de perguntas e respostas de modo estruturado, ele pode ao final ou após a transcrição, perguntar ao sujeito alguma dúvida que teve e se existe o interesse de acréscimos e supressões em suas narrativas. Além disto, a não intervenção direta, não significa em uma relação diretamente proporcional que não está ocorrendo uma troca entre os sujeitos, já que quem conta, o faz de uma perspectiva engajada e que quem ouve não o faz de forma passiva, sinalizando um duplo espaço heurístico entre os envolvidos (Delory-Momberger, 2012). Vale destacar que, em razão do contexto pandêmico, a entrevista foi feita por videoconferência, gravada e transcrita.

Realizadas as observações quanto à professora que narrou e as lentes teórico-metodológicas, parte-se para a apresentação das narrativas e de alguns apontamentos analíticos. A docente iniciou suas narrativas fazendo uma alusão ao texto de Bourdieu (1996), o qual o sociólogo francês fez uma crítica aos modelos das (auto) biografias poderem ser usadas para a construção do conhecimento científico. Assim, ela narrou: “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”.

Isto é posto, pois, para o autor, como as biografias são textos lineares e cronológicos, marcados pela subjetividade de quem narra, ele não serve aos pesquisadores das humanidades e sociais. Porém, como já destacado, a partir de uma análise crítica, é possível pensar os textos (auto) biográficos como fontes para os estudos, concordando com a proposição de Dias (1998), que sinalizou a relevância da hermenêutica do cotidiano nos estudos históricos.

Luísa continuou suas narrativas falando de sua família da classe trabalhadora, com os pais que possuíam a educação básica completa, destacando o trabalho do pai de mecânico de elevadores que possibilitou uma mudança de moradia para a família. Mas, o que toca as suas experiências de infância e a escolha pela docência, de uma forma antecipada, é a brincadeira de ser professora, que ela narrou que:

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. (LUÍSA, apud DEROSSI et al., 2021, p. 263).

O trecho é indicioso para pensar que, como destacou Valle (2006), que a escolha e a consolidação pela docência se dão em processo anterior ao ingresso no curso de graduação, muito influenciada pelas vivências e experiências ao longo da vida. E uma destas dimensões, amplamente presentes na literatura especializada, é o que Luísa narrou, da influência que um professor de história teve, no período do pré-vestibular, na escolha pela docência. As narrativas de Luísa apontaram para:

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. (LUÍSA, apud DEROSI et al., 2021, p. 263-264).

Outro aspecto que Luísa citou, correlacionando os diversos tempos e os demais elementos políticos e sociais do período, foi o seguinte:

94

Foi uma época que eu estava muito empolgada porque em 1992 teve o Fora Collor e aí, eu lembro...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. (Luísa, apud Derossi et al., 2021, p. 264).

Esta narrativa, sinaliza novamente que, a partir de um recorte subjetivo e da memória do sujeito, pode possibilitar a reflexão de processos sociais, ao longo dos diferentes tempos. Este entendimento, também reforça uma contribuição de Miglievich-Ribeiro (2015) a partir da teoria de Simmel (2006), ao apontar que os círculos sociais que os sujeitos participam e produzem, contribuem para uma individualização do sujeito, marcando que as singularidades são forjadas nas dinâmicas coletivas.

Simmel (2006) também ofereceu um destaque, quando retratou que as sociabilidades narradas e praticadas pelos sujeitos são uma interação não natural, portanto, com intenção e com desejos, inseridos em um contexto histórico-social. Por isto, é interessante entender as interfaces das subjetividades como possibilidade de construção da pesquisa em história e em educação.

A professora ainda destacou que sua escolha representou, em um primeiro momento, um ponto de resistência familiar, observada a histórica desvalorização social da docência e como na época o sistema de ingresso universitário tinha particularidades mais restritas, que não desanimaram a sua escolha, já que o vestibular era feito de forma específica para um curso. Luísa novamente fez um paralelo entre a sua vida e a escolha pelo curso de história e pelos outros trajetos formativos, sinalizando a importância da imbricação do sujeito na construção dos objetos de pesquisa, evidenciando as experiências e as suas significações na abordagem (auto) biográfica. Deste modo, ela narrou que:

A minha família é católica, né, então eu já tinha vários questionamentos que eu fazia à Igreja antes de entrar no curso. Quando eu comecei a estudar e a ver o percurso histórico da Igreja Católica e a estudar A Inquisição, eu comecei a me revoltar com aquilo e aí foi interessante... 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 em Juiz de Fora no século XIX, comecei a me interessar, fiz uma matéria de psicologia e religião [...] O projeto que eu tinha que estudar a Igreja Santa Rita virou um projeto que eu tinha que estudar a santa, a história da santa e não da igreja. Quando eu comecei a estudar a história da santa tinha uma questão de gênero muito forte que aí eu identifiquei muito com a trajetória das mulheres da minha família - e a minha dissertação até dedico para as minhas tias e a minha avó, e para a minha mãe. Eu via que tinha uma questão de gênero, uma proposição de um lugar na religião católica para a mulher como o lugar do cuidado, da aceitação, da resignação e tal. (Luísa, apud Derossi et al., 2021, p. 263-264).

Após os destaques acerca dos aspectos mais enfocados nas trajetórias de vida da professora Luísa, imiscuído com outros elementos, parte-se para as dimensões da formação e do trabalho, não excetuando questões da vida da professora. A docente em sua narrativa fez questão de sublinhar o processo do concurso que fez para a instituição de aplicação que dá aula, uma vez que, ela era recém-saída da universidade, com pouca experiência profissional. Assim, ela relatou que:

Então, quer dizer, eu comecei o meu processo de professora, a minha trajetória docente com muito pouca experiência, experiência que eu tinha do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Juiz de Fora e eu lembro também que eu tinha substituído uma professora - até dividido com esse amigo que eu falei que fez o cursinho comigo, a gente conseguiu um estágio. Não era um estágio, eu ia substituir uma professora que tinha adoecido, ia dar aula para a 5ª ou 6ª série, eu tinha cinco aulas por semana e eu dividi com ele. Ele pegou duas turmas, eu peguei três, era uma coisa assim. Mas foi durante dois meses, foi muito pouco. Então, o meu processo... é claro que a gente está sempre... até lembra um pouco da coisa do Edward Thompson quando ele fala da classe operária, que ela vai se constituindo. Quer dizer, eu já estou aí com 22 anos de escola, de sala de aula, e uma trajetória que eu fui construindo, de me tornar docente no dia a dia, na prática. Então, acho que essas práticas pedagógicas também foram e ainda são um aprendizado constante. (Luísa, apud Derossi et al., 2021, p. 268-269).

Outra questão muito marcada pela professora foi com relação aos seus processos de ingresso na pós-graduação. Para além das particularidades correlacionadas ao trabalho, Luísa sinalizou como os processos de formação continuada foram significativos para a reflexão e reorientação das práticas pedagógicas. Deste modo, ela narrou que:

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" [...] Eu uso esse funk para a gente discutir história do Brasil; se é conquista, se é descoberta, o que que é. Também, para pensar o próprio lugar do funk que é associado... a Mc Carol como uma mulher que mora na periferia, que é negra, que é gorda, então, o lugar periférico da mulher no funk, o lugar periférico do funk na história. Então, essas práticas foram muito repensadas a partir também do doutorado, que é onde eu li muita coisa sobre cultura, discussão conceitual de cultura, enfim, muitas questões sociológicas. Então, assim, se o curso de História me abriu uma perspectiva de visão de mundo, o doutorado na Antropologia foi uma coisa indescritível "pra" isso. E aí, durante o doutorado, eu consegui uma bolsa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ) e uma bolsa sanduíche. Então, eu fiquei 10 meses estudando na França. Fiz cursos dentro da Antropologia e fiquei 10 meses em Paris. Isso para mim foi uma coisa muito marcante porque as minhas aulas de história medieval, eu tive outra compreensão de história medieval, sabe?! Quando comecei a ver o que era Paris, a formação de Paris, a Catedral de Notre Dame, fui aos museus parisienses... quando podia ir para Versalhes. Nossa, isso aqui, o que a gente estuda de antigo regime, sabe? As coisas ganhavam outro sentido. Eu também comecei a incorporar alguns elementos dessa minha experiência de ter morado lá e até dessa monumentalidade da história. Comecei a entender... "Nossa, por que a nova história surgiu? Esse aqui era o lugar para a nova história surgir mesmo?" (Luísa, apud Derossi et al., 2021, p. 272).

Luísa narrou ainda que, em função da sua inserção profissional, pode desenvolver distintas atividades de pesquisa, de ensino e de extensão e destacou ainda que, sobre a

temática da supervisão do estágio obrigatório, ser a temática original da produção da pesquisa, tem se aproveitado do espaço como um meio de potencializar as dinâmicas formativas. Assim, a professora relatou que:

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 e pesquisas de iniciação científica com os nossos alunos e os estágios. Nisso, eu estava falando do estágio supervisionado porque a partir da inserção da disciplina de História da África, a gente tem tentado fazer essa parceria entre estágio (estágio como um canal de interlocução com os professores de História) e, principalmente, o que eu tenho falado do estágio como um espaço de formação continuada para os professores que já somos na sala de aula em exercício. 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 licenciiei; 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. (Luísa, apud Derossi et al., 2021, p. 275).

Como as narrativas foram produzidas em contexto pandêmico, Luísa não deixou de relacionar os impactos pessoais e profissionais da pandemia na vida e no trabalho. Embora não seja o interesse temático do artigo, cumpre ressaltar que ela narrou que:

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 também e eu acho que isso tem a ver até com o problema que eu te falei que eu tive lá quando eu voltei do doutorado, 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. (Luísa, apud Derossi et al., 2021, p. 276).

Então, para além de apontamentos acerca das práticas pedagógicas e das indicações de mudanças que foram necessárias em razão das medidas de contenção do vírus, existe uma clivagem de gênero que, apesar de não figurar no recorte temático do trabalho, deve ser sublinhada. Na minha experiência de pesquisa, citada brevemente na primeira seção do texto, apenas as duas professoras correlacionaram os elementos do trabalho doméstico e com os filhos, diferente dos professores homens ouvidos. Isto ofereceu uma sinalização interessante para o que Rago (2013) demarcou: as escritas de si são clivadas por fatores outros, além de defender que o olhar da mulher expande a compreensão social do mundo.

Logo, as narrativas e análises apresentadas corroboram com a proposição do objetivo do texto, que foi de compreender e analisar as trajetórias de vida, de trabalho e de formação de uma professora de história da educação básica, a partir dos seus relatos (auto) biográficos. Vale destacar que a seção propôs um olhar interpretativo das narrativas da docente a partir do recorte temático do artigo, cabendo outras análises, dentro do mesmo escopo e interpretações distintas, caso se proponha mudanças de objetivos e de temáticas. Cumpre ainda sublinhar que a composição textual apresentada no relato da professora já indica uma meta narrativa, no sentido da proposição de diálogo e de interpretação do pesquisador, bem como de uma possibilidade de pesquisa histórica já relacionada com o que fora discutido no referencial teórico.

Para tanto, defendeu-se que as narrativas autorreferenciais de produção do eu (Gomes, 2004) são forjadas e revelam elementos coletivos, sociais e históricos que servem aos estudos históricos e sociais. Destarte, corrobora-se também com Spivak (2010), em um sentido de ouvir o subalterno, tanto pelas suas narrativas, por ser

professora e ser mulher, com a finalidade de trazer outros olhares para a escrita da história e da educação.

Considerações finais

O artigo sinalizou, trazendo uma perspectiva crítica, a relevância de pensar e ouvir as histórias dos sujeitos, que é uma ação que percorre a produção do trabalho dos professores e dos historiadores. Para a história, os indícios do passado e as reelaborações da memória, com elementos ficcionais e da realidade, evidenciam aspectos do tempo, das sociedades e da subjetividade. Como apontou Ginzburg (2007), as (auto) biografias podem ofertar uma possibilidade de profunda reflexão histórica, cabendo, como em toda fonte, um trabalho minucioso e crítico, estabelecendo outros arranjos em prol da construção do conhecimento.

Nesta perspectiva, assume-se não a dissolução das fronteiras e das particularidades entre a história e a literatura, mas sim, uma relação que permita as comunicações entre as áreas e que se assume, na construção do conhecimento, a subjetividade como dimensão que cliva o trabalho de quem produz e de quem narra uma (auto) biografia. Assim, reconhecem-se os arranjos propostos pelo ser humano acerca de suas experiências no mundo que o compõe e composto por ele, sendo tal movimento, de reflexão e de percepção das rupturas e continuidades, que Ginzburg (2007) acreditou ser o responsável pela formação de saberes.

Deste modo, é interessante perceber nas narrativas (auto) biográficas as dimensões dos elementos histórico e sociais, clivados pelas interpretações dos interesses dos sujeitos. Esta percepção dialoga com a proposição de Bloch (2001) que entendera a necessidade de o historiador dialogar com outras disciplinas das humanidades, para entender as relações entre o tempo, o espaço e as relações humanas. Logo, o artigo além de acompanhar esta noção, propondo uma aproximação da história e das (auto) biografias com a área educacional, mobiliza a escrita tencionando aspectos temporais, históricos, da memória e da formação subjetiva, para pensar nas interseções entre a escrita de si e a escrita da história.

Hobsbawm (1998) marcou que o passado é clivado por lembranças e memórias que puderam ser refletidas em razão dos interesses e da salvaguarda de fontes que, entre elas, figuram as (auto) biografias que oferecem sinais e indícios acerca do passado. Na mesma direção, Lejeune (2008) compreendeu as (auto) biografias como

espaços da salvaguarda intencionada de sensações e de perspectivas de um sujeito sobre o mundo, permitindo refletir sobre o tempo, em uma inflexão que, preso no momento que se escreveu, pode-se fluir entre as outras dimensões temporais vividas e projetadas. Portanto, isto é ratificado por Gagnebim (2002), no sentido de que os vestígios que permeiam as (auto) biografias marcam o par presença/ausência dos sujeitos no tempo, permitindo pensar sobre os significados que eles atribuem aos movimentos que participam e produzem.

Deste modo, seguiu-se a orientação de Ricoeur (1976) de compreender uma análise das narrativas de modo a buscar o entendimento das escolhas e das significações atribuídas pelos sujeitos, reconhecendo as potencialidades das subjetividades das experiências para a construção do conhecimento. É uma dinâmica de interpretação que, para Ricoeur (1976), permite o reconhecimento público de uma esfera experiencial privada, o que Souza (2006) destacou como conhecimento de si. Neste processo de constituição de ser social singular (Delory-Momberger, 2014), o sujeito se imbrica em uma lógica de subjetivação das experiências e do mundo que faz parte e que constrói, evidenciando também, a lógica coletivo-colaborativa dos demais sujeitos, instituições e elementos de socialização e de formação envolvidos nas trajetórias.

Nesta direção, as narrativas da professora encaminharam para as potencialidades heurística e hermenêutica de reflexão sobre a formação e o ensino de história, a partir de um olhar subjetivo inserido nas relações macrossociais. Os relatos da docente, que podem servir para interpretações variadas, dentro do mesmo recorte, bem como, na proposição de outras análises, de outras investigações, assinalaram para três apontamentos interessantes.

Primeiro, que ele representa uma forma de pensar o texto (auto) biográfico como fonte para a pesquisa histórica, como fora amplamente debatido. Segundo, ele oferece uma possibilidade de pensar a interdisciplinaridade nos estudos entre história e educação, como também, refletir uma forma de produzir conhecimentos no campo do ensino de história. Terceiro, as narrativas sinalizaram para o seu potencial de investigação, nas diversas frentes e objetivos, bem como, na sua capacidade formativa, já que, durante a narração, o sujeito reflete, aprende e repensa sobre suas trajetórias.

Logo, o artigo teve como objetivo compreender e analisar as trajetórias de vida, de trabalho e de formação de uma professora de história da educação básica, a partir dos seus relatos (auto) biográficos. Para tanto, mobilizou a partir da literatura especializada

dos campos da história e da educação, os apontamentos teórico-metodológicos necessários para as análises, bem como, o relato transcrito de uma professora realizado na perspectiva da entrevista narrativa. O recorte com a narrativa docente além de privilegiar um constructo produzido em uma investigação, se justificou pela aproximação proposta entre as áreas de educação e de história.

Destarte, a narração e a posterior transcrição da entrevista permitiram pensar, em um prisma metalinguístico, as interações entre os sujeitos envolvidos nos processos. Ao fim, para além disto, as trajetórias reelaboradas socializadas, possibilitaram pensar as dimensões da vida, do trabalho e da formação, sem prescindir, de demais elementos históricos, temporais, sociais, políticos e econômicos próprios da coexistência do sujeito.

Referências Bibliográficas

ABRAHÃO, M.H.M.B. Memoriais de formação: a (re) significação das imagens lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, maio/ago. 2011.

ALBERCA, M. *La escritura invisible: testimonios sobre el diario íntimo*. España: Sendoa, 2000.

ALBERTO, D. P. S. *Emília Snethlage e Heloísa Alberto Torres: Gênero, Ciência e Turismo na Amazônia do século XX*. Tese (Programa de Pós-Graduação em História), Universidade Federal do Pará, Belém, 264f, 2022.

ANDRADE, F. J. *O diário íntimo e escrita de si como mulher (Castanhal, 1992-1996)*. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História), Universidade Federal do Pará, Belém, 124f, 2016.

ARFUCH, L. *O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea*. Tradução de Paloma Vidal. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

BLOCH, M. *Apologia da história ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro. Ed. Zahar/2001.

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.

BURKE, P. *A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia*. São Paulo: UNESP, 1997.

BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CERTEAU, M. de. A Operação Historiográfica. In: CERTEAU, M. de. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

CHARTIER, R. A História hoje: dúvidas, desafios e propostas. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, n.13, v.7, p.97-113, 1994.

COSTA JÚNIOR, J. dos S. Herzer, a autobiografia de um dissidente nas tramas do “sexo rei”: quando gênero-sexualidade-geração inventam destinos. *Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 15, n. 38, e0107, mar. 2023

CUNHA, M. T. Diários pessoais: territórios abertos para a História. In: PINSKY, C. B.; LUCA, T. R. de (Org.). *O historiador e suas fontes*. Rio de Janeiro: Editora Contexto, 2001. p. 251-280.

DAMIÃO, C. M. *Sobre o declínio da sinceridade: filosofia e autobiografia de Jean-Jacques Rousseau a Walter Benjamin*. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

DELORY-MOMBERGER, C. *As histórias de vida: da invenção de si ao projeto de formação*. Tradução Albino Pozzer. Natal, EDUFRN; Porto Alegre EDIPUCRS; Brasília, EDUNEB, 2014.

DELORY-MOMBERGER, C. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Tradução de Anne-Marie Milon Oliveira. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 51, p. 523- 536, set./dez. 2012a.

DELORY-MOMBERGER, C. *A condição biográfica: ensaios sobre a narrativa de si na modernidade avançada*. Tradução de Carlos Eduardo G. Braga, Maria da Conceição Passeggi e Nelson Patriota. Natal: EDUFRN, 2012b.

DEROSS, C. C. *Desenvolvimento profissional e aprendizagem da docência na supervisão do estágio curricular em História: narrativas de professores da Educação Básica*. Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. Dissertação (Mestrado em Educação), 404 f, 2021.

DIAS, M. O. Hermenêutica do cotidiano na historiografia contemporânea. *Proj. História*, São Paulo, v. 17, p. 223-258, nov. 1998.

DOMINICÉ, P. A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. In: NÓVOA, A; FINGER, M. *O método (auto) biográfico e a Formação*. Natal, EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

DUBAR, C. Para uma teoria sociológica da identidade. In: DUBAR, C. *A socialização*. Porto: Porto Editora, 1997. p. 163-172.

DUQUE-ESTRADA, E. M. *Devires autobiográficos: a atualidade da escrita de si*. Rio de Janeiro: NAU: Editora PUC-Rio, 2009.

ELIAS, N. *O Processo Civilizador: Uma História dos Costumes*. Vol 1. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FERREIRA, M. de M. História, tempo presente e história oral. *Topoi*, Rio de Janeiro, p. 314-332, dez. 2002.

FOUCAULT, M. A escrita de si. In: FOUCAULT, M. *O que é um autor?* Lisboa: Vegas, Passagens, 1992. p. 129-162.

GAGNEBIN, J. M. O rastro e a cicatriz: metáfora da memória. *Pro-Posições* - vol. 13, N. 3 (39) - set./dez. 2002.

GENOVESI, G. La escuela como narratividad. In: BENITO, Agustini E.; DÍAZ, José M. H. (Comp) *La memória y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia: Tirant, 2002. p. 245/263.

GINZBURG, C. *A micro história e outros ensaios*. São Paulo: Difel, 1989.

GINZBURG, C. *O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício*. Tradução de Rosa Freire d'Aguiar e Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das letras, 2007.

GOODSON, I. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org). *Vidas de professores*. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 63-78.

GOMES, Â. de C. (Org). *Escrita de si, escrita da História*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

HENRIQUE, M. C. *Um toque de voyeurismo: o diário íntimo de Couto de Magalhães (1880-1887)*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2009.

HOBBSAWN, E. *Sobre história*. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

JOSSO, M.-C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Revista Educação*, ano XXX, p. 413-438, 2007.

JOSSO, M.-C. *Experiência e vida e formação*. 2º Ed. revista e ampliada. Natal, EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa Qualitativa Contexto, Imagem e Som: um manual prático*. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. p. 90-113,

LE GOFF, J. Documento/monumento. In: LE GOFF, J. *História e memória*. Tradução de Bernardo Leitão et al. São Paulo: Editora da Unicamp, 1990. p. 461-475.

LEJEUNE, P. Diários de garotas francesas no século XIX: constituição e transgressão de um gênero literário. *Cadernos Pagu*, v.8, n. 9, p. 99-114, 1997.

LEJEUNE, P. *O pacto autobiográfico: de Rousseau à internet*. Organização e tradução de Jovita Maria Gerheim Noronha et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

MIGLIEVICH-RIBEIRO, A. *Heloisa Alberto Torres e Marina de Vasconcelos – pioneiras na formação das ciências sociais no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2015.

NÓVOA, A.; FINGER, M. *O método (auto) biográfico e a formação*. São Paulo e Natal: Paulus e EdUFRN, 2010.

PASSEGGI, M. da C. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGGI, M. da C.; SOUZA, E. C. de (Org.). *(Auto) biografia: formação, territórios e saberes*. Natal: Editora da UFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 103-131.

PASSEGGI, M. da C.; SOUZA, E. C. de. O movimento (auto) biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional. *Revista Investigación Cualitativa*, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

RAGO, M. *A aventura de contar-se – feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*. Campinas, SP: Editora Unicamp, 2013.

REIS, J. C. *Escola dos Annales: a inovação em história*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

RICOEUR, P. *Teoria da interpretação*. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1976.

SANTOS, A. C. de S. *O senador militar – poder, sociabilidade e escrita de si na trajetória parlamentar de Lauro Sodré (1897-1930)*. Tese (Programa de Pós-Graduação em História), Universidade Federal do Pará, Belém, 530f, 2020.

SIMMEL, G. *Questões fundamentais da sociologia: indivíduo e sociedade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

SOUZA, E. C. de. *O conhecimento de si: estágio e narrativa de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB, 2006.

SOUZA, E. C. de; MEIRELES, M. M. de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 15, n. 39, p. 282-303, 2018.

SPIVAK, G. C. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

THIES, V. G.; PERES, E. Quando a escrita ressignifica a vida: diários de um agricultor – uma prática de escrita masculina. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, p. 216-231, 2009.

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.

WHITE, H. Teoria literária e a escrita da história. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro: vol. 7, n. 13, 1991.