

## FALANDO DE HISTÓRIA/HISTÓRIAS DE VIDA

Aline Britto Rodrigues<sup>1</sup>  
Carla Borges de Andrade<sup>2</sup>  
Lilian Lima Pereira (UNEB)<sup>3</sup>

## SPEAKING OF HISTORY / LIFE STORIES

### Resumo

O presente artigo é fruto dos estudos do mestrado em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. O texto tem como objetivo identificar as regiões do país em que as História/Histórias de vida se constituem como tema central dos trabalhos acadêmicos e utiliza como metodologia um mapeamento do Banco de Teses e Dissertações do Portal Capes, a partir do descritor consultado: História/Histórias de vida. A coleta de dados permitiu identificar que dentre as instituições das quais se originam estes trabalhos, tratando-se de dissertações e teses, que a maior parte procede do Centro-Sul do país. Entretanto, não podemos afirmar que todas sejam de autores nascidos naquela porção do território nacional, uma vez que boa parte dos pesquisadores do Norte e Nordeste migram para aquela região a fim de realizarem estes cursos. Dialogamos com autores como Nóvoa (2004); Souza (2006, 2008); Delory-Momberger (2001); Josso (1999, 2006), dentre outros.

**Palavras-chave:** História de vida. Biografia. Dissertações. Teses.

---

<sup>1</sup> Licenciatura em Educação Física Universidade Federal do Espírito Santo. Mestrado em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo. E-MAIL: alinebrittorodrigues.

<sup>2</sup> Licenciatura em Educação Física (UEFS) Especialização em Psicopedagogia Institucional Escolar (UCB-RJ) Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade (UEFS). Coordenadora do Programa Imagens - Pesquisadora do Grupo Artes do Corpo - Mestrado em Desenho, Cultura e Interatividade - Pesquisadora do Grupo História do Desenho nos Livros Didáticos. E-MAIL: <http://gepacuefs.blogspot.com>

<sup>3</sup> Licenciatura em Filosofia Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC/ BA) Especialização em Filosofia (UESC/BA). Mestranda em Educação, Sociedade e Culturas (UEFS). Programa de Pós-Graduação em Educação – PPG. E-mail: lilianassessoria@hotmail.com

## Abstract

This article is the result of studies of the MA in Contemporary Education and the University of Bahia - UNEB. The text aims to identify regions of the country where the history / life histories constitute the central theme of academic papers and uses a mapping methodology as the Bank of Theses and Dissertations Portal Capes from the descriptor consulted: History / life stories. Data collection identified that among the institutions from which originate these works, in the case of dissertations and theses, most of the proceeds Center-South. However, we can not say that all the authors are born in that portion of the national territory, since many of the researchers in the North and Northeast flock to the region to conduct these courses. Dialogue with authors like Nóvoa (2004) and Souza (2006, 2008); Momberger Delory (2001); Josso (1999, 2006), among others.

**Keywords:** History of life. Biography. Dissertations. Theses.

## 1 História/Histórias de Vida

O método de História de Vida se insere dentro de metodologias qualitativas (Abordagens Biográficas) que surgem com a Escola de Chicago. O método de História de Vida objetiva apreender as articulações entre a história individual e a história coletiva, uma ponte entre a trajetória individual e a trajetória social. (...) Dessa maneira o método de história de vida pode ser classificado como um método científico, com a mesma validade e eficiência de outros métodos, sendo que o compromisso maior do pesquisador é com a realidade a ser compreendida. (SILVA et al. 2007, p. 25).

Estudar a(s) História(s) de Vida como possibilidade metodológica é algo que nos tem movido, ultimamente, em nossa trajetória acadêmica. Por isso, tão logo fora apresentada a proposição desta atividade por parte dos professores da disciplina Tópicos Especiais em educação: a abordagem (auto) biográfica e formação de professores leitores, componente curricular do programa de pós-graduação em educação e contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia, imediatamente manifestamos posicionando o desejo em pesquisar acerca do descritor HISTÓRIA DE VIDA.

Interessante foi perceber que no banco de dados consultado, o Portal Capes – Banco de Teses e Dissertações, esse descritor aparece assim, no singular, mas também no plural, com resultados diferentes nas consultas. Então, o nosso grupo achou por bem reunir os termos, e os dados aqui descritos referem-se então à palavra-chave HISTÓRIA/HISTÓRIAS DE VIDA.

De início, sentimos a necessidade de retomar nossas leituras sobre o assunto e nos dispusemos a escrever sobre, resultando nas seguintes considerações que introduzem nosso trabalho.

Alguns teóricos tematizaram a abordagem (auto)biográfica juntamente com o nascimento das ciências humanas, no início do século XX. Naquela ocasião, almejava-se uma diferenciação das ciências da natureza, antes mesmo de uma subdivisão de cunho disciplinar. Neste cenário, foi possível identificar duas brechas históricas de grande importância para o movimento que se iniciara.

Essa relevância reside no fato de que, a partir dessas brechas, pode-se perceber uma contribuição para a valorização da palavra. Uma delas é reconhecida na Escola de Chicago, com a publicação da obra “Paysan Polonais”, de Thomas e Znaniecki (1918-1920). Esse estudo foi subdividido nas seguintes partes, respectivamente: a) organização do grupo primário, b) desorganização e reorganização na Polônia, c) organização e reorganização na América e; d) história de Vida de um imigrante. (COULON, 1995c).

A segunda brecha sinalizada corresponde aos trabalhos desenvolvidos por Wilhelm Dilthey, na Alemanha, nos quais esse autor considera a autobiografia “[...] como uma arte senão uma ciência hermenêutica de articulação da experiência, da expressão e da compreensão do sentido da vida” (WIHELM DILTHEY apud PINEAU, 2006, p. 51). Dessa forma, a sua utilização decorre em função de uma ““edificação do mundo histórico nas ciências humanas””. (WIHELM DILTHEY apud PINEAU, 2006, p. 51).

Apesar da importância da realização desses estudos, sabe-se que a atividade “autoformadora” esteve presente desde a verbalização humana, isto é, sua gênese esteve

associada a uma arte filosófica de conhecimento e de cuidado de si, no entanto, ficou restrita a uma elite social, intelectual e política. Somente com a ascensão de diferentes poderes é que essa atividade passou a ser compreendida como:

Arte pastoral de exame e de confissão de si... mas sobretudo dos outros, os laicos, arte literária de expressão e de criação de si, arte metodológica de coleta de dados ou arte hermenêutica de articulação de si, arte profissional de formação e de orientação, arte pessoal de formação da existência. (PINEAU, 2006, p. 57).

Souza (2006) também se propôs a tecer considerações sobre a origem da História de Vida como método e técnica de pesquisa. Nesse sentido, revelou que houve um entrecruzamento da História Oral com a dinâmica da Escola dos Annales, o que possibilitou a reafirmação dessa abordagem, já que as fontes orais e a pesquisa com os excluídos da história foram tomados como pontos relevantes para propiciar uma nova forma de entender o cotidiano e as vozes que, em algum momento, foram negadas em decorrência de uma perspectiva histórica factual, baseada em quem foi o vencedor.

Já nos anos 60, houve uma revitalização do interesse pelo método biográfico com os trabalhos de autores como Oscar Lewis, antropólogo; Mauricio Catani, Daniel Bertaux e Franco Ferraroti, sociólogos franceses e italianos e de Lucien Séve, psicólogo francês (JOSSO, 2006). O cenário que instigou a ressignificação/reapropriação das Histórias de Vida esteve associado a uma discussão em torno do conceito de “Educação Permanente”.

Esse conceito evocava uma crítica ao “modelo escolar”, sugerindo assim, um deslocamento da formação do período da infância para as demais idades e também de um lugar característico (a escola) para uma série de espaços sociais e culturais. Ao mesmo tempo, a “intencionalidade pedagógica” foi questionada, tendo em vista que a apreensão dos processos de formação dos adultos é difícil e o seu controle, impossível. (NÓVOA, 2001).

No final dos anos 1970, o contexto francês e francófono perpassou por uma série de mudanças nos modos de vida e nas relações sociais, ao passo que findava um período de forte crescimento e consumo. As desigualdades resultantes dessas transformações

tornaram-se alvo de questionamentos políticos e ideológicos, diante disso, as instituições não foram capazes de apresentar respostas às interrogações e aspirações individuais que foram suscitadas. (DELORY, 2011).

Esse cenário inquietou alguns pesquisadores no âmbito educacional, ao passo que perceberam que os indivíduos apresentavam dificuldades em inserir-se “[...] na história coletiva, quando [...] remetidos a si mesmos para definirem suas próprias referências e fazerem sua própria história” (DELORY, 2011, p. 47). Esse panorama contribuiu com o surgimento das histórias de vida em formação, cujos pioneiros defendiam:

[...] uma concepção global da pessoa e da formação: a pessoa é um todo, a formação concerne ao todo da pessoa e é a pessoa inteira que se forma; o objeto da formação é: formar a pessoa para se formar. Eles pensam ainda que todo indivíduo adquire no curso da vida alguns *savoir-faire*, competências que não são reconhecidas pelas instituições acadêmicas, e o processo de formação pelas histórias de vida permitem que sejam reconhecidos estes saberes subjetivos, e não formalizados, adquiridos na experiência e nas relações sociais. (DELORY, 2011, p. 47).

Quando esse recurso metodológico ultrapassa a sua utilização na pesquisa e passa a ganhar espaço no âmbito educacional, ele recupera a sua função social, embora a sua relevância esteja associada a diversos aspectos, assim como a alfabetização, a educação popular, a formação contínua, a formação de formadores, orientação e o desenvolvimento de projetos, avaliações de competências e reconhecimento das conquistas experienciais. (JOSSO, 2006).

Gaston Pineau (1983, apud PASSEGGI et al., 2006), um dos pioneiros desse movimento socioeducativo, teve como foco a dimensão autoformativa no âmbito da formação continuada do adulto. Ele realizou um sobrevoo sobre a trajetória histórica desse movimento e mencionou três períodos que considera cruciais entre os anos de 1980 e 2005: “[...] um período de eclosão (os anos de 1980), um período de fundação (os anos de 1990) e, finalmente, um período de desenvolvimento diferenciador (os anos de 2000)”. (PINEAU, 2006, p. 331).

No que se refere ao período de eclosão nos anos de 1980, destacam-se, como pioneiros do primeiro círculo de estudiosos, autores da Universidade de Genebra, como Pierre Dominicé e Marie-Christine Josso, Guy Bonvalot da Associação de Formação Profissional de Adultos (AFPA) da França, e o próprio Gastón Pineau, da Universidade de Montreal. (NÓVOA, 2001).

A equipe de Pierre Dominicé, da qual Marie-Christine Josso era integrante, foi um dos redutos mais importantes desse movimento nos países francófonos. Por outro viés, nos Estados Unidos da América, tendo como influências John Dewey e Donald Schon (em virtude das leituras que fez do primeiro), a ideia era equacionar questões relacionadas com a experiência e a reflexão. (NÓVOA, 2001).

Alguns anos depois, Mathias Finger, juntamente com o próprio Nóvoa (ambos haviam sido alunos de Pierre Dominicé no início dos anos 80), publicaram em Portugal uma coletânea de textos, “O método (auto)biográfico e a formação”, que agrupava muitos dos autores-chave dos dois lados do Atlântico. (NÓVOA, 2001).

Na sequencia, essa dinâmica, que apresentava um fundo utópico, porém vital, assumiu inicialmente a forma de redes, depois de associações que, na junção de encontros e produções, adentraram os anos de 1990 como o período da fundação propriamente dita. (PINEAU, 2006).

Nos anos de 1990 foram criadas algumas associações que almejavam definir, catalisar e provocar sinergia dos elementos que eram evidenciados nas variadas redes regionais, nacionais e internacionais, dentre elas a ASIHVIF (Associação Internacional das Histórias de Vida em Formação). (PINEAU, 2006).

Além da Europa, a América do Norte e a América do Sul também têm se comprometido com projetos de conhecimento, tendo como foco as Histórias de Vida, assim como têm sido fomentados e sustentados projetos de formação, de ação ou de intervenção cuja utilização de abordagens biográficas se fazem presentes. (JOSSO, 1999).

Destacam-se, como autores da segunda geração, os seguintes estudiosos: Normaliennes en Algérie, Malika Lemdani-Belkaide (1998) de Genebra, mais

especificamente com uma abordagem biográfica da formação de professores/as. Dentre os lusófonos, encontram-se Antônio Nóvoa (1992) e quatro pesquisadoras brasileiras (Belmira Bueno, Denice Catani, Cynthia Sousa e M. Cecília Souza, 1993) com abordagens de cunho semelhante. (JOSSO, 1999).

Já por volta do ano 2000, aparece uma rede de contribuidores/atores que se tornam autores e contribuem muito para o desenrolar quantitativo e qualitativo da corrente (PINEAU, 2006). “As conexões com as associações européias se reforçam [...] laços com a América do Sul se multiplicam e pesquisas internacionais surgem”. (PINEAU, 2006, p. 335).

A consolidação dos trabalhos com histórias de vida na Europa foram fundamentais para a emergência de diferentes experiências e constituição de vários grupos de pesquisas no Brasil. A verticalização desses estudos tem resultado em uma autonomização da perspectiva biográfica aqui desenvolvida, face às influências teóricas e metodológicas de diferentes disciplinas e áreas do conhecimento. (SOUZA, 2008)

Ao delinear especificamente o cenário brasileiro, Souza (2006) afirma que se pensou na utilização da História de Vida por influência da história oral, e sua entrada se deu nos anos 60, com o programa de História Oral do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil - Fundação Getúlio Vargas (CPDOC/FGV). O propósito inicial era a abordagem de depoimentos da elite política nacional, porém, as produções e expansão foram demarcadas nos anos 90, juntamente com a criação e influência da Associação Brasileira de História Oral – 1994 (ABHO), com a promoção de seminários e com a divulgação das pesquisas da área.

As primeiras experiências brasileiras com pesquisas (auto)biográficas, cuja finalidade era discutir a formação, sucederam-se com a criação e atuação do Grupo de Estudos Docência, Memória e Gênero (GEDOMGE-FEUSP), por meio de aproximações das memórias e trajetórias de professoras associadas a seus percursos e aprendizagens referentes à docência. Esses aspectos foram entrecruzados com as questões de gênero. (CATANI et al., 2008).

A ideia inicial do grupo era refletir sobre determinados assuntos referentes aos processos educativos que poderiam ganhar novas dimensões por meio do recurso autobiográfico e de ficção. Para as pesquisadoras, o conhecimento seria ponto de partida que viria a estimular a reflexão, a análise e a crítica de temáticas associadas à formação. (BUENO et al., 2003).

Para a realização de uma pesquisa é preciso confrontar dados, evidências, informações sobre determinado assunto e conhecimento teórico a respeito do problema a ser estudado. Reunir o pensamento e a ação, no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que contribuirão para a apreensão de possíveis soluções para o problema pesquisado. Nessa tendência, Minayo (1993, p.23) considera a pesquisa como “atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade”. É uma atitude e uma prática teórica de contínua busca que estabelece um processo intrinsecamente inacabado e permanente. É uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, já que é uma apreensão particular, na produção de dados, entrelaçados com a teoria.

É sabido que o contexto educacional está situado em um contexto social, inserido em uma realidade histórica e dinâmica. Segundo Lüdke e André (1986, p. 13), “dentro de uma vertente qualitativa, o grande desafio da pesquisa educacional é buscar a realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo”. Desta forma o papel do pesquisador é ser o elo entre o conhecimento acumulado na área e as novas evidências estabelecidas a partir da pesquisa.

Nessa vertente Souza (2006, p.136) diz que “[...] As biografias educativas permitem adentrar num campo subjetivo e concreto, através do texto narrativo, das representações de professores sobre a relação ensino-aprendizagem, sobre a identidade profissional, os ciclos de vida”. É, portanto, a busca pela compreensão dos sujeitos, dos sentidos que infere no mundo e, mais especificamente, do/no contexto educacional escolar. E acrescenta:



[...] A narrativa é tanto um fenômeno quanto uma abordagem de investigação-formação, porque parte das experiências e dos fenômenos advindos das mesmas. O que é a educação senão a construção sócio-histórica e cotidiana das narrativas pessoal e social? Daí a emergência e a utilização, cada vez mais crescente das autobiografias das biografias educativas em contextos de pesquisa na área educacional. A crescente utilização da abordagem biográfica em educação busca evidenciar e aprofundar representações sobre as experiências educativas e educacionais dos sujeitos, bem como potencializa entender diferentes mecanismos e processos históricos relativos à educação em seus diferentes tempos. (SOUZA, 2006. p.136).

Sob o mesmo ponto de vista, a partir do reconhecimento da abordagem biográfica nas investigações concernentes ao campo da educação, cabe esclarecer de que forma se constitui a pesquisa biográfica, função esta que Pineau (1999, *apud* SOUZA, 2006) realiza ao apresentar quatro categorias da biografização, a saber: a biografia, a autobiografia, os relatos orais e as histórias de vida. Dessa classificação, reconhece-se a biografia como escrito da vida do outro, designada como biografia educativa por Pierre Dominicé e por biografia formativa por Josso. Já a autobiografia denota o “escrito da própria vida”, configurando-se como oposta à biografia, pois o sujeito narrador é, ao mesmo tempo, autor e ator de suas experiências, sem a necessidade de uma mediação externa.

Conforme Josso (2006), as “Histórias de Vida” como método de pesquisa foram introduzidas por W.I Tomas e F. Znaniecki, e aparecem como metodologia de observação participante realizada com as populações imigrantes. A autora explica que o método ensinava, ao mesmo tempo, constituir-se como uma pesquisa clássica e de intervenção que possibilitava ao sujeito tomar consciência de seu potencial como ator social. Esse intento foi, de certo modo, esvanecido com o advento da segunda guerra mundial, todavia, nos idos de 1960, o método biográfico ressurgiu com a contribuição dos trabalhos do antropólogo Oscar Lewis, dos sociólogos franceses Mauricio Catani, Daniel Bertaux, do italiano Franco Ferraroti e do psicólogo francês Lucien Seven. Na área educacional, a metodologia das histórias de vida resgata sua dimensão de instrumento social, abordando temas como: educação popular, formação profissional

continuada, reconhecimento de aquisições experienciais, dentre outros. Na atualidade, Josso (2006, p. 22) destaca que “a ‘História de vida’ tornou-se uma metodologia de pesquisa e formação tendo sua história, com seus fundadores, seus colóquios, uma abundante literatura, redes múltiplas de pesquisadores”, e ademais de práticas associadas a diversos meios profissionais.

Na perspectiva de Galvão (1998) as histórias tornaram-se um meio de capturar a complexidade, a especificidade a inter-relação dos fenômenos com que lidamos e se configuram uma versão da realidade cuja aceitabilidade é governada mais por convenção e necessidade, do que por verificação empírica e requisitos lógicos, embora continuemos a chamar de histórias verdadeiras e falsas. A narrativa compreendida como método de investigação pressupõe “uma postura metodológica firmada na interação entre investigador e participantes, um jogo de relações baseado na confiança mútua e na aceitação da importância da intervenção de cada um na coleta dos dados e na sua interpretação”, posiciona Galvão (2005, p. 342).

A pesquisadora francesa Chistine Delory-Momberger, é outra autora que traz importantes contribuições para o campo da pesquisa biográfica em Educação. Define três desafios epistemológicos para definir a pesquisa (auto) biográfica, explicitados a seguir:

[...] O primeiro é um desafio imanente: sua autodefinição como área de pesquisa. O que é a pesquisa (auto) biográfica: O que ela faz? O segundo desafio é o do reconhecimento interno: o seu lugar entre múltiplas posições teóricas e práticas que fazem uso de fontes (auto) biográficas em Educação. Finalmente, o reconhecimento externo: sua coexistência enquanto área de investigação científica no seio das Ciências Humanas e Sociais. (DELORY-MOMBERGER 2008, apud PASSEGI, 2010. p.109).

Os argumentos expostos até aqui conduzem à superação da pesquisa biográfica como um modismo, e entre o seu principal objeto de estudo, encontram-se o fato biográfico (autobiográfico) e o ato de biografar-se. “O fato biográfico é esse viés de figuração narrativa que acompanha o percebido de nossa vida, esse espaço-tempo interior, segundo o qual nos situamos sem conhecer exatamente o momento e o lugar que ocupamos”, segundo o que explicita Delory Monberger (2008, *apud* PASSEGI,

2010, p.110). Enquanto (auto) biografar define-se pela capacidade humana de se apropriar de um instrumento semiótico (grafia), culturalmente herdado, e se colocar no centro do discurso narrativo (autobiografar) ou colocar outro como protagonista de um enredo (biografar).

Nesse viés, destaco que as pesquisas que tratam de temas educacionais, tem o professor como o sujeito mais referendado, uma vez que é ele a figura central das questões relativas à educação escolar nos mais variados contextos. Souza (2008, p. 45) afirma que “os estudos das histórias de vida no campo educacional centram-se na figura do professor, com ênfase nas subjetividades e identidades que as histórias comportam”. Percebo, então, a pertinência desta pesquisa que tem como foco as compreensões que os professores atribuirão às suas práticas pedagógicas, ao seu fazer docente na escola. Vale reiterar que estas práticas serão narradas num modelo de organização do ensino, distinto da maioria existente no cenário educacional brasileiro, os ciclos de formação. A esse respeito Souza (2008, p.45) assevera que:

[...] Com a centralização dos estudos e práticas de formação na pessoa do professor, busca-se abordar a constituição do trabalho docente levando-se em conta os diferentes aspectos de sua vida pessoal, profissional e organizacional, percebendo-se uma tomada de consciência que nos leva a reconhecer os saberes construídos pelos professores, no seu fazer pedagógico diário, o que não acontecia anteriormente nos modelos de formação de professores.

Deste modo, o estudo da narrativa representa a forma como nós, seres humanos vivenciamos e experienciamos o mundo. De acordo com Nóvoa (2010) as histórias de vida entrelaçam-se com a procura de uma nova epistemologia da formação, uma vez que nas sociedades ocidentais a formação é impregnada do modelo escolar, construído e consolidado na modernidade, a partir da revolução burguesa dos Finais do século VIII. Pode-se inferir que a dicotomia entre o tempo da formação e o tempo da ação é alimentada pelo pressuposto de que educar é preparar no presente para agir no futuro. A explicação é acionada pelo autor para explicitar uma crítica ao modelo escolar disciplinar, dogmático e compartimentalizado, mesmo face aos movimentos de

contestação, tais como a Escola Nova, na década de 1920 e da Educação Permanente em 1970. Apesar de propor uma ruptura com o modelo escolar tradicional, em que o educando é visto como um sujeito sem história, abstrato e universal e o professor como um mero transmissor de conteúdos, não alcançou tal propósito.

Certo é que o Movimento da Educação Nova buscou uma defesa da autonomia dos educandos, dos métodos ativos ou tentativa da construção de uma escola que valoriza o “aprender a aprender”, contudo, é ingênuo considerá-la uma contestação efetiva aos fundamentos do modelo escolar, pois, seu legado pedagógico, não deixou de assegurar os pilares do modelo escolar, levando à última instância a dicotomia entre o tempo para aprender e o tempo para fazer. Nas décadas de cinquenta e sessenta a Educação Permanente surge e vem em defesa de um investimento educativo em diferentes espaços sociais, pondo em questão o encerramento da educação em instituições especializadas, privilegiando uma visão do adulto como um ser em mudança. Entretanto, ela não conseguiu romper com a lógica escolarizante, apesar de não se restringir a tempos próprios e espaços específicos. (NÓVOA, 2010).

Retomando as contribuições de Josso (2002), corroborando com Nóvoa (2010), a autora reflete que se faz necessário pensar a formação do ponto de vista do aprendente, o aprender como um processo de integração. Nesse caso, as narrativas de vida em formação servem como material para compreender os processos de formação, de conhecimento e de aprendizagem. No estudo proposto, busco nas narrativas dos professores participantes, analisar como, a partir do modelo de Ciclos de Formação Humana, modifica-se a cultura escolar e de como ocorre o desenvolvimento das práticas pedagógicas e dos próprios sujeitos em formação. Entendo que a narração estimulará os professores/as a expor com liberdade suas ideias, defesas e críticas sobre as experiências com os Ciclos.

**2 O mapeamento... Os dados**

Partimos agora para a transcrição dos dados coletados e tabulados. Encontramos, ao todo, 47 (quarenta e sete) trabalhos acadêmicos *Stricto Sensu*, sendo 35 (trinta e cinco) dissertações e 12 (doze) teses, os quais se encontram listados em anexo. O recorte temporal feito demarcava o período compreendido entre 2004 e 2012. Entretanto, não foram encontrados trabalhos datados de 2004, 2011 nem 2012, ficando a coleta circunscrita entre os anos de 2005 e 2010 para as dissertações, e de 2007 a 2010 as teses, conforme se verifica na Tabela 01:

**Tabela 01. Distribuição de trabalhos acadêmicos encontrados por ano**

| <b>ANO</b> | <b>QUANTIDADE DE TRABALHOS</b> | <b>NATUREZA DO TRABALHO</b> |
|------------|--------------------------------|-----------------------------|
| 2005       | 02                             | Dissertação                 |
| 2006       | 03                             | Dissertação                 |
| 2007       | 08                             | Dissertação                 |
| 2007       | 01                             | Tese                        |
| 2008       | 11                             | Dissertação                 |
| 2008       | 06                             | Tese                        |
| 2009       | 04                             | Dissertação                 |
| 2009       | 03                             | Tese                        |
| 2010       | 07                             | Dissertação                 |
| 2010       | 02                             | Tese                        |

Dentre as instituições das quais se originam estes trabalhos, agora tratando conjuntamente as dissertações e teses, evidencia-se que a maior parte procede do Centro-Sul do país. Entretanto, não podemos afirmar que todas sejam de autores nascidos naquela porção do território nacional, uma vez que boa parte dos pesquisadores do Norte e Nordeste migram para aquela região a fim de cursarem sua pós-graduação em níveis de mestrado e doutorado. Neste caso, os trabalhos encontrados

ampliam as estatísticas dos que são produzidos lá, mesmo, muitas vezes, sendo resultantes de pesquisadores daqui.

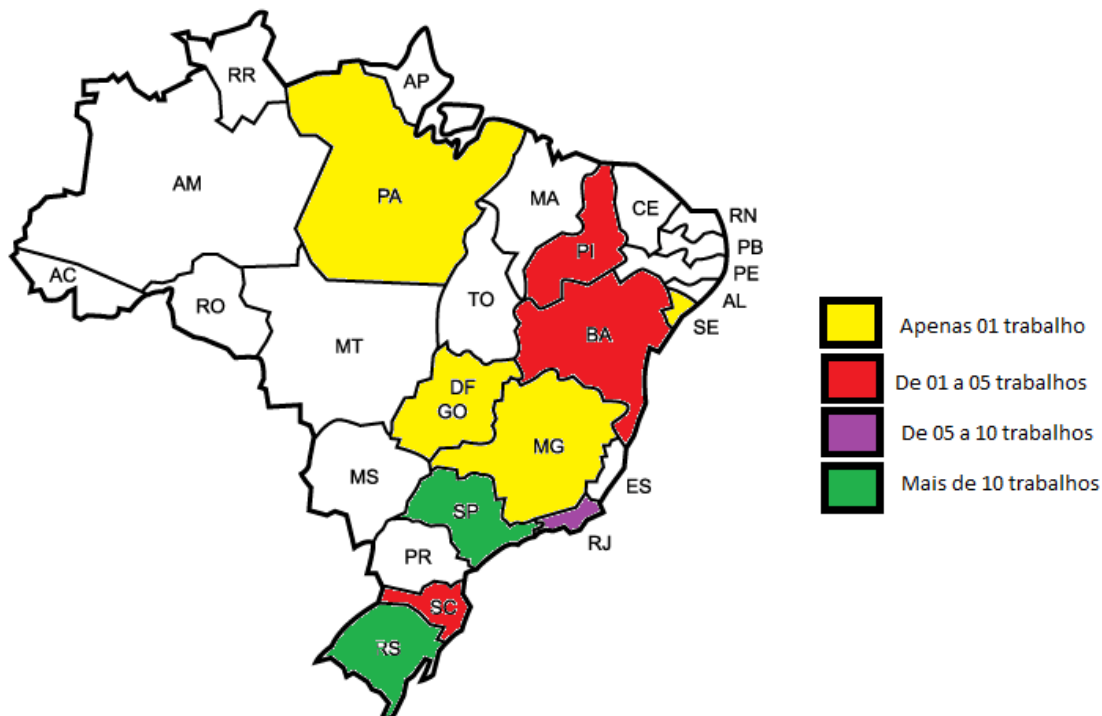
Sendo assim, o estado do Rio Grande do Sul registra 18 trabalhos, os quais se originam de 05 instituições diferentes: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – 07; UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – 06; UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS – 03 trabalhos; UNIJUÍ e FURG – com 01 trabalho cada.

O estado de São Paulo também é bem representativo, com 11(onze) trabalhos localizados: PUC – SÃO PAULO – 06; PUC – CAMP – 02; UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – 02; e UBC – 01 trabalho. Em terceiro lugar aparece o Rio de Janeiro com um total de 05 trabalhos, sendo cada um de uma instituição diferente: UFF; Universidade Estadual do Rio de Janeiro; UNIRIO; UNILASALLE; e PUC – RIO.

A seguir, evidencia-se a Fundação Universidade Federal do Piauí (FUFPI), que registra 04 dos trabalhos encontrados. E aparecem os estados da Bahia e de Santa Catarina, com dois trabalhos cada: UNEB e UFBA originam os trabalhos baianos; UFSC e UDESC registram os catarinenses. Com isso, a participação nordestina dentre as produções encontradas totaliza 06 pesquisas.

As demais instituições de que se originam os trabalhos localizados representam individualmente seus estados, e cada uma possui apenas um trabalho registrado. São elas: UNITRI – MG; FUFSE; PUC – GO; e UEPA. Destacamos a ocorrência desse descritor em trabalhos da PUC de diferentes estados, confirmando a importância dada por seus pesquisadores a esta temática. Verifique-se no Mapa 01 a localização das instituições que produziram os trabalhos que localizamos.

**Mapa 01. Localização das instituições originadoras dos trabalhos acadêmicos encontrados**



Após a identificação desses dados locais, partimos para a análise dos resumos dos trabalhos em busca de outros dados. No entanto, devemos destacar que três trabalhos não disponibilizaram resumos.

Dentre os dados que buscamos identificar através dos resumos, encontram-se os temas e subtemas tratados nas pesquisas. Em 26 delas é tematizada a **formação do professor**, sob diferentes aspectos (a que chamamos subtemas), tais como: prática pedagógica (em 06 trabalhos); docência do ensino superior (05); identidades (04); saberes docentes (04); interdisciplinaridade (03); escritas/narrativas autobiográficas (02); memórias (02); diversidade étnico-racial (02); corpo; representação; práticas culturais de leitura; e gênero, sendo estes tratados em um trabalho cada.

Outros temas que identificamos foram: **Inclusão** (03), sendo discutida sob a égide da acessibilidade em dois trabalhos e no outro não aparece subtema; **Memórias** (06), cujos subtemas são: educação de jovens e adultos, imaginários, aprendizagens,

infância; profissionalização docente, e em um trabalho não se identificou subtema. **Ludicidade** (01), sobre a questão da infância; **Urbanidades** (04), discutindo em três trabalhos o subtema juventude e, em outro, o da escolarização. **Ruralidades** (01), tratando dos saberes docentes; **Currículo** (01), focando a interdisciplinaridade; e **Avaliação** (01), que também tratou da interdisciplinaridade.

**Tabela 02: Temas e Subtemas tratados nos trabalhos encontrados**

| TEMAS                        | SUBTEMAS  |
|------------------------------|---|
| <p>FORMAÇÃO DO PROFESSOR</p> | <p>ESCRITAS AUTOBIOGRÁFICAS</p> <p>IDENTIDADES</p> <p>DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR</p> <p>PRÁTICA PEDAGÓGICA</p> <p>DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL</p> <p>CORPO</p> <p>PRÁTICAS CULTURAIS DE LEITURA</p> <p>SABERES DOCENTES</p> <p>MEMÓRIAS</p> <p>NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS</p> <p>GÊNERO</p> <p>REPRESENTAÇÃO</p> |



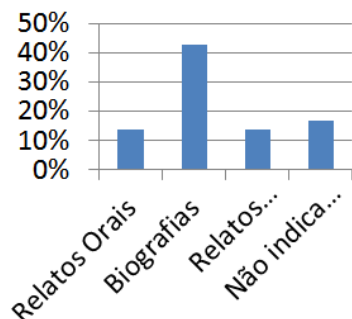
|                        |   |
|------------------------|---|
|                        | INTERDISCIPLINARIDADE   |
| INCLUSÃO               | ACESSIBILIDADE  |
| MEMÓRIAS               | EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS<br>IMAGINÁRIO<br>APRENDIZAGENS<br>PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE<br>INFÂNCIA |
| REPRESENTAÇÕES SOCIAIS | COMPORTAMENTOS  |
| URBANIDADES            | JUVENTUDE   |
| LUDICIDADE             | INFÂNCIA  |
| URBANIDADE             | ESCOLARIZAÇÃO   |
| RURALIDADES            | SABERES DOCENTES  |
| CURRÍCULO              | INTERDISCIPLINARIDADE   |
| AVALIAÇÃO              | INTERDISCIPLINARIDADE   |

Os resumos também nos permitiram identificar os sujeitos das pesquisas. Em 8 delas, tratam-se de estudantes sem identificar o nível de escolaridade. Em 15 trabalhos, os sujeitos são professores da Educação Básica, principalmente do ensino fundamental 1 (07 professoras). Em outros 08 trabalhos, os sujeitos são professores do ensino superior. Em um trabalho, pesquisou-se acerca dos formadores de professores e em 04 pesquisas os sujeitos foram os professores em formação. Quatro pesquisas estudaram o cotidiano dos jovens e adultos e 08 resumos não identificavam os sujeitos das pesquisas.

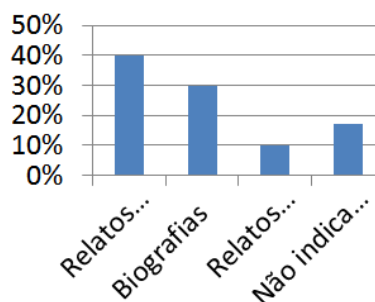
Em relação às fontes ou instrumentos de coletas de dados das pesquisas, em 12 delas utilizaram-se as entrevistas; em duas a técnica da observação; em uma foi feita análise de documentos; em 12 trabalhos ocorreram relatos orais ou registros de discursos; em 04 transcreveram-se as narrativas autobiográficas; em 04 consultaram-se memoriais; houve um trabalho que girou em torno de desenhos; em 01 trabalho fora aplicado questionário; um trabalho se utilizou de diferentes fontes impressas (jornais, revistas, gibis...); e 14 resumos não tiveram a preocupação de dar esse tipo de informação.

## TIPOS DE FONTE

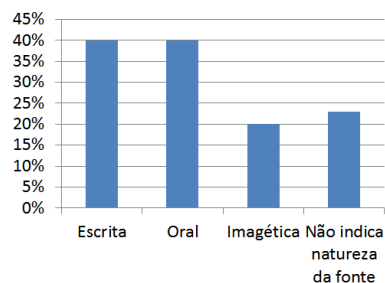
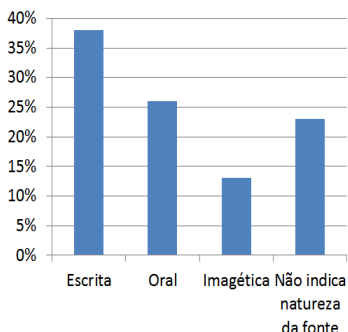
### DISSERTAÇÕES



### TESES



### NATUREZA DA FONTE



Considerando os dados aqui apresentados após o mapeamento feito das teses e dissertações do Portal da Capes sobre História/Histórias de Vida, afirmamos que se faz necessário incentivar outras pesquisas sobre o referido assunto, principalmente no Nordeste, e de modo mais específico na Bahia, onde há grupos de pesquisa de referência sobre a temática, a fim de consolidar e socializar as discussões aqui implementadas e, conseqüentemente, reforçar suas cientificidade e importância acadêmica.

## REFERÊNCIAS

BUENO, Belmira Oliveira et al. A atuação do grupo de estudos docência, memória e gênero – GEDOMEGE/FEUSP (1994-2006). In: SOUZA, Elizeu Clementino de. **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 21-30.

COULON, A. **A Escola da Chicago**. Papirus: Campinas, 1995.

DELORY-MOMBERGER, C. Os desafios da pesquisa biográfica em educação. In: SOUZA, E. C. (Org.). **Memória, (auto)biografia e diversidade: questões de método e trabalho docente**. Salvador: EDUFBA, 2001, p. 43-58.

JOSSO, Marie-Christine. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-23, 1999.

\_\_\_\_\_. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. **Revista Educação e Pesquisa**, v.32, n.2. São Paulo, 2006. p. 373-383.

\_\_\_\_\_. Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA, Elizeu Clementino & ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. EDIPUCRS, Porto Alegre, 2006.

\_\_\_\_\_. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2002.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

NÓVOA, A. Prefácio (2001). In: JOSSO, M. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

PASSEGGI, M. da C., et al. Formação e pesquisa autobiográfica. In: SOUSA, E. C. de. **Autobiografias, História de Vida e Formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006, p. 257, 267.

PASSEGI, Maria da Conceição & SILVA, Vivian Batista da. (Org.). **Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa- formação existencial. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.2, n. 2., p.329-343, 2006.

SILVA, Aline Pacheco et al. "Conte-me sua história": reflexões sobre o método de História de Vida. **Mosaico: estudos em psicologia**. V. I, nº 1, 25-35, 2007. Disponível em: <[www.fafich.ufmg.br/mosaico](http://www.fafich.ufmg.br/mosaico)>. Acesso em: 14 nov. 2012.

SOUZA, Elizeu Clementino de et al. A pesquisa (auto)biográfica e a invenção de si no Brasil. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 29, p. 31-42, 2008.

SOUZA, Elizeu Clementino. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, Elizeu Clementino & ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. EDIPUCRS, Porto Alegre, 2006.

\_\_\_\_\_. "A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação". **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 25, n. 11. N: EDUFRN, 2006, p. 22-39.