



Revista Tempo e Argumento

E-ISSN: 2175-1803

tempoeargumento@gmail.com

Universidade do Estado de Santa

Catarina

Brasil

Lima da Silva, Wilton Carlos

A vida, a obra, o que falta, o que sobra: memorial acadêmico, direitos e obrigações da  
escrita

Revista Tempo e Argumento, vol. 7, núm. 15, mayo-agosto, 2015, pp. 103-136

Universidade do Estado de Santa Catarina

Florianópolis, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338142233005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

## A vida, a obra, o que falta, o que sobra: memorial acadêmico, direitos e obrigações da escrita<sup>1</sup>

### Resumo

O memorial acadêmico é uma narrativa pessoal do percurso de formação intelectual e profissional de um docente universitário, exigido em concursos públicos para a progressão de carreira. Forma de escrita de si, condicionada por uma tradição institucional, agrega, a partir da década de 80, uma carga maior de subjetivação e oferece-se como objeto privilegiado de análise da escrita autobiográfica, pois nela se mesclam a trajetória pessoal e a intelectual, em um dos raros momentos em que se apresenta como legítima a fala do acadêmico sobre si mesmo. A partir da análise de três memoriais acadêmicos de professores da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, de Paulo Argemiro da Silveira Filho, Heloísa Fernandes e Scarlett Marton, apresentados em concursos públicos em 1991, 1992 e 2003, respectivamente, busca-se discutir algumas particularidades desse gênero narrativo enquanto fonte de pesquisa.

**Palavras-chave:** Professores Universitários - Concursos; Autobiografia; Memória Autobiográfica.

### Wilton Carlos Lima da Silva

Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professor, livre-docente, na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, Campus de Assis. Brasil  
wilton@assis.unesp.br

### Para citar este artigo:

SILVA, Wilton C. L. A vida, a obra, o que falta, o que sobra: memorial acadêmico, direitos e obrigações da escrita. *Revista Tempo e Argumento*, Florianópolis, v. 7, n.15, p. 103 - 136. maio/ago. 2015.

**DOI: 10.5965/2175180307152015103**

<http://dx.doi.org/10.5965/2175180307152015103>

---

<sup>1</sup>Parte de resultado de pesquisa, que conta com fundamental apoio material do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

## Life, work, what's missing, what's excess: rights and obligations for writing of academic memorials

### **Abstract**

The memorial in Brazil's academic tradition is a memories, which is a critical account of the cultural and intellectual history of a university professor, required in process of upgrading of career. Institutional manifestation of autobiographical writing, after 80's decade agree a subjectives aspects and distincts points of view, which mixes the personal and intellectual trajectories, and is one moment which presents itself as legitimate the intellectual speech about yourself. Beyond three working memories of professors by University of São Paulo, Paulo Argemiro da Silveira Filho (1991), Heloísa Fernandes (1993) and Scarlett Marton (2003), used in yours process of upgrading of career, is identified this narrative discourse like research sources.

**Keywords:** Autobiography; Autobiographical Memory; College Teachers – Contests.

## Vida, obra e memória

*“Precário, provisório, perecível;  
 Falível, transitório, transitivo;  
 Efêmero, fugaz e passageiro  
 Eis aqui um vivo, eis aqui um vivo!  
 Impuro, imperfeito, impermanente;  
 Incerto, incompleto, inconstante;  
 Instável, variável, defectivo  
 Eis aqui um vivo, eis aqui...”*  
 (Lenine, Vivo.)

*“É certo que a vida não explica a obra, mas certo  
 também que elas se comunicam. A verdade é que esta  
 obra a ser feita exigia esta vida.”*  
 (Merleau-Ponty)

Em *Réflexion faite* (1995), sua autobiografia intelectual, Paul Ricoeur rememora o período difícil em que perdeu, ao mesmo tempo, seu filho Olivier, e seu grande amigo, Mircea Eliade, e reflete sobre o contraste entre as duas vidas: de um lado, o ente querido, que teve marcada a sua trajetória pela dor e pelos infortúnios que culminaram no suicídio; de outro, o companheiro intelectual, que se afirmou como grande historiador das religiões e cuja obra é mundialmente referenciada, como se a morte que deixava atrás de si uma obra tornasse mais cruel a outra, que não parecia deixar nenhuma.

Fabre (2011) retoma a expressão “fazer da vida uma obra” e problematiza de que forma a vida bela e a vida boa, a estética e a ética, a obra e o trabalho podem oferecer ingredientes para se medir uma existência.

A obra é o que se faz, o que se cria e, ao mesmo tempo, o que se faz da vida e, portanto, o que se é. Mas será que podemos pensar da mesma maneira, ou seja, com as mesmas categorias, o que se é e o se faz? De igual modo, temos critérios que fazem com que uma vida possa ou não ser qualificada como uma obra: o que é uma vida bem sucedida e que tipo de sucesso exige a idéia de obra? (FABRE, 2011, p. 348).

Para embasar suas considerações, recorre a Hanna Arendt para a distinção entre trabalho, obra e ação; a Immanuel Kant, para a estética; finalmente, a Michel Onfray, para a abordagem nietzschiana sobre moral e estética para assinalar uma estetização da própria vida.

Essa estetização da existência encontraria na narrativa de vida um campo privilegiado, pois o relato é uma referência concreta para a mensuração de si por si mesmo ou por outros. Nesse processo, o sujeito cartesiano, monolítico e definido, é substituído por um agente em busca de si, em luta com falsos *selves*:

[...] a narrativa de vida, que o sujeito realiza aqui e agora, só constitui uma elaboração provisória completamente exposta a correções ulteriores; que faz parte da história do sujeito, e que deverá continuar a ser vivida e a ser elaborada. Se assim for, quando estarei certo de ter feito de minha vida uma obra? [...] [A resposta afirmativa] provém de uma certeza moral, de uma atestação, de um “Eis-me aqui”, que é simultaneamente uma espécie de fé ou de aposta (FABRE, 2011, p. 357).

As narrativas de vida ganham destaque ao longo da cultura ocidental, que assistiu à secularização da sociedade burguesa com o reforço do individualismo e a substituição de uma causalidade externa da providência ou do destino pela causalidade psicológica, com a consciente historicização da existência e a substituição da problemática da manifestação do caráter já existente pela da formação de um caráter (DELORY-MOMBERGER, 2001 e 2004).

Assim, nas décadas finais do século XX, assistiu-se, segundo diversos autores, a um “retorno do sujeito” que, de algum modo, se manifestou como um “espaço biográfico” (ARFUCH, 2002) e um “giro subjetivo” (SARLO, 2007) quando uma infinidade de pequenos relatos e múltiplas identidades ocupou os lugares de legitimidade e enunciação anteriormente monopolizados pelos grandes relatos e por identidades hegemônicas.

Se sempre existiram vozes autorreferenciadas, e mesmo protagonistas, se a narração de uma vida é tema reconhecido nas mais diversas e antigas literaturas, em que sentido os gêneros canônicos da narrativa pessoal - como autobiografias, memórias, diários e correspondência - podem ser entendidos como nova dimensão da subjetivação?

Arfuch (2013, p. 21-22) entende que ocorreu uma reconfiguração da autonarrativa a partir de três significantes: a historicidade, a simultaneidade e a multiplicidade.

A historicidade decorre do vínculo genético desses gêneros com a ruptura discursiva do século XVIII, a partir das *Confissões* de Rousseau, ao afirmar o espaço da

interioridade e da afetividade (que necessitam ser anunciadas para existir), da relação entre expressão pública das emoções e o peso social restritivo sobre elas.

A simultaneidade decorre de uma nova dinâmica de exposição dos mesmos conteúdos vivenciais e de uma nova dimensão quanto ao alcance, de caráter global, atualmente possível graças às novas tecnologias da informação.

A multiplicidade, por transpor fronteiras físicas, as tradições linguísticas e os âmbitos culturais, com a possibilidade de múltiplas opções estéticas e estilísticas que abarcam distintas formas e diversos suportes, como a autoficção, o docudrama, os *reality show*, as redes sociais, entre outros.

E assim, o campo acadêmico (e o mercado editorial) oferece(m) entrevistas, testemunhos, memórias, manuscritos, cadernos de notas, de viagem, da infância, correspondências, cartões postais e papéis avulsos como peças de um *puzzle* que apresenta partes da interioridade, do pensamento e da vivência de seus autores.

Na tradição intelectual germânica, Georg Misch, no início do século XX, em sua extensa História da Autobiografia (*Geschichte der autobiographie*, 1907-1969), já afirmava a importância da análise desse tipo de narrativa, da Antiguidade ao Renascimento, como fonte para compreender períodos históricos distintos. Na década de 20, o ensaio *A experiência e a autobiografia* (*Das Erleben und die Selbstbiographie*, 1906-1911), de Wilhelm Dilthey, identificava nessa forma de narrativa um elemento fundamental para, como modelo e ponto de partida, se compreender os princípios organizativos da experiência e os modos de interpretação da realidade histórica do autobiografado.

Em meados da década de 50, o historiador holandês Jacob Presser cria um conceito para classificar certas fontes pessoais, o egodocumento, que engloba manifestações discursivas, como autobiografias, memórias, diários, cartas e outros textos nos quais o autor escreve explicitamente acerca de si mesmo.

Essa perspectiva, em muito tributária das abordagens de Jacob Buckhardt, busca enquanto fontes específicas, entendê-las não somente como manifestação de uma individualidade, mas como vestígio de formas coletivas de vida, de mentalidades,

socialização, valores e características grupais, entre outros aspectos, que as tornam privilegiadas fontes de informação.

Aristizabal (2012, p. 10-12), por sua vez, afirma que ocorre uma contribuição analítica muito limitada da historiografia hispano-americana sobre egodocumentos, pois o trabalho com fontes autobiográficas entre os historiadores locais se vinculou a certas perguntas sobre a transcendência histórica do autor, sem explorar aspectos como personalidade, socialização, valores, padrões de comportamento, etc., em contraste com a abordagem da teoria literária<sup>2</sup>, que apresentariam uma produção mais volumosa, mas que muitas vezes descartam memórias, diários, relatos de viagem e cartas, devido à “pobreza literária” dos documentos.

## O MEMORIAL ACADÊMICO COMO OBJETO

O estudo das narrativas de vida de educadores tem sido abordado por uma extensa diversidade de entradas e terminologias de pesquisa, sintoma de uma flutuação terminológica em torno das histórias e relatos de vida, biografias e autobiografias que refletem a riqueza e a dificuldade de se expressar distintas vivências e temporalidades.

Na história da educação, a relação entre biografia e aprendizagem surge na França nos anos 1970, com os trabalhos de Henri Desroche, na École des Hautes Études en Sciences Sociales, ao propor a *autobiografia refletida*, que tinha por objetivo utilizar a história de vida como processo de “pesquisa-ação-formação”. Esta abordagem terá continuidade com diferentes pesquisadores pioneiros, como Gaston Pineau, no Canadá, Bernadette Courtois e Guy Bonvalot, na França, Marie-Christine Josso e Pierre Dominicé, na Suíça, Guy de Villers, na Bélgica, e António Nóvoa, em Portugal (PASSEGGI et alii, 2011, p. 375).

No Brasil, a área de história da educação, na década de 90, assiste a uma “virada biográfica”. O campo de pesquisa da profissão docente a incorpora para discutir a forma como tais profissionais vivenciam os processos de formação e refletem sobre as

---

<sup>2</sup> Com destaque para a argentina Sylvia Molloy, da New York University, a porto-riquenha Iliá Casanova-Marengo, da St. Laurent University, e a colombiana Carolina Álzate, da Universidad de los Andes.

experiências no magistério, em trabalhos baseados em histórias de vida como método de investigação qualitativa e como prática de formação (PASSEGGI, SOUZA, VICENTINI, 2011, p. 370)<sup>3</sup>.

O trabalho docente, por sua centralidade, desperta questões voltadas ao imaginário, à cultura material e ao cotidiano escolar, além de reflexões sobre:

o despertar para a profissão, os relacionamentos intragrupo (com os pares), as relações intergrupos, envolvendo o diálogo com instâncias administrativas educacionais, pais de alunos e o grupo de alunos em sala de aula, com particular atenção para os processos de ensino-aprendizagem, a relação pedagógica e as exigências curriculares (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p. 370).

A identidade profissional docente é resultado de um processo constante de reelaboração ao longo da vida profissional, em diferentes e sucessivas fases, que se iniciam na opção pela profissão, passam pela formação inicial e, de resto, por toda a carreira do professor, incorporando as experiências enquanto opções, práticas, continuidades e descontinuidades que se revelam de forma privilegiada nos memoriais acadêmicos (SOUZA, 2008, p. 42).

Passeggi define o memorial acadêmico como:

“gênero acadêmico autobiográfico, por meio do qual o autor se (auto)avalia e tece reflexões críticas sobre seu percurso intelectual e profissional, em função de uma demanda institucional. O interesse de sua narrativa é clarificar experiências significativas para a sua formação e situar seus projetos atuais e futuros no processo de inserção acadêmica e ascensão profissional” (PASSEGGI, 2008, p. 120).

---

<sup>3</sup> A partir dos anos 2000, em sintonia com tradições semelhantes enquanto campo de investigação (como a anglo-saxã *Biographical Research*, a alemã *Biographieforschung*, ou a francesa *Recherche biographique en éducation*), firma-se uma institucionalização da *pesquisa (auto)biográfica* no campo da história da educação, ampliando a reflexão para além da língua escrita ou falada, com fotobiografias, audiobiografias, videobiografias e modalidades do hipertexto (blogs, redes, sites para armanear registros de uma vida ou, ainda, viver uma vida virtual). Evento marcante dessa institucionalização é o Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)biográfica (CIPA), realizado bianualmente, assim como a criação da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica (BIOgraph), entre outras iniciativas. A autora cita estudos sobre as dissertações e teses em educação no Brasil, que apontam que entre 1997 e 2006 os descritores “biografia” e “autobiografia” passaram de uma incidência de 2% para 20,6%, e os de “identidade e subjetividade” obtiveram 52% de ocorrência em 2006 (PASSEGGI, 2011, p. 380).



As fontes primárias sobre a própria vida oferecem não só a dimensão das experiências pessoais de um sujeito em suas ações cotidianas, em um relato verídico, mas também se apresentam como uma representação do indivíduo e de seus contextos que devem ser entendidos para além do contraste verdade-mentira ou exatidão-inexatidão, mas como uma tipologia dos gêneros, uma perspectiva específica, reflexo de situações de construção das representações de si e do mundo, estratégias de autorrepresentação e autofiguração, afirmação de identidades e de outras dimensões que se constroem na escrita de si.

O indivíduo se afirma como sujeito através da contextualização sócio-histórica de sua narrativa, enquanto dotado de subjetividade singular, única e distintiva, que, de forma complexa, estabelece relações com os outros e seu entorno, quando, através de processos exteriores e ao longo do tempo, estabelece representações culturais de pertencimento que se afirmam como identidades (HALL, 1999, p. 39). No caso dos docentes, a identidade se manifesta em um conjunto de práticas profissionais, de saberes e de reconhecimentos de espaços de atuação.

Passeggi, Souza, Vicentini (2011, p. 373) entendem a trajetória profissional como o processo de transição identitária e estatutária, percebida na formação (entendida como inicial na graduação e do formador na pós-graduação), como pesquisador (no magistério superior) e como professor titular (como evolução funcional).

Tais etapas seriam descritas em gêneros acadêmicos autobiográficos, já consagrados na universidade brasileira como memoriais acadêmicos, e de formação, ensaios autobiográficos, diários etnográficos, relatórios, cartas e portfólios, englobando formações distintas, como a formal, a não-formal e a informal.<sup>4</sup>

Waizbort (1998, p. 78) reconhece a natureza híbrida do memorial:

“Decerto que o memorial acadêmico não pode postular para si a exclusividade de um gênero; mas situa-se muito próximo de toda a narrativa memorialística e, sobretudo, da autobiografia. Por sua

---

<sup>4</sup> Sobre os conteúdos, inclusive, cita Marie-Christine Josso como criadora dos conceitos de “recordações referências” (marcos da trajetória que servem como parâmetro para situações posteriores) e “experiência formadora” (articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação, e que se traduz em competências) (PASSEGGI et alii, 2011, P. 373-374).

indefinição, ele permite a aproximação com essas formas narrativas, embora, por outro lado, marque uma certa diferença, a ser creditada às exigências contingentes de sua fatura.”

No entanto, segundo certos críticos, as determinações formalísticas de natureza judicial, administrativa ou econômica poderiam contribuir para uma percepção distorcida da pessoa ao condicionar os modelos e as abordagens narrativas.

Winfried Schulze, por sua vez, amplia o conceito de egodocumento na historiografia alemã, incorporando os documentos escritos de forma involuntária ou obrigatória, como processos civis e criminais, livros de contas, testamentos, entre outros (SCHULZE, 2005).<sup>5</sup>

Poderia esta questão ser colocada em relação a uma narrativa de natureza institucional como o memorial acadêmico?

A resposta afirmativa deve reforçar os aspectos redundantes desse tipo de documento, herança da tradição consolidada da narrativa linear, unidimensional e teleobjetivada do conteúdo da maioria dessas fontes.

A resposta negativa, por sua vez, deve apontar para o nível de liberdade de expressão presente no campo acadêmico, para as dinâmicas discursivas próprias do meio e par a valorização da perspectiva pessoal a partir do giro subjetivo, ou ainda, para a relativa familiaridade com a linguagem escrita que o professor universitário, teoricamente, detém e que lhe possibilitaria, em tese, mesclar com maestria à suposta objetividade do currículo e à subjetividade da memória.

Uma ideia que fortalece a negativa, inclusive, é a percepção da carreira como discurso, manifestação que engloba palavra, imagem, gesto e forma de vida, e transforma cada experiência vivenciada em expressão de uma performance que, somada a outras, forma uma imagem que se projeta tal qual as pequenas peças que compõem grandes mosaicos, escolhidas dentro dos projetos, das possibilidades e dos desejos que se apresentaram ao artista.

---

<sup>5</sup> Na tradição historiográfica alemã, por exemplo, Fabian Brändle, Kaspar von Greyerz e Lorenz Heiligensetzer, entre outros, objetaram que a questão da vontade do autor deveria ser um limite para o enfoque de tais documentos (ARISTIZABAL, 2012, p. 8-9).

Como afirma Waizbort (2011, p. 141), o processo de formação, presente no docente e no discente, está diretamente vinculado à idéia de personalidade, pois a

“ideia de personalidade supunha uma formação, assim como a formação depende da personalidade. Personalidade supunha formação porque ela é precisamente o resultado de um processo formativo, no qual o indivíduo, ao longo do tempo, adquire um patrimônio interior mais diferenciado, mais amplo e mais profundo. Por outro lado, a formação depende da personalidade porque ela mobiliza aquela diferenciação, amplitude e profundidade em uma espécie de conversação coletiva, por meio da qual a personalidade formada forma o humano em vias de se tornar uma personalidade. Poderíamos dizer que a formação depende da personalidade como seu elemento de reprodução social. Uma modalidade muito importante daquela conversação foram a escola e a universidade, e as formas e os círculos de sociabilidade daí advindos, seus mecanismos de reprodução por excelência.”

A universidade também tem seus processos de estruturação burocrática e padronização de conteúdos. Mesmo assim, a relativa autonomia docente sempre de tal modo se manteve que o professor universitário se insere num tipo diferenciado de relação entre as determinantes externas e suas práticas, com considerável espaço para a inclusão de dimensões pessoais e subjetivas - o que é ainda mais claro nos cursos de ciências humanas.

Se o professor universitário tem determinantes externas quanto a carga horária de seus cursos, a conteúdos básicos e a processos mínimos de avaliação, a sua prática de ensino e de avaliação pode, por outro lado, se desdobrar em diferentes atividades. Ao contrário da maioria dos professores dos níveis anteriores da escolarização, não só pode escolher com liberdade seus livros e textos, como ainda pode produzi-los.

Neste sentido, o professor universitário não é um sujeito sem voz; pelo contrário, ele tem em seu trabalho um considerável espaço para construir sua prática docente e, ao mesmo tempo, refletir sobre ela, de modo a perceber e a expor as escolhas e injunções que se apresentaram ao longo de sua trajetória.

O memorial acadêmico, exigido até nos estágios mais avançados do magistério superior, e como prerequisite da evolução funcional, configura-se como momento privilegiado, embora não único, da delimitação de “experiências referências” capazes de

dotar de sentido a trajetória, podendo, inclusive, oferecer configurações narrativas que ensejam questões sobre a própria ação educativa e a prática discursiva.

Dando vazão a suas pretensões narrativas, recalcadas no dia a dia da produção acadêmica, tem a possibilidade de firmar a própria existência no caráter intersubjetivo da experiência, de modo que informar que estudou em escola pública nos seus anos de formação não é apenas uma informação objetiva, mas uma tentativa de partilhar a experiência, despertar empatias, demonstrar superações e criar afinidades ou contrastes frente ao possível leitor.

É igualmente possível identificar vínculos e heranças, enfatizar ou ocultar acontecimentos, assumir ou omitir relações, encadear de forma temporal ou temática, pretender objetividade ou permitir subjetividade (ou o contrário), e tantas outras configurações que dizem não só sobre o que houve e quem se é, mas também de onde se está e de como se fala.

O enfoque autobiográfico - forma narrativa que envolve a compreensão, a visão e a expressão da própria vida -, encontra predominância na sociedade contemporânea, segundo Arfuch, a partir de três de suas características: o caráter intersubjetivo, a partir da sintonia valorativa entre narrador e auditório, tanto na vida em si quanto na apreciação da experiência vivida; a qualidade da forma que, como narrativa expressiva, oferece uma forma de compreensão a partir de valores comuns compartilhados entre a vida e a arte; e o valor memorial, ou seja, a recuperação no presente da rememoração de um passado com suas cargas simbólicas, valorativas ou traumáticas, para a experiência individual e/ou coletiva (ARFUCH, 2013, p. 23-24).

### O memorial acadêmico como narrativa

Câmara e Passeggi (2012) identificam, a partir de um conjunto de memoriais acadêmicos apresentados em concursos públicos da USP e da UFBA, três estruturas narrativas nesse tipo de documento: de institucionalização, de consolidação e de diversificação.

Essas fases, na abordagem das autoras, retratam a dinâmica interna das próprias instituições. A primeira, de institucionalização, inicia-se na década de 30 e se prolonga até a década de 50, quando se apresentam narrativas moldadas de forma mais ou menos rígida, de acordo com a sequência de itens exigidos nos editais que regulavam os concursos, sob pena de exclusão do processo de seleção.

Nesses documentos, a figura de si era centrada na formação intelectual e nas atividades profissionais e científicas, com espaço restrito para os aspectos subjetivos (familiar, religioso, político, etc.). Nota-se a recorrência da reprodução de normas, com a transcrição do regulamento da escrita nas primeiras linhas do texto como legitimação da narrativa apresentada.

No entanto, entre o formalismo e a objetividade exigidos, o candidato eventualmente fazia referência ao ambiente familiar e ao ambiente escolar de formação como as fortes influências que haviam marcado sua escolha e sua trajetória, numa demonstração de reverência e subjetividade que reafirmava os “predicados morais” que o *ethos* acadêmico do período, em alguns casos, chegava a apontar na regulamentação.

Na segunda fase, entre as décadas de 50 e 70, caracterizada como de consolidação, ocorre uma correspondência entre o memorial e o *curriculum vitae*, pois este é reduzido a uma listagem de eventos da vida científica dos professores e de suas realizações acadêmicas.

De forma perspicaz, as autoras apontam a inserção de dados pessoais - como número dos documentos de identificação civil e endereço - no documento como fato simbólico do “apagamento do sujeito das estruturas sociais das quais faz parte”, o que se devia ao contexto político e social representado pela repressão do regime militar.

Embora não nos pareça equivocada a relação, podemos também lembrar que, a partir da década de 50, a universidade brasileira sofre um processo de reestruturação que pode ser percebido, inclusive, pela criação do CNPq e da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (atual Capes), em 1951, e da FINEP, em 1967, com a regulamentação de um sistema de pós-graduação a partir de meados da década de 60, com ampla influência dos modelos acadêmicos norte-americanos, nos

quais a objetividade do *curriculum vitae*, tão ao gosto da tecnocracia estatal, era o padrão formal mais desejável (por sua instrumentalidade quantitativa) do que o *Exposé des titres et travaux scientifiques* da tradição acadêmica francesa.

A década de 80, por sua vez, marca o surgimento da terceira fase, a da diversificação, na qual o texto do memorial de Magda Soares, escrito em 1981 para o seu concurso de professor titular da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Minas Gerais (publicado em 1991 e reeditado em 2001 com o título de *Metamemória-memórias: travessia de uma educadora*,) é apresentado como um divisor de águas.

Tal marco, o texto de Magda Soares, realmente se destaca quando restringe a reflexão ao movimento autobiográfico no âmbito da formação de professores, ou seja, no interior da história da educação, mesmo levando-se em consideração que sua publicação se dá dez anos após a sua confecção, e que o sucesso editorial dessa narrativa autobiográfica, que se converteu em livro, tem uma importância significativa ao publicizar o discurso acadêmico autobiográfico; porém, também deve ser relativizada frente às diferentes formas de valorização dos processos subjetivos em outras áreas das ciências humanas.

Em uma abordagem menos corporativista e mais interdisciplinar, pode-se afirmar que nas ciências humanas a temática da escrita de si incorpora, a partir da década de 70, um leque de manifestações que se estende da teoria literária, com a autobiografia de Roland Barthes por Roland Barthes, em 1975, passando pela sociologia, com o ensaio crítico *A ilusão biográfica*, de Pierre Bourdieu, de 1986, chegando à história com o clássico *Ensaio de Ego-História*, organizado por Pierre Nora, de 1987, entre outros exemplos, que apontam para um movimento de revalorização da narrativa autorreflexiva<sup>6</sup>.

Esta revalorização está, com certeza, relacionada com o chamado giro linguístico dos anos 70 e 80, em uma dinâmica de legitimação das narrativas que deu ao depoimento

---

<sup>6</sup> Na literatura brasileira, no contexto de abertura política, chamam a atenção não só o sucesso editorial de Fernando Gabeira com o seu *O que é isso, companheiro?* (1979), assim como a obtenção pelo livro do Prêmio Jabuti na categoria Biografia/Memória, e a mesma premiação concedida a *Os Carbonários*, de Alfredo Sirkis, em 1980, e *Batismo de Sangue*, de Frei Betto, em 1981, como uma demonstração do apelo intelectual (e comercial) dos balanços sobre as experiências e vivências na ditadura.

em primeira pessoa uma nova centralidade (e que, de forma equivocada, em algumas abordagens, mais do que dignificados, foram sacralizados).

Este possível movimento, por sua amplitude e extensão, não permitiria, sem um levantamento documental rigoroso em memoriais acadêmicos de antropólogos, teóricos da literatura, filósofos e historiadores, entre outros, nas décadas de 70 e 80, reivindicar uma primazia do discurso hermenêutico em memoriais acadêmicos para o texto de Magda Soares, pois isso se colocaria mais como uma tentativa de legitimação corporativa do que como fato indiscutível.

De qualquer modo, é legítimo afirmar que a década de 90 marca uma revalorização, de forma particular e desigual, conforme as áreas do conhecimento e as distintas instituições do ensino superior no Brasil, de discursos com alta carga subjetiva nos memoriais acadêmicos<sup>7</sup>.

É a partir dessa ideia que buscamos demonstrar, nas narrativas de alguns memoriais acadêmicos da Faculdade de Ciências Humanas e Letras da Universidade de São Paulo do início da década de 90, a presença recorrente de uma escrita de si já tributária do chamado giro subjetivo, que se manifesta em diversas formas de intervenção cultural.

A Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, disponibiliza alguns dos memoriais de seus professores de todos os seus cursos que prestaram concursos de livre-docência e de titularidade no site da instituição (< <http://fflch.usp.br/memoriais> > ).

Encontram-se ali disponíveis cerca de quatro dezenas de memoriais dos diversos departamentos, que, se comparados com a quantidade dos professores que já defenderam a livre-docência e a titularidade, segundo os *curriculum vitae* de cada um disponibilizado no site, são uma amostragem bastante reduzida.

---

<sup>7</sup> Waizbort (1998. p. 80) chama a atenção para o fato de que o memorial não é um documento avulso, mas que, como parte de um procedimento institucional, se destina a acompanhar um processo burocrático que, entre outras coisas, é montado fisicamente com cópias de outros documentos destinados a comprovar boa parte de suas afirmações, na pretensão de oferecer somente *res factae* e extirpar qualquer traço de *res fictio*.



O número de memoriais, portanto, não é preciso devido a aposentadorias, a processos de mobilidade profissional e à desatualização dos dados. Entre os disponibilizados, porém, encontramos três, dois da década de 90 e um, em particular, do início do século XXI: Paulo Argemiro da Silveira Filho (1991), Heloísa Fernandes (1992) e Scarlett Marton (2003).<sup>8</sup>

### Paulo Argemiro da Silveira Filho (1991)

Silveira Filho (1991) apresenta um memorial com um texto particularmente curto, com dezesseis páginas, com seis subdivisões estruturais apontadas por pequenos símbolos gráficos e somente duas delas nomeadas: A Tese de 1986: uma pequena viagem a Havana.

O texto, como prática recorrente no gênero, inicia-se apresentando as dificuldades da estruturação da narrativa, afirmando, nesse caso específico, a dificuldade em articular os aspectos objetivos e subjetivos em sua narrativa:

Se se enfatiza a dimensão *objetiva*, corre-se o risco de considerar o que lhe é próprio, de outro. Se ao contrário, se fixa na dimensão *subjetiva*, o memorial transforma-se numa auto-análise, que, além de insuficiente como análise, estaria deslocada (SILVEIRA FILHO, 1991, p. 3).

No dilema de quanto de objetividade e de subjetividade admitir na escrita de si, discorre sobre as inflexões de sua carreira, citando professores e colegas que o ajudaram e incentivaram (a palavra “generosidade” se repete algumas vezes, quando tais referências são feitas, e o autor elenca os nomes de Helleieth Safiotti, Marilena Chauí, Gabriel Cohn, Luis Pereira, Maria Tereza Sadek, entre outros), ao mesmo tempo em que a

---

<sup>8</sup> A escolha desses três justifica-se por algumas razões: os dois primeiros são os mais antigos entre os disponibilizados *online* e o último, apresenta a particularidade de se ter convertido em livro autobiográfico, além do fato de que, em nossa proposta de pesquisa sobre o tema, apoiada pelo CNPq, delimitamos o campo entre os memoriais de historiadores e antropólogos ao período entre 2000 e 2013, de modo que os dois primeiros estão fora do recorte temporal e o último, fora das áreas escolhidas (pois a autora é filósofa, da mesma forma que Tomita, posteriormente referenciado, é matemático), mas se apresentam como amostragem válida para testarmos algumas de nossas hipóteses e intuições.



narrativa foca exclusivamente o campo profissional, da carreira como policial militar à docência na UNESP, na UNICAMP e na USP<sup>9</sup>.

A tese de doutorado, sobre análise crítica do estruturalismo althusseriano, é criticada por suas limitações de conteúdo e de estilo, mas legitimada como realização pelo debate que suscitou e pela forma como foi sustentada na defesa:

A meu favor, apenas a idéia de que muitos de nossos trabalhos são igualmente movidos por algum tipo de crença, e que, aquela experiência, foi válida para a minha formação e, conseqüentemente, para meus estudos posteriores (SILVEIRA FILHO, 1991, p. 7).

Com professor da USP, em regime de tempo integral desde 1977, estudou teoria marxista até 1985, quando faz uma guinada, não explicada, em direção à psicanálise. A partir de 1986 passou a orientar dissertações e teses, atividade para a qual não identificava pendão:

Não creio que nessa importante atividade tenha me saído bem. Não soube *relacionar*, numa medida que seria, em meu entender, razoável, a *liberdade* que julgo imprescindível da escolha temática e do desenvolvimento do trabalho, às *exigências requeridas pelo doutorado e pelo mestrado* [...] fiquei, por vários momentos nesses anos (de orientador), privado da liberdade de escolher *o que ler e quando ler*. Vi-me a volta com temas e abordagens que, muitas vezes, estavam muito longe de meus interesses e preocupações. Por ter chegado à convicção de que não exerço bem a atividade de orientação e nem mesmo possui a generosidade que ela requer, e que é própria a tantos outros colegas, desisti de exercê-la (SILVEIRA FILHO, 1991, p. 9-10).

Confessamente atraído pelo estudo das discussões teóricas e, ao mesmo tempo, afastando-se da pós-graduação, vista hoje como a principal fonte de legitimação da pesquisa, tal situação não soa contraditória para o autor, pois a orientação é percebida como uma atividade entre outras possíveis ao professor e pesquisador.

No entanto, embora vazado em discurso objetivado, os motivos dessa escolha afirmam a personalidade e as escolhas do autor, permitindo, inclusive, a possibilidade de uma abordagem psicanalítica em sua defesa:

<sup>9</sup> Curiosamente, embora focado no campo profissional, o texto não apresenta notas de rodapé, que aparecem em somente uma ocasião, quando nomeia um orientando de doutorado que tirou nota 10 em tese sobre as greves do ABC no final da década de 70 e que se tornou professor da UNICAMP, Ricardo Luiz Coltro Antunes.

Às vezes penso, para me defender dessa falha grave, que os orientandos, por mais adultos que sejam, passam na fase de elaboração de suas teses por uma espécie de regressão psíquica: exigem a presença permanente de um pai rigoroso e, ao mesmo tempo, o recusam veementemente: ao orientador resta um exercício frustrado de representar a lei (SILVEIRA FILHO, 1991, p. 11).

Curiosa é a passagem, entre as páginas 11 e 14, em que discute uma viagem a Cuba, em 1986, para participar de um congresso sobre psicanálise e marxismo, e sobre a qual promete racionalizar, mas nem tanto, o relato, a ponto de fazer anedota com a aparência de Havana, como uma mulher dos anos sessenta a quem se poderia convidar para bailar um bolero (e a observação bem-humorada: “não me desagradam os bandeides no calcanhar”), sobre a sua fidelidade amorosa à cidade do Rio de Janeiro (com a referência à música *Mar de Copacabana*, de Gilberto Gil, e às suas “bijuterias feitas por Deus”, que ornariam a cidade), ou a confissão de se sentir-se um peixe “dentro d’água”.

A extensão do relato, a forma da narrativa e o fato de ser a única parte que, junto com a descrição da tese de doutorado, que é citada, colocam essa viagem como um momento importante na trajetória do autor, mas não permitem vislumbrar as situações para além da frustração com o contraste entre a revolução idealizada e a realidade da ilha, principalmente no que se refere às ortodoxias e às limitações do discurso intelectual de cunho marxista local.

O memorial, em certa altura, projeta a tese a ser defendida, intitulada “Da alienação ao fetichismo: formas de subjetivação e objetivação”, discutindo o modo como propõe uma crítica sobre os referenciais marxistas de sua formação teórica e ideológica. Apesar de a tese de livre docência ser sobre alienação e subjetivação, o autor não se sentia confortável a ponto de se expor em suas dimensões mais subjetivas, mesmo que capaz de criticar a ambição de objetividade.

### Heloísa Fernandes (1992)

Na mesma área, mesmo departamento, mesmo período, talvez as mesmas inquietações do colega e esposo, a mesma aproximação com a psicanálise na década de 80, mas com forma de elaboração totalmente diferente.

O memorial de Heloisa Rodrigues Fernandes, de 1992, para professor livre-docente em Sociologia no Departamento de Sociologia, se apresenta com trinta e uma páginas e uma estrutura formal com subdivisões temáticas (abertura mal-humorada; primeira instituição: a família; segunda instituição: a escola; terceira instituição: a universidade, e, retomando percursos) e trinta e oito notas de rodapé.<sup>10</sup>

A importância da utilização das notas de rodapé (e das referências) nas ciências humanas tem sua origem, exposta de forma erudita e agradável, por Grafton (1998), ao justificá-la pela “regra de ofício”, de modo que ela permite “examinar todas as fontes relevantes” e “construir uma nova narrativa a partir delas”, pois “(ela) identifica tanto a prova primária que garante a solidez da novidade da história quanto as obras secundárias que não minam a forma e a tese de sua novidade.” (p. 16) ou pelo menos “convencem o leitor de que o historiador realizou uma quantidade aceitável de trabalho, o suficiente para mentir dentro dos limites toleráveis do campo” (p. 30).

Embora seu uso seja justificado por Bloch (2001, p. 94), Burke (2003, p. 184) e Prost (2008, p. 24), entre outros, como demonstração da “força da razão” contra a subjetividade do historiador (ou ferramenta de negação ou afirmação do “argumento de autoridade”), não se torna necessário no relato autobiográfico, e a sua constante presença nos textos dessa natureza entre intelectuais das ciências humanas talvez se explique, em algum grau, pela força do hábito.

A utilização de notas de rodapé, assim como de referências e citações, um cacoete que creio encontrar com maior frequência nos memoriais das ciências humanas, transforma o documento não só em um exercício de autoanálise e de exposição de uma obra, mas também em afirmação de vínculos estéticos, ideológicos e intelectuais que entremeiam as escolhas, a obra e a própria figura do autor.

No início de seu texto, intitulado *Abertura mal-humorada*, após tecer considerações sobre a dificuldade de estruturar uma escrita de si, a autora aponta o incômodo provocado pela exigência de narrar-se:

---

<sup>10</sup> O texto expõe de forma crítica, agradável e refinada a trajetória da autora ao longo de todas as suas partes; a centralidade da universidade, porém, se apresenta na própria extensão do “Terceira instituição: a universidade”, com quinze páginas de relato.

Um desfiladeiro de perguntas, algumas razoáveis, outras disparatas; no mínimo, mal humoradas. Por quê iniciar assim a redação de um memorial? Emburrar com demandas que não se consegue cumprir não chega a definir um estilo mas diz muito de um sujeito. Para inscrever-se no concurso de livre-docência, diz o regulamento, a tese é insuficiente; há, ainda, o memorial. A ‘carreira da vida’, esse arrolar cronológico que se adéqua tão bem à idéia da passagem cumulativa do tempo, quase inquestionável na positividade e intencionalidade da sua mera presença, não basta! há que se entregar ao trabalho de elaborar e interpretar isto e aquilo que tenha sido feito dando-lhe um sentido partilhável! (FERNANDES, 1992, p. 3).

No reconhecimento da dificuldade da autorreflexão pública, continua:

Foi assim que um “você deve” veio entalar-se na garganta há já alguns meses, impedindo a saída de uma única linha. Não aquele “você pode” que, para outros sujeitos, libera a potência da criação e da imaginação. Mas um “você deve”, vivido como uma cobrança exorbitante da instituição: “mostre suas insígnias!” Mas como exibí-las sem acreditar que as tenha ou sem apelar à mascarada! Ah! Se fosse há uns dez anos atrás! Aí sim, seria (ilegível) de um sentido tão perfeito que casava tudo com tudo, recusando qualquer divisão, distância ou furo... mas, também, qualquer pergunta, qualquer estranhamento! Mas, não; a livre-docência não foi uma aspiração de dez anos atrás e, hoje, essa distância me enfrenta com um impossível: “muito bem, dê sentido, um sentido coerente aos quarenta e seis anos da sua vida ou aos vinte e seis anos que viveu nessa universidade!” (FERNANDES, 1992, p. 3-4).

Qual o motivo para que essa autorreflexão fosse mais fácil dez anos atrás? Seria um período no qual suas certezas pessoais, intelectuais e/ou políticas eram mais coesas? A década de 90 trouxe dúvidas e incertezas que tornam mais difícil a autorrepresentação?

No momento de concluir, uma surpresa: impossível não porque sejam tantos os sentidos, tantos os “fatos memoráveis” a serem demarcados, compreendidos, partilhados! Impossível sim, mas na direção inversa: quanto de repetitivo há nessa história! Uma trama que parece tecida, não em torno de um sentido, mas de um eixo: uma *mulher de instituição*. Atravessada, marcada, pelo instituído - “colocada nos eixos” -, embora desprovida de uma linha mestra precisa que daria a simetria de uma bela equilibrista. Daí essas linhas tortas, “fora dos eixos”, esses momentos de rebelião emburrada ou de revolta declarada... e uma persistente e inexplicável expectativa de haver alguma chave que abrirá todas essas portas! (FERNANDES, 1992, p. 4).

Além de sua inegável qualidade narrativa, o memorial de Fernandes (1992) apresenta, de forma clara, a dimensão de gênero e a perspectiva sociológica, no sentido que o texto clássico de Berger (1995) dá à forma crítica segundo a qual certos inquietos de espírito percebem o mundo que os cerca, de modo que a realidade social se apresenta como “possuidora de muitos níveis de significado” e a “descoberta de cada novo nível modifica a percepção do todo”. De fato, trata-se aqui de uma *mulher* e de seu percurso por *instituições* (família, escola, universidade).

O memorial tece, como que mesclada, uma narrativa em que memória pessoal e familiar e carreira intelectual e institucional vão se apresentando, enquanto notas de rodapé explicam detalhes pequenos, fazem referências a pessoas, lugares e autores para dar sentido narrativo à trajetória dessa mulher ‘fora dos eixos’.

A primeira instituição, a família, que estabelece nosso primeiro pertencimento e nosso primeiro legado, para o bem e para o mal, e como define a autora, é “primícias de amores e ódios, onde muitas de minhas paixões continuam a se reabastecer”, surge no contraste entre a casa e a rua para a primogênita de seis filhos (cinco mulheres e um homem), no trabalho doméstico, nos temores e certezas da pequena burguesia urbana e na figura paterna.

O modelo de casamento a que se refere é o pequeno-burguês, que oferece à mulher o reconhecimento como a esposa dedicada e mãe exemplar e lhe permitiria a imagem de “mulher de família” e, portanto, “dentro dos eixos, mas (foi) realizado tão precoce e precipitadamente como se buscasse na certeza do seu próprio fracasso uma chance de ainda poder sair ‘fora dos eixos’” (FERNANDES, 1992, p. 6).

A partir dessa tensão entre estar “dentro” ou “fora dos eixos”, que vai atravessar todo o relato, identifica o pai, Florestan Fernandes, como um “fora do eixo”, que habita um local privilegiado da casa, cercado de silêncio e repleto de livros, onde lê, escreve e não deve ser perturbado.

O que sei é que o desejo de saber quem era aquele homem que se realizava lendo aqueles livros, deslocou-se para os próprios livros e aí fixou-se: que tesouros escondidos, perdidos, proibidos, guardavam-se ali? Das heranças que recebi do meu pai, uma delas parece indissipável: a de que o desejo de saber pode realizar-se nos livros; pois, se sempre falta para saber, o desejo insiste, resiste, persiste, renascendo da sua própria tensão entre o que aspirava e o que realizou. Como toda herança, porém,

seu desfrute pode ser pesado; eis porque, quando começa a pesar, recorro à libertação metafórica: uma certa quantidade de livros pode ser retirada das prateleiras refazendo o prazer dos vazios do que resta a saber! (FERNANDES, 1992, p. 7).

A autora aponta, então, as oposições entre os projetos de ser mulher, esposa, mãe e intelectual, com suas dúvidas e culpas, que se nutrem da insatisfação do desejo ou do desejo sempre insatisfeito<sup>11</sup>.

A segunda instituição, a escola, na delimitação física do Colégio Dante Alighieri, é o espaço da separação das emoções e da razão, da receita do “siga-me!” e da domesticação do desejo, pois:

Em suma, bastava seguir a receita: decorar um conjunto de regras e saberes que deveriam tornar a menina bem comportada numa mulher de família. Mulher de família apenas entrevista, como um prêmio a ser conquistado quando, e apenas quando, saíssemos da escola. As alunas que se casassem deviam retirar-se imediatamente porque, obviamente, tornavam-se impuras para o convívio com suas colegas que precisavam ser conservadas totalmente virgens (FERNANDES, 1992, p. 9).

Entre as heranças dessa instituição, evoca a domesticação do corpo e da mente:

Nesses doze anos, adquiri um saber fazer que nossa sociedade chama disciplina de trabalho: corpo obediente ao costume de permanecer por horas e horas sentado e quieto, e cuja revolta muda só seria percebida bem mais tarde nos inúmeros sintomas da dor (nos joelhos, nos braços, na coluna). Também adquiriram melhor forma os dois comandos que reforçaram tudo que havia “dentro dos eixos” e que se me grudaram como uma segunda pele. O primeiro comando diz respeito à necessidade de passar a limpo, de poder escrever com duas chances. Na primeira, concedo à criação quase todos os ímpetos que aflorem à palavra; na segunda, em retroação à primeira, procedo às limpezas e correções. Mais uma vez, a separação em duas linhas: aquilo que é espontâneo não é bem feito; o que é bem feito não pode ser espontâneo! Um segundo comando impele a repetir: copiar o que outro disse ou escreveu; reescrever o outro linha a linha, nem que esse outro seja eu mesma; daí essas aulas que nunca consigo dar de improviso, devendo seguir obedientes aquilo que já escrevi! (FERNANDES, 1992, p. 10-11).

---

<sup>11</sup> Entre as experiências que surgem como marcadores de gênero, ocorrem duas referências rápidas, uma ao ser mãe e outra, ao tornar-se avó.

Sobre a saída dessa instituição, episódio pitoresco em nota de rodapé, recorda quando, vinte anos depois do fim do curso, os formandos de 1964 organizam uma festa para se reunir e se defrontam com a dificuldade de encontrá-la... pois há um boato de que morrera na guerrilha, embora, na realidade estivesse publicando livros, escrevendo artigos para a Folha de São Paulo e continuasse dando aulas na USP.

A USP, inclusive, é a terceira instituição com a qual a autora se relaciona de forma indelével: no percurso de “filha do Florestan”, professora do Departamento de Sociologia, na união, após o desquite do primeiro casamento, com Paulo Silveira, que será seu colega de curso e de departamento, entre outros movimentos.

O contraste entre o maior ou o menor apego à privacidade, entre as narrativas de Silveira Filho (1991) e Fernandes (1992), percebe-se não só na ausência da abordagem das origens familiares e dos processos de formação no relato do primeiro, mas também na referência ao vínculo afetivo entre ambos, só anunciada na segunda.

O balanço sobre a experiência discente projeta as limitações e ortodoxias de uma universidade inserida em um tempo triste e violento:

(Tivemos) uma formação acadêmica que enfatizava a leitura dos clássicos, Durkheim e Weber, quando, a bem da verdade, só líamos alguns trechos das famosas coletâneas, algumas apostilas e, bem mais maciçamente, seus intérpretes: Aron, Goldmann, Lefebvre e tantos outros. Com muito poucas exceções, entre as quais a de Octavio Ianni, Marx, talvez por ser um nosso contemporâneo, ficava apenas aludido, pois sempre faltava o tempo em que, daí sim, estaríamos prontos para aceder aos seus mistérios. [...] Enquanto nos preparávamos, cedíamos aos Parsons, Merton, Mannheim, Gurvitch e CEPAL, Prebisch e Celso Furtado [...]. (Enquanto) a ditadura do ame-a ou deixe-a reafirmava, no dia a dia, a inexistência de opções: amigos, parentes, colegas e conhecidos iam aos poucos desaparecendo na luta de resistência clandestina, nos porões da ditadura e nos desvãos do exílio. Muitos dos que ficávamos, só o fazíamos sob a condição de resistir bem de dentro da instituição, gerindo e alimentando um marxismo-leninismo que íamos transformando em herança, cuidadosamente vigiada e ciumentamente patrulhada (FERNANDES, 1992, p. 14).

A experiência docente, assim como a formação no período discente, apresentaram limitações a partir dos processos de reprodução ideológica e do esvaziamento da crítica:

De meu, assumo sozinha um período da docência em que mestre se tornava sinônimo de transmissor de um saber que se pretendia



inquestionável e em que intelectual se identificara a um academicismo estéril que comemora as boas introduções teóricas, que mal passavam das cópias repetitivas do instituído, e menospreza a pesquisa, a não ser a dos bons Arquivos. Autores lidos e citados, quase sempre os mesmos: Marx - mas só o velho, pois o jovem, com o perdão do paradoxo e como queria Althusser, não passava de um pré-marxista -, Lênin, Gramsci (com as devidas correções aos desvios do cárcere), Poulantzas, Althusser, Balibar. Lidos, embora não citados, para não comprometer a Teoria (com t maiúsculo), Trotsky, Rosa, Mandel, mas também, meio enrustido, Adorno, Marcuse, Reich. E quantos outros, no duplo sentido, só eram lidos e citados para facilitar um adversário que não ia além da caricatura! Temas? Só os mais nobres que se ofereciam prontos e acabados e muito bem demarcados: ideologia e ciência; teoria e praxis; estrutura e luta de classes; modo de produção e formação social; infra-estrutura e superestrutura; aparelho ideológico e repressivo de Estado; reforma e revolução; divisão internacional do trabalho e troca desigual, etc. (FERNANDES, 1992, p. 15-16).

Fernandes (1992, p. 24-27) tece, então, comentários sobre relações públicas e privadas, sobre afinidades, amizades e intimidades e sobre as mudanças e desafios da década de 80, em termos políticos e intelectuais, além de sua aproximação com a psicanálise, como aluna-ouvinte de cursos de pós-graduação de Renato Mezan, na PUC-SP, em 1985 e 1986, e de grupos de discussão e estudos psicanalíticos com Ricardo Goldenberg (1986), Oscar Cesarotto (1987-1988) e Contardo Caligaris (1990-1991).

A autora, então, afirma-se como alguém que ultrapassou os limites de *mulher de instituição* e se tornou uma “amante da utopia, partidária do possível e do posso”, capaz de uma fala/escrita “fora dos eixos”, em meio a heranças recebidas, umas já dilapidadas, outras desconhecidas.

### SCARLETT MARTON (2003)

Mais de uma década depois, outra mulher, em um memorial do Concurso de Titularidade do Departamento de Filosofia da mesma universidade, em 2003, apresenta duas características ímpares: o texto, com uma extensão atípica entre outros com a mesma função, num total de 268 páginas, publicado, com ligeiras modificações, com o título *A Irrecusável Busca de Sentido: Autobiografia Intelectual*, pela Ateliê Editorial, em 2004.



Em sua apresentação, Scarlett Marton afirma que, pesquisando os memoriais de colegas de departamento que já se haviam submetido à prova, constatou exemplos de “instigante reflexão sobre uma trajetória intelectual e profissional, com percuciente exame de autoconsciência, com brilhante ensaio sobre a universidade em nossos dias, com relato amplamente comentado do próprio currículo”. Entre esses exemplos, porém, constatou não haver “um cânon estabelecido”, e que a tentativa de estruturar uma “autobiografia intelectual” oscilava entre o exame do próprio percurso e o de seus frutos com as relações do departamento, da faculdade e da universidade na qual se inseria, resultando disso tudo um texto no qual objetividade e subjetividade, indivíduo e contexto se misturam ao longo de muitas páginas, de modo tal que o memorial assumiu forma própria (MARTON, 2003, p. 5).

Esse texto, por exemplo, apresenta, em sua estrutura, uma narrativa autorreflexiva que ocupa cerca de 80% do conteúdo (211 páginas); nos 20% restantes (56 páginas), encontra-se um *curriculum vitae* subdividido em sete áreas (títulos da carreira universitária; atividade intelectual; atividade de editoração; atividades de consultoria e assessoria científica; atividades administrativas; atividades de orientação e atividades didáticas).

O texto autorreflexivo, foco de nosso maior interesse, inicia-se com uma discussão sobre a atividade filosófica e a escrita de si, identificando, sobre o tema, passagens de Descartes, no *Discurso do Método*; de Rousseau, em *Confissões*; de Nietzsche, em *Ecce Homo*; de Sartre, em *As Palavras*. Com tais referências, parece buscar legitimar sua própria reflexão.

Se esses notáveis pensadores sentiram necessidade de se apresentar ao mundo, de assumir de forma pública como percebem o jogo de identidade e alteridade, e foram capazes de transcender as limitações do egocentrismo, deve a narradora “honrar pai e mãe”, ou reafirmar o *ethos* dos grupos aos quais se vincula, e ela vaticina:

Nesses textos, que se apresentam ou são tidos como autobiográficos, vida e obra aparecem relacionadas de diferentes maneiras. Um dos autores quer apresentar a vida como num quadro, de forma a instruir-se com o que seus contemporâneos possam sobre ela dizer; outro pretende tornar públicas as difamações que pesam sobre sua existência e seu pensamento. Um outro conta evitar ser confundido e menos ainda confundir-se sobre quem é e qual a sua tarefa, missão e destino; o último

espera, ao fazer de seu caso um exemplo, falar de todos os homens e de qualquer um. No primeiro, tudo leva a crer que o “eu” se duplica, de sorte que a vida e a obra correm paralelas. No segundo, ao que parece, elas se entrecruzam. No terceiro, são indissolúveis, pois é o escrito que constitui o “eu”. No quarto, cabe à vida justificar a obra (MARTON, 2003, p. 11).

A autora, então, problematiza a escrita autobiográfica e o próprio memorial<sup>12</sup> e assume a convergência discursiva e analítica, assim como as diferenças entre as formas narrativas que serão assumidas por seu texto:

No caso deste memorial, vida e obra se acham imbricadas; melhor: encontram-se mescladas. Não porque o texto constitua o relato de uma existência; exiba itinerários, percursos, caminhos e desvios ou ofereça fatos, acontecimentos, aventuras, peripécias ou ainda traga estados psicológicos, situações emocionais, experiências, vivências. Não pelo seu caráter informativo, digamos assim. Este, no fim das contas, é necessariamente falseado, perspectivo. Não há como ter um ponto de vista privilegiado em relação a nós mesmos; estamos enredados nas nossas próprias vidas. [...] No limite, todo escrito é autobiográfico, todo sistema de pensamento traz à luz uma existência. Na literatura, constroem-se as personagens; na filosofia, os argumentos. Lá o enredo das histórias; aqui a trama dos conceitos. Como o que se passa nos sonhos, cada cena tem algo de nós mesmos, não por constituir criação nossa, mas por ser nossa expressão. Se no texto literário isso se evidencia, no filosófico, à primeira vista, pode parecer descabido. Mas as afinidades eletivas, a predileção por certos temas e questões, as articulações das idéias, o raciocínio associativo ou a vertigem do conceito, o desejo de sistema ou o apelo do fragmento, tudo isso é revelador. Não é à parte de uma existência, mas como parte de uma vida, que o percurso intelectual se faz. Por isso mesmo, rigorosamente falando, julgo não ser possível uma autobiografia intelectual; ao menos, não é assim que concebo este memorial (MARTON, 2003, p. 12-13).

<sup>12</sup> “São várias as questões que a relação entre vida e obra suscita. Uma delas diz respeito ao tempo próprio da autobiografia. Escrito necessariamente inconcluso, interrompido ou prematuro, ele se abre ao futuro. Como nele apresentar a vida? Fatiá-la em momentos sucessivos, capítulos cronologicamente articulados de um folhetim? Ou, desrespeitando seqüências lineares, trazê-la de uma só vez, com suas diferentes fases superpostas e, quiçá, fundidas? Como pôr em cena a obra? Enquanto parte de um inventário psicológico ou como objeto de um relato anônimo? E, num segundo nível de questões: ao rememorar episódios da própria história, em que medida não se reafirma a intimidade burguesa? Algumas dessas questões também encontram lugar, quando se trata de elaborar um memorial. [...] Que posições filosóficas se achariam implícitas no projeto de examinar o próprio percurso intelectual, esclarecê-lo, justificá-lo e, quiçá, avaliá-lo? Que pressupostos e que valores nele estariam implicados? Ou, ao menos, que concepções de vida e obra nele se fariam presentes?” (MARTON, 2003, p.11-12).

Sobre as complexas relações entre o eu, o mim e o outro, Marton (2003) afirma o que apontamos anteriormente:

Ao “escolher” filosofia, não me lancei na literatura; ao “escolher” Nietzsche, não me acerquei de Sartre; ao “escolher” o comentário, não me dediquei à interpretação. Minhas “escolhas” não poderiam ser outras; se pudessem, teriam sido. Mais importante, porém, que apontar a obviedade, é registrar esta idéia: a “escolha” não se faz só pelo que contempla mas pelo que recusa. Afinal, decidimos muito menos do que supomos ou imaginamos decidir. Essa é uma das minhas convicções. A primeira que aqui tenho de assumir” (MARTON, 2003, p. 14).

Por outro lado, tributária da perspectiva hermenêutica na análise sobre si e sua carreira, assume a dificuldade de anunciar-se na escrita acadêmica:

Certa vez, referindo-me a um texto meu, disse tratar-se de “uma fatia da minha alma”. Em que pese a evocação metafísica e talvez até um certo mau gosto que a expressão revela, com ela, eu queria realçar a concretude, a carnalidade das palavras ali escritas. Carnalidade inevitável nesta minha maneira de escrever. Dela por muito tempo me defendi. Arrogante, seguia o caminho usual, ressaltando a cada passo que uma coisa era eu, outra os meus escritos. Nesses anos, presunçosa, padecia da ilusão de que podia comandar cada atitude, gesto ou palavra, de que podia controlar cada impulso. De maneira obstinada, saía em busca de simetrias, círculos concêntricos, visões totalizadoras. Tantas formas de tentar *maîtriser la vie* — ou preservar-me dela. É bem possível, provável até, que o impulso, que com essas formas se expressa, ainda se faça ouvir. Aqui, ao lado de outros (MARTON, 2003, p. 15).

Tal dificuldade pode ser sentida, inclusive, de diferentes formas ao longo da própria carreira, pois Marton (2003, p. 16) reconhece a dimensão performática de sua construção da narrativa e do modo como isso se apresentou de maneira distinta em momento anterior:

Quando do concurso de livre-docência, apresentei um memorial bem distinto deste. Embora neste eu retome momentos daquele, o ponto de vista que então adotava era outro. “Falar de si mesmo é duplamente ilusório”, assim escrevia nas primeiras linhas. “Para o outro, cria a ilusão da identidade; para o eu, a da coerência. Uma única assinatura vem apor-se ao texto; um mesmo sujeito supõe redigi-lo. Contudo, esta é uma ocasião ímpar; permite ao autor dar voz às suas múltiplas vozes, ainda que apenas uma prevaleça - e tome a palavra”.

## Modelos e subjetivações

Em relação ao memorial, como gênero narrativo, é possível perceber a multiplicidade de formas que pode adquirir dentro de um mesmo período e instituição, como, por exemplo, um memorial de área distinta, o de Artur Hideyuki Tomita, apresentado para o concurso de professor titular na área de Lógica, Fundamentos e Topologia Geral, no Instituto de Matemática e Estatística, em 2009, que contém uma estrutura esquemática muito semelhante à do Currículo Lattes, na qual, ao longo de trinta páginas se listam, em ordem temática e cronológica, os dados pessoais distribuídos em dezoito subtemas: um breve resumo (sobre a carreira); a formação acadêmica; os vínculos empregatícios; as atividades de ensino; as orientações de pós-graduação; uma breve descrição da linha de trabalho e da colaboração científica; as citações de artigos; algumas questões e principais resultados de pesquisa obtidos; os trabalhos de pesquisa publicados em periódicos arbitrados de circulação internacional; os trabalhos de pesquisa submetidos ou aceitos para publicação; as visitas científicas promovidas; os estágios de pesquisa e as visitas científicas; as apresentações em congressos; os auxílios e bolsas obtidos; as bolsas em vigor; as participações em bancas examinadoras e outras atividades.

O “breve resumo” o apresenta:

Fui contratado como Auxiliar de Ensino pelo Departamento de Matemática do IME-USP em agosto de 1990 e estou trabalhando neste departamento desde então. Graduei-me Bacharel em Matemática em 1988 pelo IME-USP. Tornei-me Mestre em dezembro de 1990 pelo IME-USP e Ph.D em junho de 1995 pela York University, Canadá. Tornei-me Professor Associado com a obtenção da minha livre-docência em novembro de 2003. Participei de um concurso de Titular em Lógica e Fundamentos no IME-USP em 2007, e antes do resultado final, a banca julgou que ambos os candidatos mereciam ser titulares e recomendavam a abertura de uma nova vaga. Recebi dois dos cinco votos dos membros da banca. Tenho 16 artigos publicados desde 2003, quando escrevi o meu memorial de livre-docência. Treze destes artigos foram publicados em revistas Qualis A: *Topology and its Applications* (8), *Proc. Amer. Math. Soc.* (3), *Fund. Math.* e *Publ. Mat.* e dois artigos em revistas Qualis B. Tenho ainda três trabalhos aceitos a serem publicados no *Topology and its Applications*. Tenho colaboração com pesquisadores trabalhando no Canadá, Espanha, México, Nova Zelândia, Japão e África do Sul. Com exceção da África do Sul, visitei estes colaboradores com apoio financeiro das instituições estrangeiras. Orientei dois mestrados e um

doutorado. Estou orientando um mestrado e um doutorado no momento. Sou bolsista de produtividade em pesquisa (nível 2) do CNPq de agosto de 2008 até março de 2011 (TOMITA, 2009, p. 6).

A narrativa de Tomita (2009) é uma enumeração na qual sua carreira não se mistura com a vida, pois, dotada de uma lógica interna, apresenta-se de forma coerente como “narrativa linear, unidimensional e teleobjetivada”, que ordena um conjunto de sucessos profissionais sucessivos e cumulativos.

O docente utiliza uma enumeração que afirma diferentes locais de enunciação, como um discurso que não é do autor, mas de outros, das instituições que legitimam sua evolução profissional e acadêmica – “eu não falo de mim; meus títulos falam por mim”.

Trata-se da afirmação de uma lista completa, em um recenseamento exaustivo de todos os elementos que se traduzem em medida e ordem, a partir das categorias totalizantes que permitem mensurar o desenvolvimento profissional do autor<sup>13</sup>.

Mas, como mostrou a filósofa Scarlett Marton, não só existem muitas formas distintas de se apresentar a própria vida, como as escolhas que se fazem dessas formas refletem os objetivos do narrador<sup>14</sup>, de modo que o modelo escolhido por Artur Hideyuki Tomita, muito mais recorrente do que o de sua colega de outro departamento, também se inscreve como uma representação de si e do mundo e como estratégia de autorrepresentação e autofiguração.<sup>15</sup>

<sup>13</sup> É inevitável pensar no trabalho de White (1990) sobre a forma da narrativa presente em anais e os desafios e possibilidades de interpretação a partir das ausências observáveis: “the annals form lacks completely this narrative component, since it consists only a list of events ordered in chronological sequence. [...] no central subject, no well-marked beginning, middle, and end, no peripeteia, and no identifiable narrative voice. [...] there is no suggestion of any necessary connection between one event and another”. (WHITE, 1990, p. 5-6)

<sup>14</sup> Waizbort (1998, p. 80-81), citando Martin Kohli, frisa as necessárias funções de referência e a valoração das narrativas do passado. Lista seis dimensões valorativas evocadas para se contar uma história de vida: a criação autônoma (o self-made-man); a orientação de uma meta; a dimensão institucional (como *carreira*); a procura (e a ênfase nas mudanças); o jogo (resultado de um paralelograma de forças exteriores) e a autorreflexão (problematizando a continuidade e o eu). Tal lista não engloba todas as possibilidades, mas mostra a diversidade das soluções narrativas possíveis e reafirma de que modo a escrita e a análise de memoriais suscitam mais problemas do que respostas.

<sup>15</sup> Arfuch (p. 39, nota 9), por exemplo, aponta a especificidade do *Roland Barthes por Roland Barthes*, classificando-a como autoficção, na qual o autor se distancia do modelo tradicional da narração autobiográfica pelo uso da terceira pessoa, pela ausência de cronologias e acontecimentos e pela ênfase no trabalho de leitura e de escritura, de modo a configurar-se no e através do texto.

A perspectiva formalística e asséptica da enumeração permite vislumbrar algumas distorções e imprecisões do relato, pois mostra que questões sobre o tipo de vida que é possível construir junto com tal obra não podem ser acomodadas dentro das formas preestabelecidas dos referenciais quantitativos do produtivismo, pois são incapazes de dimensionar aspectos fundamentais do universo simbólico do narrador.

A enumeração do matemático insere-se num esforço de reafirmação de seu *ethos* e dos referenciais lógico-formais de sua formação e suas práticas, através de analogias, do descarte de detalhes e do reforço de uma visão cumulativa da qualidade intelectual, que, em última análise, são tributárias do projeto da junção do realismo baconiano e do racionalismo cartesiano, que advoga a clara secessão entre sujeito e objeto, subjetividade e conhecimento.

O claro contraste entre um memorial enquanto currículo e um memorial enquanto memória também reflete as “regras do jogo” de cada campo acadêmico, pois, como afirma Bourdieu:

Compreender a gênese social de um campo e apreender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não motivado os atos dos produtores e as obras por eles produzidas (BOURDIEU, 1996, p. 69).

O intelectual produz um memorial, em grande parte, a partir de determinantes do sistema das relações sociais nas quais se insere. Assim, o documento é um ato de comunicação no interior de um sistema de linhas de força que tanto se opõem quanto se agregam, conforme a estrutura institucional, os lugares e os momentos envolvidos.

Além de enfoques não-relacionais ou de reducionismo estruturalista, uma abordagem dinâmica e multifacetada do campo permite entendê-lo como processo de construção identitária que, histórica e socialmente situada, define e integra, a partir de um código compartilhado, temas, problemas, formas de raciocínio, formas de percepção, critérios de reconhecimento, mecanismos de legitimação, etc. (BOURDIEU, 1983).



## (In)conclusões

Podemos caracterizar as narrativas dos memoriais como uma escrita autobiográfica acadêmica, na qual é possível a interpenetração de relatos que expressam tanto a avaliação da trajetória, e suas dimensões particulares e subjetivas, como os aspectos formalísticos da “escrita institucional de si”.

Desse modo, é possível mapear tantas as situações compartilhadas em termos institucionais, como processos formativos, formas de ascensão, dedicação às atividades de ensino, gestão, pesquisa e extensão, fluxos temáticos, quantitativos e qualitativos de produção, rede de relações, entre outros, como, dentro de distintos modelos narrativos, aspectos específicos nas relações familiares e de vinculação, nos pertencimentos ideológicos e intelectuais, nas escolhas e conquistas.

No que se refere à abordagem qualitativa das fontes, o pesquisador deve se confrontar com algumas das inquietações metodológicas que também se fazem presentes na história oral, ou seja, com a dimensão de depoimento desses documentos: as dificuldades de estruturar hipóteses *a priori*; a impossibilidade de definir procedimentos prévios e sistemáticos para abordar a variabilidade e amplitude do material, a possibilidade de reconfigurar pressupostos e, ainda, a relativa transitoriedade dos seus resultados, que exigem interpretações tanto sutis quanto rigorosas.

Assim, é necessária uma abordagem dinâmica e processual que, a partir de uma ação de pesquisa, identifique as particularidades de seu objeto, mapeie questões possíveis e busque referenciais e procedimentos dentro de uma pluralidade de perspectivas capazes de compreender sua produção, sua forma e seu conteúdo, analisando as narrativas para além do simples exemplo, caso ou ilustração.

É fundamental, na abordagem da escrita autobiográfica, que se reconheça o esforço de superação dos limites da enumeração através da incorporação necessária de uma linha real, ou imaginária, mas capaz de expressar uma interioridade na narrativa.

Parafraseando Ferreira Gullar, no número quatro dos Sete Poemas Portugueses: “Caminhos não há, mas nossos curiosos passos os inventarão, pois assim se inicia uma viagem clara para a encantação - talvez não só na poesia as incertezas também nos iluminem.”

Quem se lança à aventura de contar-se na forma de uma narrativa não-esquemática é porque se dispõe a colocar em meio ao esforço reflexivo boa dose de impressionismo, a correr o risco da nostalgia ou da indignação, a assumir litígios ou vindicações, e outros contrastes de luz e sombra, afirmação e negação, lembrança e esquecimento que tornam a vida mais do que um currículo.

Interpretar o esforço de dar conta de si (auto), da vida (bio) e da escrita (grafia) é compartilhar de seus riscos.

## Referências

- AMELANG, James A. De la autobiografía a los ego-documentos: un forum abierto. **Cultura, Escrita y Sociedad**. Madri: Universidad de Alcala, n.01, sept.2005.
- ARFUCH, Leonor. **El espacio biográfico**: dilemas de la subjectividad contemporánea. Buenos Aires: Fondo de Cultura Economica, 2002.
- ARFUCH, Leonor. **Memoria y autobiografía**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Economica, 2013.
- ARISTIZABAL, Catherine. **Autodocumentos hispanoamericanos del siglo XIX**: fuentes personales y análisis historico. Berlim: LIT Verlag / Hamburger Lateinamerikastudien, 2012.
- BERGER, Peter. **Perspectivas sociológicas**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história**, ou, ofício do historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **Campo de poder, campo intelectual**. Buenos Aires: Folios, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte**: gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BURKE, Peter. **Uma história social do conhecimento**: de Gutenberg a Diderot. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CÂMARA, Sandra Cristinne Xavier da. PASSEGGI, Maria da Conceição. O gênero memorial acadêmico no Brasil: concepções e mudanças de uma autobiografia intelectual. In: JORNADA NACIONAL DO GRUPO DE ESTUDOS LÍNGÜÍSTICO DO NORDESTE, XXIV, Natal:



UFRN, 4 a 7 de set. **Anais...**, 2012. Disponível em <  
<http://www.gelne.org.br/Site/arquivostrab/1517-ARTIGO-GELNE-2012-SandraCXCamara-Passeggi.pdf> > Acesso em: 27 abr/ 2014.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Le sens de l'histoire**, moments d'une biographie. Paris: Anthropos, 2001.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Les histoires de vie**. De l'invention de soi au projet de formation. Paris: Anthropos, 2004.

FABRE, Michel. "Fazer de sua vida uma obra". **Educação em Revista**. Belo Horizonte: UFMG, v. 27, n. 1, p. 347-368, abr. 2011.

FERNANDES, Heloisa Rodrigues. **Memorial** (Concurso de Professor Livre-Docente em Sociologia), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo: Universidade de São Paulo, 1992. Disponível em <  
[http://fflch.usp.br/sites/fflch.usp.br/files/Heloisa\\_Rodrigues\\_Fernandes.pdf](http://fflch.usp.br/sites/fflch.usp.br/files/Heloisa_Rodrigues_Fernandes.pdf) > Acesso em: 10 abr. 2014.

GRAFTON, Anthony. **As origens trágicas da erudição**: pequeno tratado sobre a nota de rodapé. Ed. Papiros, Campinas, 1998.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARTON, Scarlett Zerbetto. **Memorial** (Concurso de Professor-Titular em História da Filosofia Contemporânea), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003. Disponível em <  
[http://fflch.usp.br/sites/fflch.usp.br/files/Scarlett\\_Marton.pdf](http://fflch.usp.br/sites/fflch.usp.br/files/Scarlett_Marton.pdf) > Acesso em 10 abr. 2014.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (Org.) **(Auto)Biografia**: formação, territórios e saberes. São Paulo: Paulus; Natal: EDUFRN, 2008. p. 103-132.

PASSEGGI, Maria da Conceição.; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paulo Perin. "Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, Belo Horizonte: UFMG, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011.

PROST, Antoine. **Doze lições sobre a história**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RICOEUR, Paul. **Réflexion faite**. Paris: Esprit, 1995.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SCHULZE, Winfried. Sobre el significado de los ego-documentos para la investigación de la Edad Moderna. In: AMELANG, James A. De la autobiografía a los ego-documentos: un forum abierto. **Cultura, Escrita y Sociedad**. Universidad de Alcala, n. 1, , p. 106-109.2005,

SILVEIRA FILHO, Paulo Argemiro. **Memorial** (Concurso de Professor Livre-Docente em Sociologia), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo: Universidade de São Paulo, 1991. Disponível em < [http://fflch.usp.br/sites/fflch.usp.br/files/Paulo\\_Argemiro\\_Silveira\\_Filho.pdf](http://fflch.usp.br/sites/fflch.usp.br/files/Paulo_Argemiro_Silveira_Filho.pdf) > Acesso em: 10 abr. 2014.

SOARES, Magda. **Metamemória-memórias: travessia de uma educadora**. Rio de Janeiro: Cortez, 1981.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, identidade e alteridade: modos de narração, escrita de si e práticas de formação na pós-graduação. **Revista Fórum Identidades**. Ano 2, v. 4, p. 37-50, jul./dez. 2008.

TOMITA, Artur Hideyuki. **Memorial** (Concurso de Professor Titular em Lógica, Fundamentos e Topologia Geral), Instituto de Matemática e Estatística, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009. Disponível em < <http://www.ime.usp.br/~tomita/Memorial%20Artur%20Tomita.pdf> > Acesso em: 10 abr. 2014.

WAIZBORT, Leopoldo. Glosa sobre a universidade, a formação e as disciplinas do saber, por ocasião de um concurso universitário. **IARS**, São Paulo v. 9, n. 17, p. 138-145, 2011

WAIZBORT, Leopoldo. Para uma sociologia do memorial acadêmico: um fragmento. **Revista de Teoria Literária e Literatura Comparada**, São Paulo, v. 3, 77-82, 1998.

WHITE, Haiden. **The content of the form**. Narrative discourse and historical representation. Baltimore: The John Hopkins University Press, 1990.

A vida, a obra, o que falta, o que sobra: memorial acadêmico, direitos e obrigações da escrita  
*Wilton Carlos Lima da Silva*

Recebido em 19/05/2014  
Aprovado em 01/09/2014

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC  
**Programa de Pós-Graduação em História - PPGH**  
Revista Tempo e Argumento  
Volume 07 - Número 15 - Ano 2015  
tempoeargumento@gmail.com