DIMENSÕES INVESTIGATIVAS E FORMATIVAS DA PESQUISA BIOGRÁFICA EM EDUCAÇÃO: APONTAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Eixo 1 – Questões teórico-metodológicas da Pesquisa Educacional

Sandra Novais Sousa[1]

Resumo
O artigo tem como objetivo discutir, em uma perspectiva teórico-metodológica, as dimensões investigativas e formativas da Pesquisa Biográfica em Educação. Como procedimentos metodológicos, realizou-se uma revisão de literatura, tendo como fontes autores e obras que tratam dos pressupostos epistemológicos das pesquisas educacionais que utilizam fontes baseadas na memória, subjetividade e experiência dos sujeitos, bem como a análise de memoriais de formação produzidos como parte das atividades avaliativas da aprendizagem em disciplinas ministradas pela autora nos cursos de Pedagogia e Mestrado e Doutorado em Educação da Faculdade de Educação (Faed) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Como resultados, aponta-se que as escolhas terminológicas não uma mera escolha de sinônimos, mas um exercício de delimitação dos focos analíticos e das matrizes de sentido utilizadas pelas/os pesquisadoras/es. A análise dos memoriais possibilitou observar a materialidade da biografização como uma hermenêutica da experiência e clínica política. Conclui-se, a partir dos resultados, que a narrativa se afirma como possibilidade concreta de ação formativa e resistência docente.

Palavras-chave: Narrativas; Desenvolvimento Profissional Docente; Pesquisa Biográfica em Educação.

Introdução

No campo da pesquisa educacional brasileira, sobretudo a partir da década de 1990, temos vivenciado uma transição paradigmática que reflete a insatisfação dos pesquisadores educacionais com os modelos positivistas de ciência e a busca por novas formas de investigação, que valorizem a experiência, a memória e a historicidade dos sujeitos como fontes legítimas de conhecimento.

Nesse cenário, temos encontrado pesquisas em que as fontes narrativas são utilizadas não somente como uma alternativa metodológica, mas também a partir de uma escolha epistemológica voltada à compreensão dos sujeitos como seres que configuram narrativamente a sua própria existência e, nesse processo de biografização, reinventam-se.

Contudo, a consolidação desse paradigma, ao habitar um território plural e de fronteiras por vezes difusas, gerou, conforme sinaliza Christine Delory-Momberger[2] (2005), uma necessidade de "fabricar instrumentos terminológicos e nocionais que lhe sejam apropriados", visando superar imprecisões conceituais e delimitar melhor seu campo de investigação. Essa busca por uma terminologia precisa tem se revelado, em minha experiência como pesquisadora, também uma exigência "prática" no cotidiano acadêmico, onde a diversidade de matrizes epistemológicas pode gerar tensões e questionamentos significativos nos momentos de avaliação.

Cito, como exemplo, que nas bancas examinadoras, sobretudo de qualificação, tem sido comum que meus orientandos sejam indagados sobre a nomenclatura utilizada para denominar o método ou a abordagem metodológica que adotamos nas produções do Grupo de Estudo e Pesquisas em Narrativas Formativas (Gepenaf). Os questionamentos costumam girar em torno da "ausência" dos parênteses no prefixo "auto", quando nos referimos às narrativas autobiográficas, ou da ausência

[1] Doutora em Educação, professora da Faculdade de Educação (Faed) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisas em Narrativas Formativas (Gepenaf). E-mail: sandra.novais@ufms.br.

[2] No Gepenaf, seguindo um movimento que visa dar visibilidade às mulheres na Ciência, optamos pela escrita do nome completo das autoras e autores na primeira vez em que são citadas/os.

do próprio prefixo quando identificamos a utilização do método biográfico (e não (auto) biográfico) ou da pesquisa biográfica (e não (auto)biográfica).

Considero que as bancas de qualificação se constituem em um momento singular no processo de orientação. Elas são formativas não somente para o pós-graduando em avaliação, mas também para mim, como orientadora, e para os membros do grupo de pesquisa que frequentemente acompanham as arguições. Dessa forma, as provocações dos avaliadores sobre as nossas escolhas terminológicas são legítimas e muito bem-vindas: elas nos impulsionaram a aprofundar, por meio do estudo e da reflexão coletiva, nossos argumentos a favor da abordagem que mais tem feito sentido para a nossa identidade investigativa.

Além dos diálogos estabelecidos nas bancas, percebo a necessidade contínua de reforçar as motivações teóricas, epistemológicas e metodológicas do Gepenaf a cada inserção de novos membros. Nosso grupo acolhe uma composição plural: estudantes recém-ingressos na pós-graduação, bolsistas de iniciação científica, graduandos em fase de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e professores da educação básica que se aproximam por interesses diversos – seja para se preparar para o mestrado ou doutorado, retomar a rotina de estudos teóricos ou investir no próprio desenvolvimento profissional.

Cumpre abrir um parêntese sobre a dinâmica do grupo: nossos encontros ocorrem aos sábados. Essa escolha intencional tem se mostrado um potente atrativo para os profissionais da educação básica, pois viabiliza a participação de quem enfrenta rotinas intensas de trabalho nas escolas durante os dias úteis. Por outro lado, reconhecemos que a opção pelo sábado revelou um dilema institucional: embora essa dinâmica aproxime a universidade dos profissionais da escola, ela tensiona os tempos da própria academia, tornando-se um desafio para o estabelecimento de parcerias orgânicas e contínuas com outros docentes do ensino superior no cotidiano das nossas atividades.

A despeito desses desafios estruturais, inspirados nas defesas de Cochran-Smith e Lytle (2009), buscamos construir um espaço que se configure como uma comunidade investigativa e colaborativa de aprendizagem. Nela, os participantes assumem a "investigação como postura", gerando conhecimento de forma horizontal entre professores e pesquisadores. Nossos encontros combinam a leitura coletiva de textos teóricos – escolhidos pelos próprios participantes, a partir de nossas demandas de fundamentação – com momentos dedicados à discussão de anteprojetos, análises parciais de fontes narrativas "brutas" (transcrições de entrevistas, memoriais e diários de campo, por exemplo) de cada pesquisa individual, da iniciação científica ao doutorado. Nesses momentos, o grupo se torna um "co-orientador" coletivo, assumindo a responsabilidade conjunta por cada pesquisa.

Nessa mesma perspectiva, instituímos também os momentos de "pré-qualificação" ou "pré-defesa", nos quais dois membros do grupo realizam a leitura integral dos relatórios ou TCCs em andamento para simular arguições ou antecipar debates possíveis. Esse investimento na consolidação de uma postura investigativa e colaborativa foi motivado pelo desejo de minimizar a sensação de isolamento que é tão comum quando estamos na etapa de escrita das nossas produções - seja na graduação, nos preparando para ingressar na pós-graduação ou mesmo depois do ingresso, quando são concluídos os créditos das disciplinas.

Nesse percurso de constituição de uma identidade coletiva, uma das principais preocupações do grupo tem sido explicitar, em meio às diversas vertentes do espaço biográfico, qual delas melhor se alinha à nossa visão de educação, formação e pesquisa. Compreendemos que a variação terminológica na área não se reduz a uma escolha de sinônimos, mas reflete tradições teóricas e epistemológicas distintas.

Diante desse cenário de proliferação terminológica, este artigo tem como objetivo discutir, em uma perspectiva teórico-metodológica, as dimensões investigativas e formativas da Pesquisa Biográfica em Educação. Como procedimentos metodológicos, foram realizados: mapeamento, no

Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), do número de produções que utilizam as principais nomenclaturas que denominam as pesquisas que se valem de fontes narrativas; análise das matrizes conceituais que embasam tais escolhas terminológicas, a partir de uma revisão de literatura, tendo como fontes autores e obras que tratam dos pressupostos epistemológicos das pesquisas biográficas, autobiográficas e narrativas; análise documental de memoriais de formação produzidos como parte das atividades avaliativas da aprendizagem em uma disciplina ministrada pela autora nos cursos de Mestrado e Doutorado em Educação da Faculdade de Educação (Faed) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Espero que os resultados desse estudo teórico contribuam para evidenciar as convergências e as especificidades das pesquisas educacionais que utilizam fontes baseadas na memória, subjetividade e experiência dos sujeitos, bem como para apresentar a narrativa como uma possibilidade concreta de ação formativa de professores e pesquisadores do campo educacional.

"Ou isso, ou aquilo": mapeamento das trilhas terminológicas das pesquisas com histórias de vida e narrativas

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!
Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranqüilo.
Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.
(Cecília Meireles, 1964)

A forma como Cecília Meireles brinca com as palavras, e nessa brincadeira faz crianças e adultos refletirem, pareceu-me apropriada para dar início a essa seção: às vezes, como pesquisadores acadêmicos, somos impelidos a escolher "ou isso, ou aquilo", e frequentemente entre "objetos teóricos" que, em muitos sentidos, nos parecem igualmente atraentes, do ponto de vista de nossas convicções teóricas, culturais, sociais e, sobretudo, políticas.

Encontramos na literatura acadêmica denominações como Pesquisa Narrativa, Pesquisa Biográfica, História Oral, Método Biográfico, Método (Auto)biográfico e Método das Histórias de Vida, entre outras que, embora compartilhem o mesmo compromisso com a virada subjetiva nas Ciências Humanas, partem de focos analíticos diferentes e de matrizes epistemológicas distintas - mas, não necessariamente divergentes. Compreender esse cenário foi uma premissa fundamental para que, no Gepenaf, fosse possível fazermos uma demarcação conceitual e consolidar uma identidade, ou, em outras palavras, escolher entre "isso e aquilo".

Na Tabela 1, trago um levantamento quantitativo do número de produções (teses e dissertações) encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), quando se utiliza como termo de busca as principais nomenclaturas encontradas para se referir ao método ou ao embasamento teórico-metodológico das pesquisas. Para tanto, utilizei os termos entre aspas duplas, para que o buscador retornasse produções que continham exatamente aquele termo. Sem o uso das aspas duplas, quando se pesquisa, por exemplo, sobre Método de História de Vida, os resultados trazem produções que possuem cada termo individualmente (método, história, vida). Em seguida, utilizei os filtros do próprio sistema para delimitar para a grande área do conhecimento (Ciências Humanas)[3]. Ressalvo, no entanto, que devido ao número significativo de retornos do repositório não foi possível conferir se cada um dos resultados

[3] Sobre a lógica de funcionamento do repositório da Capes, sugiro consultar o artigo "O Catálogo de Teses e Dissertações como fonte para estudos bibliométricos do campo da Educação Profissional", de Jéssica Souza Martins, Olivia Morais de Medeiros Neta e Francinaide de Lima Silva Nascimento (2019).

retornados pelo buscador realmente utilizava aquela nomenclatura em sua pesquisa (como palavra-chave ou citada no resumo ao explicar o referencial teórico ou metodológico). Essa conferência foi realizada por amostragem, escolhendo aleatoriamente algumas produções para verificar se o termo de busca era encontrado nos metadados disponibilizados pelo Catálogo exatamente da forma como foi digitado.

Tabela 1 – Mapeamento do número de produções por termo utilizado - grande área "Ciências Humanas"

Termo de busca	Dissertações	Teses	Total
"História Oral"	920	376	1.296
"Pesquisa Narrativa"	264	145	409
"Método Biográfico"	162	91	253
"Método (Auto)Biográfico"	69	31	100
"Pesquisa Biográfica"	21	16	37
"Método de História de Vida" / "Método das Histórias de Vida"	13	7	20

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2026).

Uma primeira conclusão que advém dos quantitativos retornados pelo repositório é que a História Oral supera, em números, todas as demais nomenclaturas mencionadas. No entanto, analisando os resultados retornados pelo Catálogo da Capes, observei que as produções que utilizam a História Oral (1.296) eram distribuídas em 08 áreas de avaliação, sendo a Educação (572) e a História (539) as que mais concentravam os trabalhos. Percebi, ainda, que não havia produções voltadas à área de concentração "formação", considerando-se as diversas nomenclaturas utilizadas pelos programas (como formação de professores, formação de professores e gestores, formação de formadores, desenvolvimento profissional docente, entre outras). ao filtrar os resultados por áreas de avaliação, observei que, dentro da grande área "Ciências Humanas". Assim, movida pela curiosidade científica, resolvi retomar as buscas realizadas com cada termo, na tentativa de compreender os campos ou áreas mais específicas do conhecimento a que se voltam as produções mapeadas, conforme pode ser visto na Tabela 2:

Tabela 2 – Análise dos resultados - por filtros aplicados

Termo de busca	**Total – Ciências Humanas**	**Área de Avaliação: Educação**	**Área de Concentração: Formação**
"História Oral"	1.296	523	0
"Pesquisa Narrativa"	409	360	39
"Método de História de Vida"	20	07	01
"Método Biográfico"	149	102	22
"Método (Auto)Biográfico"	100	85	18
"Pesquisa Biográfica"	37	27	4

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da Capes (2026).

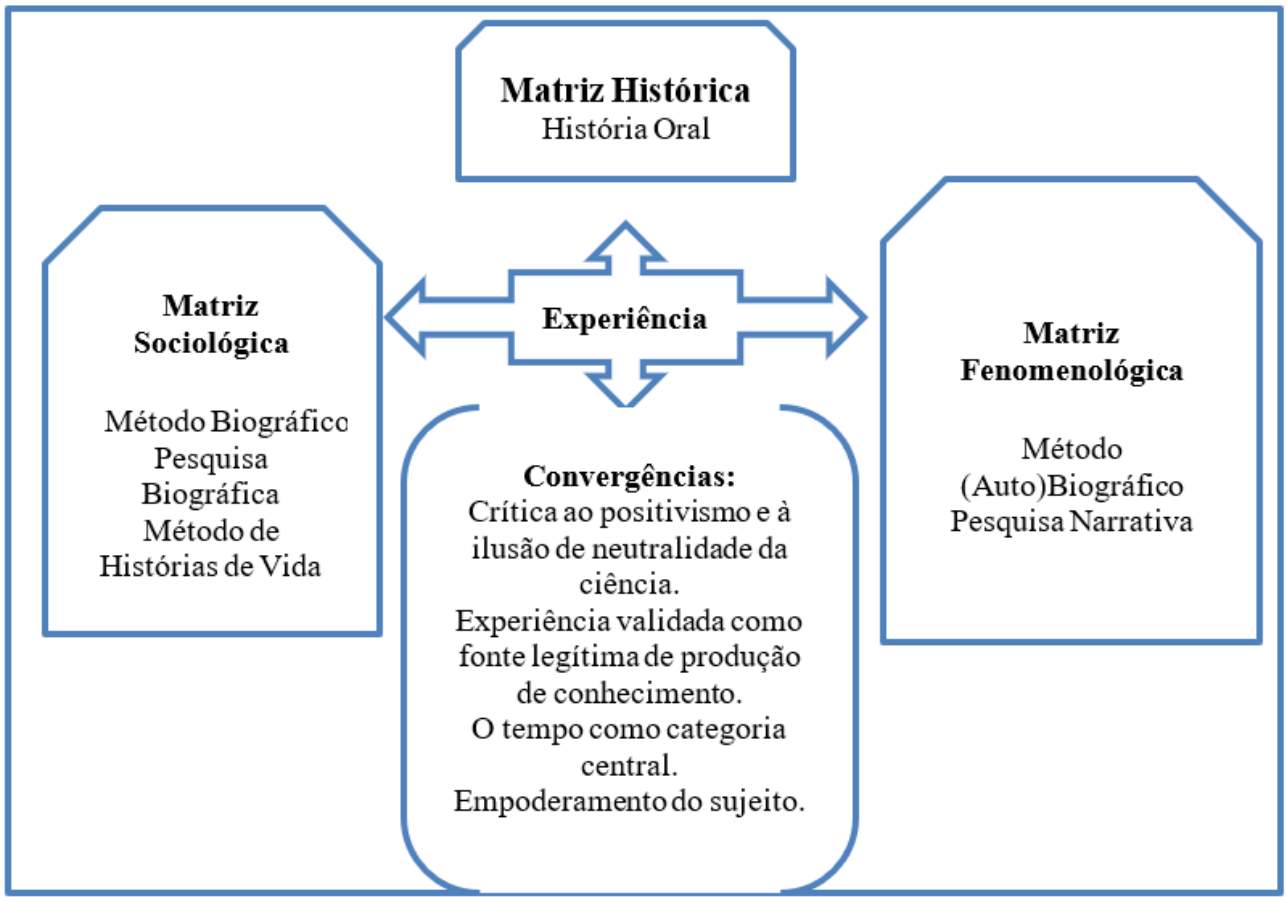
Esse exercício do tipo "bibliométrico" propiciou uma constatação, que como apresentarei a seguir, dialoga com o que a literatura tem apontado sobre as diferenças entre as matrizes epistemológicas ligadas à escolha por um ou outro termo nas pesquisas. Quando olhamos os resultados das produções classificadas na grande área de Ciências Humanas, observamos a prevalência de programas da área de Educação nas produções que usam os termos "Pesquisa Narrativa" (90%), "Pesquisa Biográfica" (75%), "Método Biográfico" (69%) ou "Método (Auto)Biográfico" (85%), além de um número significativo de produções (39; 4; 22; 18, respectivamente) que se voltam para a investigação dos processos formativos. Já com o termo "Método de História de Vida" ou "Método das Histórias de Vida", a área que prevalece é a Psicologia (40%), seguida da Educação (35%), Antropologia/Arqueologia (10%), Sociologia (10%) e Ciências da Religião e Teologia (5%), tendo somente uma produção voltada para a formação de professores: a dissertação intitulada "Trajetórias de formação inicial e permanência na licenciatura: implicações para constituição da identidade docente", de Carlos Almeida de Sá (2022), defendida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Cito especificamente essa produção porque a utilizarei para analisar a matriz teórica e epistemológica que fundamenta o uso do termo "Método de História de vida" pelo autor.

Ao realizar essa análise, compartilho com Neuzita de Paula Soares (2024, p. 186, grifo nosso) o entendimento que:

> [...] não é possível abrigar essas perspectivas num **guarda-chuva**, mas em uma **tenda** que cotidianamente se alarga na esperança, na vida e na superação de descompassos existentes na profissionalização docente. Alguns fios que sempre acompanharam essa tecelagem foram os da revolução, da decolonidade, da subversão, do rigor, da cooperação e do ineditismo que esses movimentos de pesquisa carregam no decorrer do seu desenvolvimento. O movimento narrativo e (auto)biográfico é revolucionário com "desobediência epistêmica e movimento ético de natureza decolonial".

Dessa forma, na Figura 1 trago uma síntese esquemática das três matrizes epistemológicas que, como grupo, consideramos mais evidentes, compreendendo-as dentro da "grande tenda" das pesquisas que buscam subverter a lógica positivista nas investigações em Ciências Humanas:

Figura 1 – Matrizes epistemológicas mais evidentes



Fonte: Produção própria, a partir das fontes de pesquisa.

No que chamamos de "Matriz Histórica" das fontes da experiência, a **História Oral** se consolida como um movimento metodológico com forte enraizamento na História Social, no qual se subverte a lógica de se compreender a história sob a ótica dos vencedores, substituindo-a pela voz dos sujeitos e grupos historicamente marginalizados. Na Educação, ela se volta predominantemente para a reconstrução - nesse sentido de compreensão do movimento histórico sob outra perspectiva - da história de instituições, movimentos docentes ou práticas/metodologias e/ou formas de organização do trabalho pedagógico.

Vilmar José Borges e Jullizze Maia Borges (2021, p. 93) explicam que há "[...] três tendências nas pesquisas que a utilizam como abordagem metodológica: a História Oral de Vida, a História Oral Temática e a Tradição Oral", sendo que em todas há o predomínio das entrevistas gravadas como técnica de recolha dos depoimentos e todas "exploram as relações entre memória e História e possibilitam a recuperação da arte de narrar". Na História Oral de Vida, "[...] a verdade está na versão oferecida pelo narrador, que é soberano para revelar ou ocultar casos, situações e pessoas" (Meihy, 1996, apud Borges; Borges, 2021, p. 93), ou seja, busca-se a interpretação dos entrevistados sobre suas próprias experiências individuais de vida. Na Tradição Oral, as experiências e os sentidos que os sujeitos dão a elas são coletivos, transmitidos oralmente de geração a geração. "Os mitos e as explicações do mundo, as festas, os ritos, os costumes, os hábitos domésticos integram esse conjunto de tradições que é transmitido pela memória oral" (Borges; Borges, 2021, p. 94) e que se tornam objeto de investigação das pesquisas que, dentro da vertente da História Oral, são caracterizadas como de Tradição Oral. Por fim, na tendência investigativa denominada como "História Oral Temática", a experiência como objeto de estudo centra-se em "recortes previamente selecionados pelo

pesquisador", sendo que "determinados acontecimentos da vida de seu informante só vão interessar ao pesquisador se aqueles fatos e relatos se inserirem diretamente no trabalho" (Borges; Borges, 2021, p. 94).

Na matriz fenomenológica, temos a Pesquisa Narrativa e o Método (Auto)Biográfico. A **Pesquisa Narrativa**, notadamente a partir das formulações de Jean Clandinin e Michael Connelly (2015), compreende a narrativa tanto como o fenômeno investigado (a vida como ela é vivida) quanto como o método de investigação (a forma como a história é contada) e de comunicação dos resultados da pesquisa (teses, dissertações, relatórios). Suas influências mais evidentes advêm da antropologia e dos estudos literários.

Soares (2014, p. 32), explicando sobre a diferença entre utilizar a pesquisa narrativa como enfoque metodológico ou como método de pesquisa, aponta:

> Quando se realiza a pesquisa narrativa com enfoque metodológico, trata-se do uso de um conjunto de instrumentais e possibilidades de desenvolver um tema; assim, lança-se mão de narrações, depoimentos, memoriais para responder a uma pergunta, a um tema de pesquisa. Já a pesquisa narrativa como método, articula esse conjunto de instrumentais a uma proposta epistemológica de narrativa, na qual todo o percurso da pesquisa é narrativo e envolve uma participação efetiva do pesquisador sobre esses aspectos, e não sobreposição ou maior validação de um ou outro.

Essa diferenciação é percebida no conjunto de produções que citam o termo "Pesquisa Narrativa". Quando o termo é associado a outros, como, por exemplo, História Oral, a pesquisa narrativa foi mobilizada como enfoque metodológico, a exemplo da dissertação "Histórias de trabalhadores técnico-administrativos em educação da Faculdade de Educação da UFMG: memórias de um trabalho que falam de saberes, agruras e resistências", de Roberta Emília Morato Correa (2023); quando ele não é associado a outro, a Pesquisa Narrativa foi assumida como método, materializada, inclusive, na forma como o relatório de pesquisa é apresentado, como na tese "Escrevivências em arte-educação e direitos humanos: um diário de cacos como narrativa autobiográfica", de Adrise Ferreira de Souza (2022).

Abro aqui outro parêntese para ressaltar que o termo "escrevivência", que vemos na tese de Souza (2022), possui uma especificidade. Conforme explica a autora, a expressão foi cunhada por Conceição Evaristo e é definida como "uma narrativa originária e comprometida com as vidas **das pessoas negras,** suas ancestralidades e condições diaspórica". (Souza, 2022, p. 15, grifo nosso).

O **Método (Auto)Biográfico,** com o prefixo "auto" e a utilização dos parênteses, possui, assim como a Pesquisa Narrativa, uma matriz predominantemente fenomenológica e existencial. Segundo Maria da Conceição Passeggi e Elizeu Clementino de Souza (2017), o uso dos parênteses apareceu pela primeira vez na literatura lusófona em 1988, na obra organizada por António Nóvoa e Matthias Finger, com o intuito deliberado de chamar a atenção para a dimensão subjetiva do método no campo da Educação e para a função formativa do discurso em primeira pessoa. Este artifício linguístico – o (auto) entre parênteses – não é meramente estético, mas revela o que a literatura identifica como "economias" terminológicas que sinalizam dois deslizamentos fundamentais: 1) da Sociologia para a Educação - pois, enquanto na Sociologia o foco é investigar práticas sociais na percepção de quem narra, na Educação o interesse recairia, conforme Passeggi e Souza (2017), sobre a atitude fundamental do ser humano de configurar narrativamente sua experiência e, por meio desse processo, reinventar-se; 2) do pesquisador para o narrador - os parênteses servem, para quem opta por essa terminologia, para "sugerir o uso de fontes biográficas e autobiográficas; sinalizar a partilha entre a pessoa que narra e o pesquisador que a escuta", permitindo que o "eu" seja ora enclausurado, ora colocado em evidência, dependendo do foco da investigação (Passeggi; Souza, 2017, p. 9).

As motivações de António Nóvoa, pioneiro no uso desse termo, e dos pesquisadores brasileiros que imprimiram ao movimento autobiográfico em nosso país uma identidade própria, sobretudo com a organização, desde 2004, do Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPA), e com a criação da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica (BIOgraph), em 16 de outubro de 2008, partem de um posicionamento *epistemopolítico* (Passeggi; Souza, 2017, p. 10). Apesar de concordar com essa motivação, do meu ponto de vista, a compreensão da comunidade acadêmica sobre o uso dos parênteses depende de uma interpretação política e filosófica, que nem sempre converge com essas motivações iniciais, suscitando, por vezes, alguns equívocos interpretativos, como o de associar o "auto" a uma visão individualista dos sujeitos, desarticulada de seu contexto social, histórico e cultural.

Dessa forma, no Gepenaf, temos optado pela utilização da expressão Método Biográfico, ainda que compartilhemos com os que defendem o método (auto)biográfico a premissa de que o ato de narrar a própria vida funciona como um dispositivo de pesquisa-formação, pois a reflexividade narrativa do sujeito potencializa, em uma perspectiva heurística e autopoiética, a atribuição de sentidos ao que é rememorado, visando à reconstrução de uma nova versão de si e de sua formação.

De matriz epistemológica sociológica, o **Método Biográfico** encontra forte enraizamento na sociologia compreensiva e na antropologia, centrando-se na natureza relacional e comunicacional do ato de narrar. Nessa perspectiva, é entendido como uma operação interpretativa na qual o pesquisador utiliza a trajetória de um sujeito (ou de um grupo primário) para compreender fenômenos sociais e educativos mais amplos, buscando, como aponta Franco Ferrarotti (2014, p. 144), uma relação dialética não "entre duas experiências vividas, isto é, no interior do indivíduo, da família, do grupo primário e de seu estreito campo de experiência", mas sim, na relação "entre o dado e o vivido, entre a personalidade e a estrutura, entre o indivíduo e a instituição, entre o grupo e a classe".

Especificamente sobre a diferenciação entre "o dado" (a estatística, o fato objetivo) e o "vivido", o autor afirma: "O vivido circula e esmaece no interior do dado, no rígido quadro de cadências e ritmos institucionais cuja amplitude ultrapassa o arco biográfico de uma vida individual" (Ferrarotti, 2014, p. 146). É a sensibilidade do pesquisador, embasada em sólido referencial teórico, que possibilita relacionar, dialeticamente, o dado e o vivido, ou seja, o "social inscrito no individual".

No Método Biográfico, portanto, o investigador debruça-se sobre a história do outro, constrói um conhecimento que não se confunde com uma autoanálise, mas constitui um ato de inteligibilidade sobre a estrutura social e as nuances da formação humana.

No que se refere ao **Método das Histórias de Vida**, sua gênese é marcada por uma forte interdisciplinaridade. Sá (2022, p. 120), aponta que é "[...] um método bastante utilizado em abordagens qualitativas desenvolvidas na psicologia, na enfermagem e em outras áreas da saúde". Sua especificidade reside na natureza polifônica e holística, em que se busca contar uma "grande história" a partir da pluralidade de narrativas individuais, valorizando as singularidades para compreender o geral, pois, como afirma Sá (2022, p. 131), "[...] abordar a História de Vida como método significa abrir janelas que têm importâncias sentimentais para quem narra, já que por trás de uma história de vida há sempre uma pessoa relatando aquilo que se é convidado a narrar".

No campo educacional, as "histórias de vida em formação", como fontes narrativas autobiográficas, têm sido utilizadas a partir do que defendem autores como Gaston Pineau e António Nóvoa, que concebem o relato de professores e professoras não apenas como coleta de dados, mas como um processo de pesquisa-ação-formação existencial. De fato, ao analisar os referenciais utilizados por Sá (2022) para justificar a escolha pela terminologia "método das histórias de vida" em sua pesquisa sobre formação inicial de professores de um curso de Letras, foi possível observar que ele traz autores que defendem o "método (auto)biográfico", como António Nóvoa, ou o "método biográfico", como Franco Ferrarotti, assim como alguns autores da História Oral, como Maria Isaura Pereira de Queiroz. Sobre a última autora, observa-se, no entanto, uma incoerência epistemológica

na fundamentação de Sá (2022), pois na obra que o autor cita para fundamentar a história de vida como método – Queiroz (1953) – a pesquisadora considera as histórias de vida como uma técnica (e não método).

A matriz epistemológica da **Pesquisa Biográfica em Educação**, por sua vez, possui dimensões antropológicas e origens sociais e históricas. Sua especificidade, conforme Delory-Momberger (2011, 2016), reside na compreensão da biografização como uma hermenêutica prática da experiência e na consideração do fato biográfico como centro dos processos de subjetivação. A biografização é definida como uma atividade constitutiva pela qual a pessoa não apenas relata o que viveu, mas opera um trabalho de estruturação e significação que confere uma totalidade inteligível e uma forma própria à sua existência. Ao colocar o fato biográfico no centro dos processos de subjetivação, essa abordagem reitera que a produção do conhecimento só é possível por meio de uma construção partilhada entre pesquisador e participante, validando um saber que emerge da reflexividade narrativa do sujeito e de sua historicidade.

Nessa perspectiva, o campo da Pesquisa Biográfica em Educação ultrapassa os limites do espaço escolar para abranger a globalidade da pessoa, redefinindo a educação como um movimento permanente de aprendizagem biográfica em contextos formais, não formais e informais. Assim, assume-se como uma clínica política, cujo objetivo ético é esclarecer as condições sob as quais a fala de si se torna um vetor de apropriação da própria história e um dispositivo de emancipação e resistência.

Ao conceber o ser humano como um sujeito em constante devir, assume-se, nessa abordagem, a centralidade da narrativa nos processos de formação:

> O poder de formação, de formação no ato, reside na narrativa e está em nós por sermos os **relatores** de nossa própria vida. Pela narrativa transformamos os acontecimentos, as ações e as pessoas de nossa vida em **episódios, intrigas e personagens**; pela narrativa organizamos os acontecimentos no tempo, construímos relações entre eles, damos um lugar e um significado às situações e experiências que vivemos. É a narrativa que faz de nós o próprio **personagem** de nossa vida e que dá uma **história** à nossa vida. Em outros termos, **não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história;** pelo contrário, **temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida**. (Delory-Momberger, 2011, p. 341, grifo da autora).

No âmbito das produções do Gepenaf, optamos deliberadamente pela terminologia Pesquisa Biográfica em Educação para designar o nosso campo de vinculação epistemológica, ancorando-nos no Método Biográfico como nossa lente analítica. Entendemos que o método e a pesquisa são **biográficos** porque a operação interpretativa e a construção do conhecimento sobre o objeto de estudo são mediadas pelo olhar do pesquisador, que utiliza a trajetória do sujeito para compreender fenômenos socioeducativos mais amplos. Essa escolha analítica não anula, contudo, a natureza das nossas fontes empíricas, as quais definimos como **fontes autobiográficas.** Em síntese, no Gepenaf adotamos a Pesquisa Biográfica em Educação como campo epistemológico, o Método Biográfico como lente analítica, com foco na subjetividade, e as fontes autobiográficas como materialidade empírica do que o sujeito narra sobre si (em memoriais, entrevistas, narrativas formativas (orais ou escritas), desenhos, fotografias, etc.).

Portanto, a ausência dos parênteses na classificação das fontes (autobiográficas) e a não utilização do prefixo "auto" e dos parênteses na filiação epistemológica (Pesquisa Biográfica em Educação) e no método (Método Biográfico) não se configuram uma omissão teórica nas produções do Gepenaf, mas refletem um posicionamento construído, até o momento, como grupo. No entanto, entendemos, assim como Soares (2014), que

> [...] nas pesquisas que tomam como centro de seu processo a vida, as histórias e a narratividade, não cabe construir engessamentos e linearidades, cada pesquisa é peculiar, mesmo que seja construída sobre bases metodológicas e filosóficas sólidas, o percurso é único e por isso não pode ser traçado como uma rota a ser seguida por todas as produções e construções, com padrões de pesquisa. (Soares, 2024, p. 29).

Dessa forma, à medida que novos integrantes vão participando do grupo, novos referenciais são acessados ou, de alguma forma, somos provocados à reflexão (em bancas, congressos, estudos coletivos), novos entendimentos possivelmente poderão ser construídos, uma vez que a própria natureza colaborativa do grupo se coloca como uma salvaguarda contra visões engessadas e lineares de pesquisa.

Feitas essas considerações teóricas, na próxima seção trago algumas reflexões metodológicas sobre a utilização das narrativas como um dispositivo provocativo de reflexividade sobre e a favor da formação de professores.

Memoriais e narrativas formativas: vislumbres de processos de reflexividade em uma disciplina da pós-graduação em Educação

E, ao decidir não 'ser' nada,
fui tudo o que eu precisava.
Quem sou eu?
Lili (Memorial, 2026)

A epígrafe que abre essa seção é um excerto de um poema autoral que compôs, junto com outras narrativas, um memorial escrito como parte das atividades avaliativas da disciplina "Formação e Profissionalização Docente", ministrada no primeiro semestre de 2026 para os cursos de Mestrado e Doutorado em Educação do PPGEdu/Faed.

O poema de Lili[4] sintetiza o cerne do que defendemos como biografização e reflexividade narrativa: um movimento de busca, negação e reconstrução, no qual a identidade não é um dado estático, mas um processo atravessado por experiências e sentidos atribuídos à própria existência, evidenciando que o sujeito se forma ao se apropriar de seu percurso, convertendo a experiência bruta em um dispositivo de autoformação.

A consolidação das escolhas que assumimos no Gepenaf – que distingue a pesquisa biográfica como campo epistemológico, o método biográfico como lente e as fontes autobiográficas como materialidade empírica – ganha contornos concretos ao observarmos os escritos dos acadêmicos no âmbito da referida disciplina. Nela, os memoriais – compostos por quatro narrativas formativas, sendo uma referente a cada módulo da disciplina – deixam de ser meros registros de avaliação para se converterem em fontes autobiográficas voltadas à compreensão do "ser professor".

Para Delory-Momberger (2011, 2016), na Pesquisa Biográfica em Educação compreende-se que o ato de narrar opera uma hermenêutica prática da experiência, conferindo uma totalidade inteligível e uma forma própria à vida. Nesse sentido, quando optei por solicitar narrativas formativas como trabalho final de disciplina, meu objetivo foi provocar as/os pesquisadoras/es em formação a biografar-se, deixando de ser apenas agentes que viveram os fatos para se tornarem intérpretes de sua própria constituição. Os excertos que serão analisados a seguir sinalizam como, na escrita de si, as

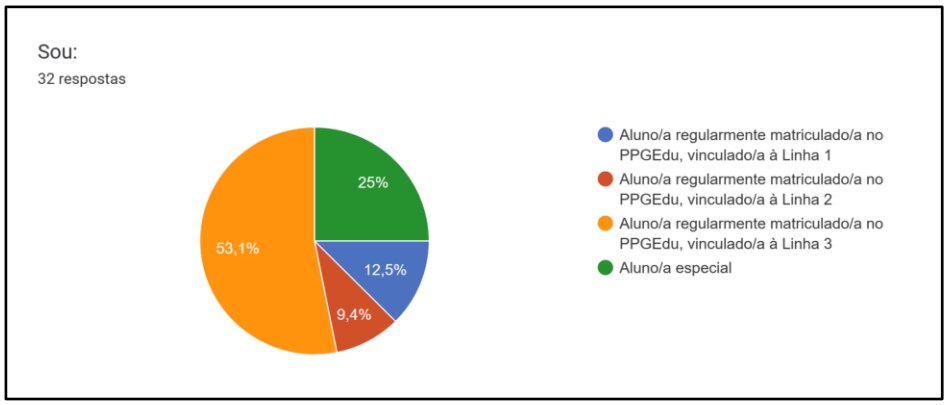
[4] Pseudônimo escolhido pela estudante da disciplina Formação e Profissionalização Docente, em um formulário que objetivou traçar o perfil da turma e solicitar autorização para a utilização dos textos produzidos como fontes de análise em produções do Gepenaf.

marcas do passado são ressignificadas à luz do rigor teórico, fortalecendo a "investigação como postura" (Cochran-Smith; Lytle, 2005).

A compreensão das fontes autobiográficas produzidas exige, primeiramente, situar o lugar de fala e a materialidade das pessoas que as teceram. Antes do início das aulas, enviei por e-mail um formulário (Google *Forms*), com perguntas que objetivavam traçar o perfil da turma e solicitar autorização para uso em pesquisas do Gepenaf das informações e dos memoriais que iriam produzir.

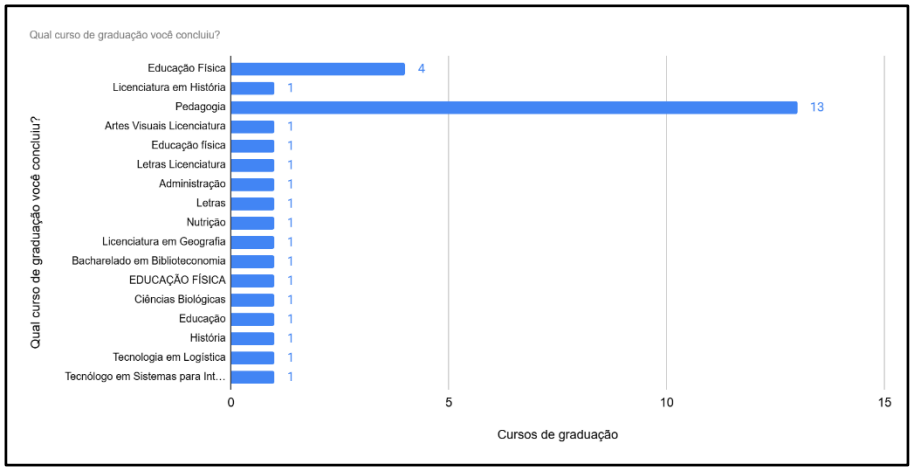
Sobre o perfil da turma, os Gráficos 1, 2 e 3 trazem informações sobre o tipo de matrícula (regular ou especial), a linha de pesquisa do PPGEdu ao qual se vinculavam as/os estudantes regulares, maior titulação concluída e curso de graduação realizado:

Gráfico 1 – Perfil da turma: tipo de matrícula / linha de pesquisa



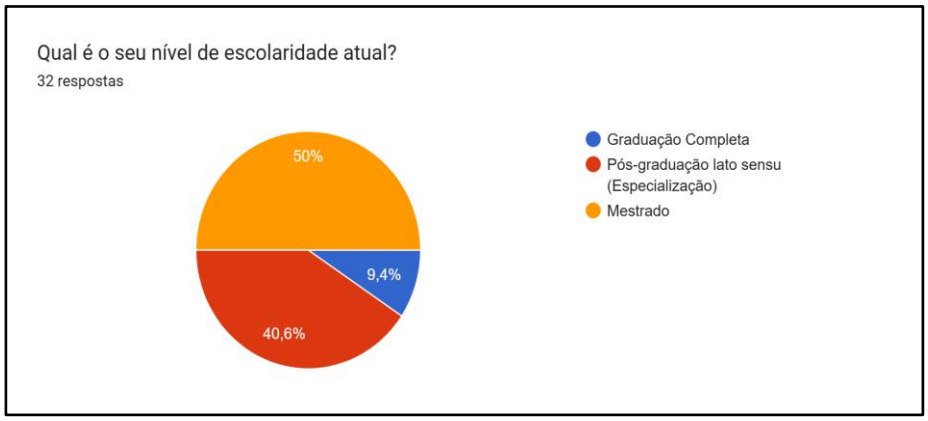
Fonte: Formulários Google (2026).

Gráfico 2 – Perfil da turma: curso de graduação concluído



Fonte: Formulários Google (2026).

Gráfico 3 – Perfil da turma: maior titulação



Fonte: Formulários Google (2026)

A turma, composta por 32 estudantes (entre regulares e especiais), apresenta uma composição heterogênea que reúne mestrandas/os e doutorandas/os das diversas linhas de pesquisa do PPGEdu[5], com formações em cursos de licenciatura, bacharelado e tecnólogos.

Um dado biográfico, contudo, revela-se central para a análise do tom das narrativas: a média de idade é de 37 anos, com uma amplitude geracional que transita dos 22 aos 54 anos. A idade cronológica, em muitos casos, influencia o tempo de atuação profissional, o que se torna, na análise narrativa, não apenas um "dado estatístico", mas um elemento que tensiona a biografização (Ferrarotti, 2014).

Nas orientações às/aos estudantes para a produção do memorial, foi solicitado que fizessem registros reflexivos das significações provocadas pelas leituras e discussões da disciplina, tendo como pano de fundo suas memórias e vivências. O texto não deveria ser um resumo ou síntese das aulas, mas uma elaboração pessoal que articulasse memória e teoria, contemplando três dimensões temporais: o passado (lembranças da escola, como estudantes ou como docentes), o presente (reflexões sobre os conceitos estudados) e o futuro (projetos como pesquisadoras/es ou professoras/es).

As/os acadêmicas/os materializaram essas orientações de forma criativa e sensível, utilizando múltiplos recursos semióticos para dar densidade ao relato: escrita de poemas autorais, inserção de letras de música que marcaram momentos de transição profissional ou conquistas acadêmicas e fotografias de acervos pessoais. Além disso, alguns textos recorreram a metáforas da literatura infantil para explicar processos de reflexividade ou a elementos artísticos e imagéticos para criticar modelos de formação tecnicistas.

Badu, 43 anos, graduada em Educação Física e aluna regular do doutorado, por exemplo, utiliza sua trajetória para reinterpretar uma educação "em preto e branco" (Badu, memorial, 2026), identificando marcas do racismo estrutural e do apagamento de suas raízes que a infância não permitia nomear. A influência dessa maturidade manifesta-se na ressignificação crítica que faz do passado, onde lembranças escolares das décadas de 1980 e 1990 deixam de ser apenas nostálgicas para se tornarem objetos de estudo:

> Acredito que as escolhas dos meus professores por este caminho se dá devido tanto

[5] No PPGEdu, temos: Linha 1: Estado, Políticas e Educação; Linha 2: Sujeitos, Diferenças e Experiências Educativas; Linha 3: Formação de Professores, Processos e Práticas Educativas.

> ao contexto político histórico situado nos anos de 1980/1990, nos quais os estudos se voltavam para essas perspectivas (Diniz Pereira, 2014), quanto às dificuldades que compõem os passos de um professor iniciante (Garcia 1992), que ao sair da universidade com nenhuma ou pouca experiência, entende por um caminho seguro, reproduzir exatamente o que acompanhou em seus estágios e o que carrega consigo em sua bagagem de experiências pessoais. (Badu, memorial, 2026).

Da mesma forma, a experiência de vida acumulada permite a integração de vivências pessoais e "pontos de virada" profissionais, em um processo de biograficidade reflexiva. Nesse sentido, K. S. Varela, 35 anos, licenciada em Pedagogia e aluna especial, descreve a maternidade atípica como o motor para a construção de saberes docentes voltados à inclusão:

> [...] compreendo que minha formação docente não se constituiu apenas nos espaços acadêmicos. Grande parte dos conhecimentos, questionamentos e aprendizagens que orientam minha prática profissional nasceu das experiências vividas fora da universidade. Entre elas, destaco a maternidade atípica, experiência que modificou profundamente minha forma de compreender o desenvolvimento humano, os processos de aprendizagem e os desafios enfrentados pelas pessoas com deficiência em diferentes contextos sociais e educacionais. A partir dessa vivência, passei a buscar respostas, estudar com maior profundidade a educação inclusiva e construir práticas pedagógicas mais sensíveis às singularidades dos estudantes. (K. S. Varela, memorial, 2026).

Esse excerto de K. S. Varela nos mostra que a estudante apreendeu as discussões efetuadas na disciplina sobre a complexidade da formação docente, que não se restringe aos conhecimentos técnicos e teóricos acessados formalmente na graduação ou em ações formativas institucionais, mas em um amálgama entre esses conhecimentos e as experiências de vida pessoal e profissional dos sujeitos.

Wellington Miarro, 29 anos, graduado em Sistemas para Internet e aluno regular do mestrado, na mesma perspectiva, traz essa reflexão sobre a complexidade dos saberes docentes, ao narrar como o retorno à docência, após sobreviver a um grave episódio de saúde, ressignificou seu compromisso com o "trabalho sobre o humano":

> Em 2025, sofri um Acidente Vascular Cerebral com trombose cerebral. Fiquei treze dias internado em estado grave. Perdi memória, perdi a visão temporariamente, esqueci como se articulavam as palavras. Os médicos pediram que eu retornasse ao trabalho apenas em agosto. Eu voltei em abril. Não por imprudência, mas porque não consigo me separar da escola. Quando retornei, fui recebido com uma festa. Os estudantes haviam perguntado pela minha ausência desde o primeiro dia. Os pais ligavam para a escola querendo saber o que havia acontecido. Naquele momento, compreendi de forma visceral o que Tardif (2017) quer dizer quando afirma que o saber docente não é apenas cognitivo, ele é afetivo, relacional, encarnado na história de vida de quem ensina. (Wellington Miarro, memorial, 2026).

.

Em todos os memoriais, ficou visível o exercício de reflexividade que as/os estudantes realizaram ao produzir seus textos. Na impossibilidade de mencionar todos, devido aos limites deste artigo, trago uma breve síntese analítica de como as memórias foram mobilizadas para se refletir sobre os conceitos/teorias trabalhados na disciplina: Ana, 29 anos, licenciada em Pedagogia e aluna regular do doutorado, articula uma lembrança da creche com o conceito de Racionalidade Técnica: "Minhas memórias mais remotas remontam aos quatro anos [...]. Ali, deparei-me com uma dinâmica

de controle que hoje compreendo como um reflexo direto do modelo de Racionalidade Técnica (Diniz-Pereira, 2014). A obrigatoriedade de dormir à tarde [...] ilustra os primórdios de uma escola voltada para a padronização, a passividade e a sujeição de corpos" (Ana, memorial, 2026).

Lili, 30 anos, licenciada em Pedagogia e aluna regular do doutorado, materializa o conceito de "trabalho do romancista", ao narrar: "A professora que emerge ao final do poema não está separada da pessoa que enfrentou classificações, expectativas e deslocamentos; ao contrário, é constituída também por essas experiências. [...] Ao iniciar este memorial com uma escrita poética sobre o 'ser', assumo que a formação não começa apenas na universidade [...]"(Lili, memorial, 2026).

Tulipa, 27 anos, licenciada em Pedagogia e aluna regular do doutorado, utiliza a metáfora da "caixa de artesã" para explicar a reorganização de seus saberes pela prática e pela teoria, aproximando-se da fase de estabilização da carreira descrita por Tardif 2017): "No início era apenas uma 'caixa' com informações básicas, e hoje está se estabilizando para uma 'caixa' de artesã. [...] Minha caixa não é um conjunto pronto de técnicas; ela vem sendo reorganizada pela experiência, pelas crianças, pelos projetos, pelos erros [...] aproximando-se da formulação de Pimenta (2006), segundo a qual o saber docente não se forma apenas pela prática, mas também é nutrido pelas teorias da educação" (Tulipa, memorial, 2026).

Lilith, 50 anos, graduada em Biblioteconomia e aluna especial, ao descrever uma trajetória de itinerâncias geográficas e profissionais (de bibliotecária a docente), localiza em sua temporalidade biográfica momentos em que se reconhece como professora: "Ao revisitar minha história, compreendo que não foram os cargos ocupados que definiram minha identidade docente, mas as experiências que me afetaram e ressignificaram meu modo de compreender a educação. Hoje reconheço que a professora nasceu da bibliotecária. A pesquisadora nasceu da professora. E ambas continuam aprendendo" (Lilith, memorial, 2026).

Amadinho, 30 anos, licenciado em Pedagogia e aluno regular do doutorado, demonstrando a dimensão política da escrita de si, analisa microagressões sofridas na academia, apontando a possibilidade de utilizar essa reflexão como categoria analítica para sua tese:

> O riso coletivo diante da minha indagação epistemológica a Marx e a hipersexualização exótica contida no comentário de bastidor não são fatos isolados; representam microagressões que historicamente operam para desestabilizar e deslegitimar corpos negros e dissidentes no espaço da alta academia. Ao tentar neutralizar minha capacidade intelectual pela via da chacota ou reduzir minha presença ao marcador da pura corporalidade, a estrutura heteronormativa e racista institucionalizada cobra o seu pedágio. Silenciar-me ali foi o escudo necessário para digerir a violência e transformá-la, posteriormente, em categoria de análise neste memorial, compreendendo que a minha mera presença naquele espaço tensiona uma neutralidade acadêmica que, na verdade, sempre teve cor, gênero e classe social definidos. Silenciar-me ali foi o escudo necessário para digerir a violência e transformá-la [...] em categoria de análise. (Amadinho, memorial, 2026).

Estes vislumbres de reflexividade nos apontam que, no contexto desta disciplina, a escrita autobiográfica não foi um exercício avaliativo burocrático, mas uma clínica política, onde o sujeito, ao narrar sua história, toma posse de seu projeto de formação e resistência. Essa escrita reflete a premissa de Delory-Momberger (2016), que "temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida. Ao narrar sobre si, a memória é interrogada pela teoria para produzir conhecimento sobre a formação humana, e esse exercício é formativo tanto para as/os estudantes quanto para mim, como professora.

Considerações Finais

A investigação empreendida neste artigo permitiu concluir que a transição paradigmática na pesquisa educacional brasileira envolveu, para além de mudanças metodológicas e do uso de fontes outras de análise, escolhas epistemológicas que demandam rigor terminológico e clareza conceitual. Nessa perspectiva, o mapeamento das trilhas terminológicas realizado nesta pesquisa procurou problematizar a proliferação de nomenclaturas na área – como História Oral, Pesquisa Narrativa e Método Biográfico – não como uma mera escolha de sinônimos, mas como um exercício de delimitação dos focos analíticos e das matrizes de sentido utilizadas pelas/os pesquisadores/as.

Para me aproximar do objetivo central do texto, a saber, discutir, em uma perspectiva teórico-metodológica, as dimensões investigativas e formativas da Pesquisa Biográfica em Educação, procurei fundamentar a demarcação conceitual adotada pelo Gepenaf, ao consolidarmos a distinção entre a Pesquisa Biográfica em Educação como campo epistemológico, ligado à especificidade de nossa área de pesquisa, o método biográfico como lente interpretativa e as fontes autobiográficas como materialidade empírica.

No plano empírico, a análise dos memoriais produzidos pelas/os estudantes do PPGEdu/UFMS evidenciou que a biografização atua como uma hermenêutica prática da experiência: as/os acadêmicas/os, em um exercício de reflexividade, utilizaram as marcas do passado para interrogar a teoria e produzir conhecimento sobre a formação e profissionalização docente. Os excertos evidenciaram que o ato de narrar, mesmo em um contexto "avaliativo", como foi no caso dessa disciplina, potencializa uma clínica política pela qual o sujeito se apropria de sua própria história e se reinventa no processo.

Considero que a principal contribuição deste estudo pode estar na validação da narrativa como uma possibilidade concreta de ação formativa, capaz de articular as dimensões pessoais e profissionais da docência. No entanto, reconheço as limitações das demarcações conceituais aqui apresentadas, pois se trata de posicionamentos provisórios, sujeitos ao diálogo com novos referenciais e a novos entendimentos construídos no âmbito da academia e na articulação da academia com as/os docentes da educação básica.

Por fim, como perspectivas futuras, vislumbro a possibilidade de ampliação deste mapeamento para o campo da decolonialidade e dos estudos sobre marcadores sociais da diferença, um tema que tem atravessado, em muitos momentos, nosso grupo de pesquisa, bem como a exploração, em nossas pesquisas, das diversas possibilidades de narrar – como as narrativas visuais, em movimento e midiáticas - que poderiam ampliar as frentes de insurgência metodológica na pesquisa educacional ao descentralizar a hegemonia da escrita e dar relevo a imagens, vídeos e produções digitais, viabilizando a emergência de outras epistemologias e estéticas.

Referências

BORGES, Vilmar José; BORGES, Jullizze Maia. A História Oral na formação docente: percursos e potencialidades investigativas. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 64, p. 88-101, jan./mar. 2021.

CLANDININ, Jean; CONNELLY, Michael. **Pesquisa narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. 2. ed. rev. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COCHRAN-SMITH, Marilyn; LYTLE, Susan L. **Inquiry as Stance**: practitioner research for the next generation. New York: Teachers College Press, 2009.

CORREA, Roberta Emília Morato. **Histórias de trabalhadores técnico-administrativos em educação da Faculdade de Educação da UFMG:** memórias de um trabalho que falam de saberes, agruras e resistências. 2023. 328f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais Belo Horizonte, 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 01, n. 01, p. 133-147, jan./abr. 2016.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em Educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 01, p. 333-346, abr. 2011.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Histoire de vie et recherche biographique en éducation**. Paris: Anthropos, 2005.

FERRAROTTI, Franco. **História e histórias de vida**: o método biográfico nas Ciências Sociais. Tradução de Carlos E. Galvão e Maria Passeggi. Natal: EDUFRN, 2014.

MARTINS, Jéssica Souza; MEDEIROS NETA, Olivia Morais de; NASCIMENTO, Francinaide de Lima Silva. O Catálogo de Teses e Dissertações como fonte para estudos bibliométricos do campo da Educação Profissional. **Research, Society and Development**, [s.l.], v. 8, n. 8, p. 1-13, 2019.

MEIRELLES, Cecília. **Ou isto ou aquilo.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino 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. Disponível em: https://ojs.revistainvestigacioncualitativa.com/index.php/ric/article/view/56/36. Acesso em: 21 jul. 2026.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Histórias de vida e depoimentos pessoais. **Sociologia**, v. 15, n. 1, p. 8-24, 1953. [Material impresso].

SÁ, Carlos Almeida de. **Trajetórias de formação inicial e permanência na licenciatura:** implicações para constituição da identidade docente. 2022. 254 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2022.

SOUZA, Adrise Ferreira de. **Escrevivências em arte-educação e direitos humanos**: um diário de cacos como narrativa autobiográfica". 2022. 156f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Rio Grande do Sul, 2022.

SOARES, Neuzita de Paula. **As pesquisas (auto)biográficas e a investigação narrativa na formação de professores**: um mapa das pesquisas realizadas no Brasil. 2024. 210f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, 2024.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.