

RAFAELA DUARTE VIEIRA

**UMA VIDA PARA A UNIVERSIDADE:
análise dos memoriais acadêmicos de historiadoras e antropólogas
(USP/Unicamp - 2000/2015)**

ASSIS

2024

RAFAELA DUARTE VIEIRA

**UMA VIDA PARA A UNIVERSIDADE:
análise dos memoriais acadêmicos de historiadoras e antropólogas
(USP/Unicamp - 2000/2015)**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Letras de Assis (FCL-Assis), para a obtenção do título de Mestra em História (Área de Conhecimento: História e Sociedade)

Orientadora: Profa. Dra. Tania Regina de Luca

Bolsista: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

ASSIS

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Maria Luiza Carpi Semeghini - CRB 8/8301

V658v Vieira, Rafaela Duarte
Uma vida para a universidade : análise dos memoriais acadêmicos de historiadoras e antropólogas (USP/Unicamp - 2000/2015) / Rafaela Duarte Vieira. — Assis, 2024
261 f. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientadora: Profa. Dra. Tania Regina de Luca


1. Memorial acadêmico. 2. Mulheres na ciência.
3. Trajetória docente. 4. História. 5. Antropologia. I. Título.

CDD 378

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE RAFAELA DUARTE VIEIRA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.

Aos 04 dias do mês de dezembro do ano de 2023, às 14:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de RAFAELA DUARTE VIEIRA, intitulada **UMA VIDA PARA A UNIVERSIDADE: análise dos memoriais acadêmicos de historiadoras e antropólogas (USP/Unicamp - 2000/2015)**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. TANIA REGINA DE LUCA (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de História / UNESP/FCL - Assis, Profa. Dra. MARIA TERESA SANTOS CUNHA (Participação Virtual) do(a) Centro de Ciências Humanas e da Educação / UDESC/Florianópolis, Profa. Dra. ORNA MESSER LEVIN (Participação Virtual) do(a) Departamento de Teoria Literária / UNICAMP/Campinas. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: Aprovada _____. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Profa. Dra. TANIA REGINA DE LUCA



Para José e Fabiana

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação é o fruto de três anos de trabalho, e concordo com meus colegas: a redação de um texto é uma tarefa desafiadora e solitária. No entanto, é pertinente ressaltar que aprendi muito e nunca me senti verdadeiramente sozinha. Contei com o apoio constante da minha família e daqueles que conheci ao longo da graduação e do mestrado, e posso afirmar que sem eles essa experiência não teria sido possível. Portanto, desejo expressar meus mais sinceros agradecimentos a algumas pessoas e instituições que desempenharam papel fundamental em minha trajetória.

Gostaria de iniciar agradecendo à minha orientadora, Tania Regina de Luca, por sua orientação segura, acolhedora e respeitosa. Sob sua supervisão, desenvolvi um olhar mais analítico e perspicaz em relação à minha fonte, algo que há muito tempo almejava. Além disso, agradeço por sua paciência diante das minhas dificuldades na escrita e das dúvidas que surgiram em relação aos métodos de análise. Nossos diálogos me proporcionam imensa alegria em relação ao nosso ofício.

Às professoras Maria Teresa Santos Cunha e Orna Messer Levin, pela leitura e por aceitarem integrar a banca de defesa. Os comentários gentilmente tecidos pelas docentes na tarde do dia 04 de dezembro de 2023 auxiliaram em melhorias no texto e na perspectiva de novos trabalhos.

Aos funcionários do Departamento de História, em especial à Clarice Gonçalves, por sua constante atenção e apoio. Às professoras e professores do Departamento de História, pelas aulas, leituras e aprendizados. Aos dedicados funcionários da Biblioteca “Acácio José Santa Rosa”, em particular ao Auro Sakuraba, pelas conversas enriquecedoras sobre a vida e literatura. Por fim, estendo meus agradecimentos aos funcionários encarregados da manutenção da estrutura da Faculdade de Ciências e Letras, que zelam com tanto carinho por este espaço tão especial de Assis.

Ao Centro de Documentação e Apoio à Pesquisa (Cedap-Unesp/Assis), pelos valiosos aprendizados que obtive ao longo da minha graduação. Também agradeço ao Centro de Apoio à Pesquisa Histórica “Sérgio Buarque de Holanda” (CAPH) e a todos os seus funcionários, que sempre foram tão gentis em ajudar a esclarecer as minhas inúmeras dúvidas, especialmente quando eu não estava muito familiarizada com o manuseio dos arquivos.

Ao Conselho Editorial da revista discente *Faces da História*, do Programa de Pós-graduação da Unesp de Assis. Esse espaço foi, sem dúvida, uma fonte constante de

aprendizado.

Ao Grupo de Pesquisa em Gênero e História (GRUPEGH), em especial à professora Stella Maris Scatena Franco e às demais coordenadoras, Júlia Glaciela da Silva Oliveira, Marcela Boni Evangelista e Ana Beatriz Mauá Nunes. Neste espaço, encontrei um ambiente tranquilo e estimulante para o debate e a leitura.

Para além dos muros e dinâmicas do mundo acadêmico, agradeço à Fabiana, minha mãe, trabalhadora autônoma, e José, meu pai, pedreiro. Muito obrigada por todo o afeto e apoio moral e financeiro, sem a persistência de vocês, cada um a seu modo, mudar para Assis e prosseguir os estudos na pós-graduação seria impossível. Muito obrigada por me possibilitarem ocupar espaços em que vocês não estiveram e por enxergarem na educação a chave para a construção de um mundo um pouco melhor.

Ao José Henrique, pelas conversas, brincadeiras e escuta sempre tão atenciosa. Você me inspira a ser mais corajosa e a encarar a vida com um pouco mais de leveza. Entre nós não há distância, desalinhos ou meias palavras, somos assim, irmãos.

Ao José Ailton, pela convivência diária, pela escuta e trocas ao longo desses anos, entre muitos cafés, debates sobre política, e boas sessões de filmes, especialmente os nacionais e russos. Adoro partilhar a vida com você.

Às minhas queridas amigas Inayê e Laura, por serem sempre tão generosas comigo. Na amizade de vocês encontrei o apoio necessário diante dos desafios da escrita do texto. Muito obrigada por aceitarem ler e dialogar sobre os inúmeros parágrafos e e-mails que eu enviava a qualquer hora e dia da semana. Além disso, nossas reflexões sobre a vida, compartilhadas entre risadas e leves momentos de desespero, foram essenciais.

À minha querida gatinha Maria Regina, companheira leal durante as leituras e revisões nas madrugadas, sempre disposta a alertar sobre a necessidade de beber um copo de água, alongar a coluna e ver o pôr do sol.

Por último, à universidade pública, que passou a ocupar um espaço tão significativo em minha vida que, confesso, já não consigo separar seu impacto entre o domínio público e privado. Todos os dias, percebo a imensa importância desse espaço em nossa sociedade, uma vez que proporcionou a mim e a tantas outras pessoas a abertura de novos horizontes de expectativas.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

VIEIRA, Rafaela Duarte. *Uma vida para a universidade: análise dos memoriais acadêmicos de historiadoras e antropólogas (USP/Unicamp - 2000/2015)*. 2024. 261 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Assis, 2023.

RESUMO

Os memoriais acadêmicos são documentos de caráter institucional requisitados por instituições brasileiras de ensino superior, no processo de admissão ou progressão de docentes em suas carreiras acadêmicas. Este estudo dedicou-se à análise dos memoriais apresentados para a obtenção dos títulos de livre-docência e titularidade defendidos por mulheres dos Departamentos de Antropologia e História da Universidade de São Paulo e da Universidade Estadual de Campinas, abrangendo o período compreendido entre 2000 e 2015. Apesar de sua finalidade essencial, que consiste na formulação de um retrato reflexivo sobre o desenvolvimento intelectual e acadêmico do narrador(a), é pertinente destacar que tais memoriais não seguem um padrão normativo imposto, o que culmina em uma notória diversidade, com algumas docentes privilegiando uma perspectiva mais subjetiva, ao passo que outras optam por uma abordagem mais objetiva. Um dos aspectos fundamentais desta pesquisa residiu na análise das influências exercidas pelo histórico familiar e pelas reminiscências da infância nas trajetórias acadêmicas e institucionais das professoras. Adicionalmente, investigou-se de que maneira os fatores políticos incidiram sobre a formação política e intelectual das docentes durante sua graduação e como a área de estudo pôde influenciar no modo de construção das narrativas. Destacou-se a diversidade evidenciada nas escolhas de temáticas de pesquisa, metodologias empregadas e tópicos explorados, reflexo das múltiplas abordagens que caracterizam as disciplinas de antropologia e história. Por fim, a dissertação se encerra com uma análise das posições de liderança ocupadas por essas mulheres no contexto acadêmico e na esfera política, ressaltando os desafios persistentes relativos à representatividade e ao protagonismo feminino nesses contextos.

Palavras-chave: Memorial Acadêmico; Mulheres na Ciência; Trajetória Docente; História; Antropologia.

VIEIRA, Rafaela Duarte. *A lifetime devoted to the University: an analysis of academic memorials of women Historians and Anthropologists (USP/Unicamp – 2000/2015)*. 2024. 261 p. Thesis (Master's degree in History) - School of Sciences, Humanities and Languages, São Paulo State University (Unesp), Assis, 2023.

ABSTRACT

Academic memorials are institutional documents required by Brazilian institutions of higher education in the process of admission or advancement of faculty members in their academic careers. This study was dedicated to the analysis of the memorials submitted for the attainment of the titles of full professorship defended by women from the Departments of Anthropology and History at the University of Sao Paulo and the State University of Campinas, spanning the period from 2000 to 2015. Despite their essential purpose, which involves creating a reflective portrait of the intellectual and academic development of the narrator, it is pertinent to note that such memorials do not adhere to an imposed normative standard, resulting in a noticeable diversity, with some faculty members favoring a more subjective perspective, while others opt for a more objective approach. One of the fundamental aspects of this research was the analysis of the influences exerted by family background and childhood memories on the academic and institutional trajectories of the female professors. Additionally, we investigated how political factors impacted their political and intellectual development during their undergraduate studies and how the field of study could influence the construction of their narratives. Diversity was highlighted in the choices of research topics, employed methodologies, and explored subjects, reflecting the multiple approaches, characterizing the disciplines of Anthropology and History. Finally, the thesis concludes with an analysis of the leadership positions held by these women in the academic and political contexts, emphasizing the persistent challenges related to representation and female leadership in these settings.

Keywords: Academic Memorials; Women in Science; Faculty Career; History; Anthropology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Linha do tempo acadêmica.....	29
Figura 2 – Capa do memorial de livre-docência de Maria Luiza Marcílio – 1974.....	32
Figura 3 – Primeira página de conteúdo do memorial de livre-docência de Maria Luiza Marcílio – 1974.....	33
Figura 4 – Capa do memorial de titularidade de Zilda Márcia Grícoli Iokoi.....	50
Figura 5 – Capa do memorial de titularidade de Maria Helena P. T. Machado.....	51
Figura 6 – Carta encaminhada por Franz Boas para Maria Júlia Pourchet.....	54
Figura 7 – Carta encaminhada pelo orientador de Margarida Moura.....	55
Figura 8 – Carta encaminhada para Margarida Moura após o falecimento de sua mãe.....	56
Figura 9 – Margarida Maria Moura comemora o aniversário com seus amigos. Da esquerda para a direita vê-se Margarida Maria com um laço na cabeça e logo à sua frente Verinha, sobrinha neta de Franz Boas. Rio de Janeiro, 16 de julho de 1952.....	70
Figura 10 – Margarida Maria Moura tendo ao colo uma indiazinha Kaingang, cujo nome cristão é Margarida, em Palmas, Paraná. Janeiro de 1959.....	71
Figura 11 - Margarida Maria Moura caminha de mãos dadas com sua mãe Maria Júlia Pourchet, no viaduto do Chá. São Paulo, janeiro de 1954.....	72
Figura 12 – VI Reunião Brasileira de Antropologia realizada em São Paulo de 7 a 12 de julho de 1963.....	74
Figura 13 – Margarida em um intervalo de campo brinca com Leandro, o seu primeiro filho, numa praça de Itajubá em 1972.....	181
Figura 14 – Pai e filho, ambos artesãos, carregam imagens esculpidas na madeira em Araçuaí, no Vale do Jequitinhonha, no ano de 1981.....	184
Figura 15 – Margarida Maria visita a mina de diamante e ouro nas proximidades de Diamantina, no ano de 1980.....	185
Figura 16 – Quadro eleitoral após o 1º turno realizado no dia 25 de outubro de 2005.....	204

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição dos memoriais segundo natureza e instituição.....	23
Tabela 2 - Memoriais da Universidade de São Paulo.....	23
Tabela 3 - Memoriais da Universidade Estadual de Campinas.....	24
Tabela 4 - Características físicas dos memoriais de livre-docência da USP.....	45
Tabela 5 - Características físicas dos memoriais de livre-docência da Unicamp.....	45
Tabela 6 - Características físicas dos memoriais de titularidade da USP.....	46
Tabela 7 - Características físicas dos memoriais de titularidade da Unicamp.....	46
Tabela 8 - Comparação entre a quantidade de páginas dos memoriais.....	48
Tabela 9 - Memoriais que abordam aspectos familiares.....	60
Tabela 10 - Memoriais que abordam aspectos da formação básica.....	80
Tabela 11 - Formação acadêmica – Departamento de História da USP – organização cronológica crescente.....	121
Tabela 12 - Formação acadêmica – Departamento de História da Unicamp – organização cronológica crescente.....	123
Tabela 13 - Formação acadêmica – Departamento de Antropologia da USP – organização cronológica crescente.....	124
Tabela 14 - Formação acadêmica – Departamento de Antropologia da Unicamp – organização cronológica crescente.....	126
Tabela 15 - Histórico dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG).....	208

LISTA DE SIGLAS

ABA	Associação Brasileira de Antropologia
ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
AEL	Arquivo Edgard Leuenroth
ANPOCS	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais
ANPUH	Associação Nacional dos Professores Universitários de História
C&T	Ciência e Tecnologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAPH	Centro de Apoio à Pesquisa Histórica “Sérgio Buarque de Holanda”
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CTI	Centro de Trabalho Indigenista
DO	Doutorado
EUA	Estados Unidos da América
Fapesp	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FAPs	Fundações de Amparo à Pesquisa
FCEA	Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas
FCFRP	Faculdade de Ciências Farmacêuticas de Ribeirão Preto
FE	Faculdade de Educação
FEA – USP	Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo
FEUSP	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
FFCL	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras
FFLCH	Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FNDCT	Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FUNDAP	Fundação do Desenvolvimento Administrativo
IC	Iniciação Científica
IFUSP	Instituto de Física da Universidade de São Paulo
IGC-USP	Instituto de Geociências da Universidade de São Paulo
IME-USP	Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo
INCTs	Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia
Ipea	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IPUSP	Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo
IQ-USP	Instituto de Química da Universidade de São Paulo
IRI	Instituto de Relações Internacionais
ISEB	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
LD	Livre-docência
LSE	<i>London School of Economics</i>
ISI	<i>Institute for Scientific Information</i>
MCT	Ministério da Ciência e Tecnologia
ME	Mestrado
MEC	Ministério da Educação
MS	Magistério Superior
NEGUEM	Núcleo de Estudos de Gênero
ORCID	<i>Open Researcher and Contributor ID</i>
PADES	Projeto de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior
PAGU	Núcleo de Estudos de Gênero Pagu
PAIGC	Partido África para a Independência da Guiné e Cabo Verde
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PDF	<i>Portable Document Format</i>
PED	Programa Estratégico de Desenvolvimento
PICD	Programa Institucional de Capacitação de Docentes
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PUC/RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
UEMA	Universidade Estadual do Maranhão
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UnB	Universidade de Brasília
Unesp	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Unisinos	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNL	Universidade Nova de Lisboa
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1	26
A RESPEITO DOS MEMORIAIS E SEUS SENTIDOS	26
1.1 Memoriais acadêmicos como objeto de pesquisa.....	27
1.2 O memorial enquanto gênero textual.....	34
1.3 Percurso acadêmico – Livre-docência e titularidade no Brasil	41
1.4 Materialidade das fontes	44
CAPÍTULO 2	58
LEGADOS FAMILIARES	58
2.1 Influências Familiares	59
2.2 Vivências escolares e culturais	79
CAPÍTULO 3	96
A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA	96
3.1 Curso de graduação – descobertas, política e militância.....	97
3.2 Pesquisadoras: processos de formação	119
3.2.1 – <i>Historiadoras – entre arquivos e a metodologia de pesquisa</i>	128
3.2.2 <i>Antropólogas – O fazer em campo</i>	160
3.3 Atividades de gestão.....	192
CONSIDERAÇÕES FINAIS	227
REFERÊNCIAS	239
FONTES	240
Departamento de História - Universidade de São Paulo	240
Departamento de História - Universidade Estadual de Campinas.....	241
Departamento de Antropologia – Universidade de São Paulo	241
Departamento de Antropologia - Universidade Estadual de Campinas	242
BIBLIOGRAFIA	243
APÊNDICES	252
APÊNDICE A - Tabela de fotografias – Memorial de livre-docência da Professora Margarida Maria Moura.....	253
APÊNDICE B - Tabela de cartas – Memorial de livre-docência da Professora Margarida Maria Moura	258

INTRODUÇÃO

Sim. Seremos esquecidos. É a vida, nada podemos fazer. Aquilo que hoje parece importante, grave, cheio de consequências, um dia será esquecido, deixará de ter relevância. E o curioso é que não podemos saber hoje o que será considerado grande e importante ou medíocre e ridículo¹.

A escolha de uma epígrafe envolve processos reflexivos por parte do autor do texto, uma vez que ela pode estar relacionada não apenas à pesquisa em si, mas também ao percurso realizado. No caso deste texto, o primeiro contato com a epígrafe ocorreu durante a leitura do livro *Os Anos*², escrito pela autora francesa Annie Ernaux, que também utiliza o trecho como epígrafe em sua própria obra. Nesse momento, estava imersa em um período de intensa ansiedade e incerteza em relação aos rumos que a pesquisa deveria seguir, uma fase marcada por um profundo senso de insegurança, visto que, para além da vida acadêmica, a pandemia de Covid-19 assolava o mundo e a nós coube mediar a vida sob um governo federal perverso em relação às inúmeras vidas perdidas, dia após dia, durante aquele período.

Por este motivo, julgo imprescindível afirmar que, a vida fora dos limites acadêmicos exerce influência inegável sobre nosso trabalho. Escrevo estas palavras com a convicção de que aqueles que, em algum momento de suas trajetórias, se depararam com a tarefa de sentar-se diante de um computador ou caderno e se empenharam em transpor suas ideias para o papel compreendem que esse processo transcende a simples vontade de escrever. Muitos de nós já experimentaram momentos em que a vida cotidiana, juntamente com o turbilhão de pensamentos não expressos, atuou como um obstáculo à escrita, mesmo quando as ideias estavam prestes a serem colocadas no papel.

Assim sendo, para que eu pudesse retomar minha confiança nessa tarefa, foram necessárias muitas transformações, uma vez que o desejo de escrever, por si só, não bastava. Sobre a escrita, julgo necessário pontuar que essa não é uma tarefa fácil, é um processo intrincado, meticuloso e frequentemente penoso. Ela exige dedicação, revisões incansáveis, reescritas e releituras contínuas, para além da pesquisa e análise das fontes. Por esse motivo, é importante compreender que um texto nunca está totalmente acabado, ele permanece aberto a revisões e aprimoramentos constantes. Assim, nos vemos imersos em um mundo de escolhas, algumas das quais abraçamos com firmeza, enquanto outras nos levam ou são deixadas de lado.

Para mim, a escrita sempre foi um desafio e, ao ingressar no curso de História em 2016, percebi que, para além das fontes, era essencial adotar um método e instrumental teórico, pois

¹ TCHEKHOV, Anton. *As Três Irmãs*. São Paulo: Nova Cultural, 2002, p. 29.

² ERNAUX, Annie. *Os anos*. São Paulo: Três Estrelas, 2019.

a atividade “[...] se constitui de um processo contínuo de interação entre o historiador e seus fatos, um diálogo interminável entre o presente e o passado”³. Nesse cenário, a escrita do historiador exige análise detalhada do contexto e cuidadosa seleção dos elementos que merecem ser explorados, o que nos leva a enfrentar o desafio de escolher nossos objetos de estudo, uma vez que é impraticável abranger todos os aspectos de um tema ou todos os temas.

Foi nesse contexto que os memoriais adquiriram importância em minha vida. Sempre achei interessante conhecer mais sobre os caminhos percorridos por meus professores até a chegada à sala de aula. Por essa razão, logo nas primeiras leituras, vi-me profundamente envolvida e repleta de questionamentos, uma vez que observava nessas narrativas uma valiosa ferramenta para compreender o funcionamento da vida acadêmica. A universidade representava um objeto de desejo e, ao mesmo tempo, de apreensão, dadas as altas expectativas que eu depositava nesse ambiente e em seus processos. Acrescento que, para alguém que cresceu em uma família com escassa experiência educacional, o ingresso em uma universidade pública e, posteriormente, o estudo da vida das professoras que contribuem diariamente para a construção desse ambiente representou desafios metodológicos e pessoais.

Ao longo do percurso, aprendi a contemplar a existência sob uma perspectiva mais abrangente. Precisei pensar sobre os intrincados enlaces entre a esfera pessoal e a pública, entre o “eu” singular e o “nós” coletivo. Por fim, deparei-me com a reflexão acerca de nosso papel dual como fazedores de práticas sociais, políticas e culturais, enquanto simultaneamente somos meros resultantes do vasto panorama que nos engloba.

Esse equilíbrio entre a dimensão pessoal e histórica também é explorado pela autora de *Os Anos*, que narra sua jornada desde a infância em uma França rural até a maturidade, em meio a avanços e continuidades. A leitura desse texto, dentro do contexto que descrevi, desempenhou papel fundamental na continuidade de minha pesquisa. Ela reavivou minha curiosidade pela escrita de si, que estava adormecida, e pelo estudo da trajetória de vida das mulheres e pelos desafios que enfrentam, ressoando com as experiências que moldaram minha trajetória ao longo desses anos na universidade.

Por fim, na epígrafe, Tchekhov reflete sobre a efemeridade da existência humana e das ações, enfatizando a incerteza que permeia nossa capacidade de discernir o que será considerado relevante ou trivial no futuro. Diante dessa afirmação, repleta de certeza quanto às incertezas da vida, precisei em alguns momentos abraçar essa experiência de escrita com a liberdade de minha própria vontade. Optei por não me restringir ao que parecia importante ou correto. E

³ CARR, Edward Hallet. *Que é história?* 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982 [1. ed. 1961], p. 29 *apud* LUCA, Tania Regina de. *Práticas de pesquisa em história*. São Paulo: Contexto, 2020, p. 23.

agora, olhando para trás, vejo que o cenário de dúvidas e um leve temor se esvaem, enquanto o alívio de escrever esta introdução prevalece.

As fontes desta pesquisa são os memoriais acadêmicos, documentos institucionais que as universidades brasileiras requerem para admissão na instituição ou avanço na carreira docente. O principal objetivo é construir uma narrativa do desenvolvimento intelectual e acadêmico, que muitas vezes ocorre de forma retrospectiva, apesar de integrarem a esfera burocrática e avaliativa das instituições de ensino superior. Notavelmente, os memoriais não têm uma forma padronizada obrigatória, o que resulta em diversidade, tanto em termos de conteúdo quanto de apresentação. No contexto narrativo, alguns autores incorporam uma abordagem mais subjetiva em seus relatos, enquanto outros privilegiam uma abordagem mais objetiva.

Considerando a dimensão da memória institucional refletida nos memoriais acadêmicos, emerge a hipótese de que os registros contidos nesses documentos podem proporcionar percepções esclarecedoras sobre as transformações institucionais e burocráticas que as universidades experimentaram ao longo do tempo. Mediante a comparação das narrativas de docentes provenientes de instituições com históricos distintos, no caso desta pesquisa, a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), torna-se possível investigar de que maneira esses processos de consolidação institucional influenciaram a formação e a trajetória dessas docentes, bem como suas perspectivas e experiências relacionadas ao ensino superior.

No que diz respeito às decisões relativas à pesquisa, torna-se imprescindível abordar a justificativa para a escolha dos Departamentos de História e Antropologia. Embora atualmente se possa observar a proximidade entre essas disciplinas, essa afinidade nem sempre deu margem a um diálogo harmonioso. À medida que ambas buscavam a profissionalização, surgiam conflitos em relação a qual disciplina detinha superioridade analítica. Curiosamente, os antropólogos costumavam rotular a História como uma mera ciência descritiva do passado, reservando a si mesmos a função de analisar os aspectos inerentes à vivência humana.

As divergências se manifestaram em diversas camadas, no âmbito da metodologia, com os historiadores pautando-se na pesquisa em arquivos e na análise do passado, ao passo que os antropólogos adotaram a pesquisa participante e a investigação do presente como suas principais abordagens. Como resultado, divisões mais ou menos tênues foram estabelecidas na tentativa de criar limites claros e identidades distintas para cada uma dessas áreas.

Uma das abordagens com caráter interdisciplinar mais reconhecidas pela historiografia surgiu em 1929, com a fundação da revista *Annales*, por Marc Bloch e Lucien Febvre, visando

promover maior integração entre a História e as Ciências Sociais. A chamada Escola dos *Annales* incorporou a dimensão antropológica, possibilitando a abertura para novos diálogos. Tal proximidade trouxe para a historiografia questionamentos sobre sexualidade, morte, loucura, entre outros. Nesse cenário, aspectos relacionados à condição humana passaram a ser analisados a partir de novas dimensões⁴.

Na Antropologia, um dos principais defensores da aproximação dessa disciplina com a História foi Marshall Sahlins⁵. O antropólogo argumenta que o “[...] conjunto de relações históricas ao mesmo tempo reproduzem as categorias culturais tradicionais e dão a elas novos valores a partir do contexto pragmático”⁶, nesse cenário as relações entre as estruturas que governam as trocas entre seres humanos, natureza e sociedade constituem sistemas culturais abrangentes, ancorados em categorias culturais para conceber o mundo. Em determinados momentos, essas categorias podem adquirir novos significados funcionais, mas permanecem intactas. Em outros casos, as relações entre as categorias podem se transformar, gerando nova configuração social.

Os historiadores encontraram desafios ao buscar maior integração com as ciências sociais devido à tradicional concepção temporal da sua disciplina. Conforme a abordagem de Leopold von Ranke, a história deveria ser notadamente científica, voltada para a análise dos eventos políticos e seus personagens. O tempo na história deveria ser o tempo dos eventos⁷. Entretanto, nas ciências sociais, notadamente no pensamento estruturalista personificado por Claude Lévi-Strauss, o enfoque recaía nas permanências e no invariável, enquanto o tempo era encarado como um obstáculo à obtenção desse tipo de conhecimento⁸.

Com o intuito de enfrentar esse desafio, Braudel introduziu o conceito de “longa duração”, que se concentra no tempo das estruturas, ou seja, aquilo que perdura por muitos séculos ou que passa por mudanças graduais. Nesse processo, novas fontes começaram a ser mobilizadas pelos historiadores, incluindo registros arqueológicos, documentos visuais, cartoriais, inventários, cartas, registros eclesiásticos e qualquer outro vestígio que, de acordo

⁴ Cf. BURKE, Peter. *A Escola do Annales: a revolução francesa da historiografia (1929-1989)*. São Paulo: Unesp, 1991.

⁵ SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. Apresentação: Marshall Sahlins ou por uma antropologia estrutural e histórica. *Cadernos de Campo*, São Paulo, v. 9, n. 9, p. 125-133, 2000. DOI: 10.11606/issn.2316-9133.v9i9p125-133. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/53108/57170>. Acesso em: 2 set. 2023.

⁶ SAHLINS, Marshall. *Islands of History*. Chicago: The University of Chicago Press, 1985, p. 125.

⁷ BARROS, José Costa D’Assunção. Ranke: considerações sobre sua obra e modelo historiográfico. *Diálogos*, Maringá-PR, v. 17, n. 3, p. 977-1005, set./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Diálogos/article/view/35976/18595>. Acesso em: 3 set. 2023.

⁸ Cf. VICENTE, Marcos Felipe. História e Antropologia: experiências e possibilidades. *Revista Aedos*, Porto Alegre, v. 2, n. 5, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/10885>. Acesso em: 4 set. 2023.

com análise e questionamentos realizados pelo historiador, revelasse características da sociedade na qual foram gerados, processo que, aliás, já remontava aos fundadores da famosa revista⁹.

Essas inovações nos métodos, objetos e nas fontes representaram os elementos centrais da revolução instigada pelos *Annales*, a tal ponto que deu origem ao termo “escola”, indício da força das propostas que nasceram em 1929 com o periódico. A aproximação entre a História e a Antropologia resultou em uma perspectiva reformulada por parte dos historiadores acerca do seu campo de estudo, com a alteridade emergindo enquanto possibilidade analítica, na chave da antropologia cultural, que tem como princípio a exploração da perspectiva dos nativos. No início do século XX, parte da etnografia enfatizava a necessidade de o pesquisador se colocar no lugar dos membros da comunidade estudada, buscando entender e sentir o que eles experimentavam. No entanto, Clifford Geertz propõe a abordagem que se concentra na análise das práticas da sociedade em estudo, com o objetivo de revelar como essa sociedade percebe e interpreta o mundo, sob a justificativa de que muitos pesquisadores não compartilham das mesmas perspectivas e visões de mundo dos grupos que estudam¹⁰.

A “descrição densa” por ele proposta envolve análise detalhada do cotidiano da comunidade, permitindo a identificação dos elementos que atribuem significado a ações que, à primeira vista, podem parecer simples ou incompreensíveis ao observador. A abordagem é desafiadora e requer um minucioso trabalho de observação e especulação, que vai além do evento em si, considerando também todo o contexto que o envolve e que o precede. Nesse sentido, a abordagem de Geertz estabelece uma conexão entre a antropologia e a história, aproximando-as na busca por uma compreensão mais profunda das sociedades e culturas.

Essa contribuição se torna evidente por meio dos estudos na área da Micro-história, que surgiram como resposta ao modelo vigente, inclinado para as grandes generalizações, análises estruturais e abstrações teóricas em detrimento do específico, do particular e do individual. Os micro-historiadores questionavam a ênfase nas perspectivas macroscópicas da história, que priorizavam os mecanismos de poder, as conjunturas e os grandes movimentos, visto que, a partir de ações individuais e localizadas, buscavam realizar suas análises, sob o argumento de que a análise do micro não se esgotava nela mesma, pelo contrário, contribuía para que fossem revistas, relidas ou reinterpretadas as explicações de cunho generalizante¹¹.

⁹ Cf. REIS, José Carlos. *Escola dos Annales: A inovação em história*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

¹⁰ GEERTZ, Clifford. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

¹¹ Cf. GINZBURG, Carlo. *A micro-história e outros ensaios*. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

Por fim, para o antropólogo Clifford Geertz, “O ‘nós’, assim como o ‘eles’, significam coisas diferentes para quem olha para trás e para quem olha para os lados, problema este que não se torna propriamente fácil quando, como vem acontecendo com frequência cada vez maior, alguém tenta fazer as duas coisas”.¹² Nesse cenário, o historiador é aquele que olha para trás e o antropólogo é o sujeito que tem como missão observar o espaço a sua volta. Chama atenção o fato de o autor pontuar que, com maior frequência, observam-se sujeitos que buscam traçar os dois caminhos. Assim, a escolha pelos departamentos de História e Antropologia fundamenta-se na aspiração de explorar como o campo disciplinar pode ou não influenciar a prática de narrar suas próprias experiências e se, de alguma forma, as trajetórias profissionais refletem as convergências e distinções existentes entre essas áreas disciplinares.

O recorte temporal proposto (de 2000 a 2015) justifica-se pelo espaço intelectual-generacional, uma vez que reúne docentes, algumas ainda em atividade, que se inserem, por aproximação ou afastamento, no contexto das mudanças epistemológicas já referidas e suas consequências. Ademais, essas docentes compartilham a mesma estruturação e normatização da carreira docente, portanto, estiveram sujeitas a regras semelhantes e inseridas em um ambiente marcado por acirrada concorrência no que diz respeito não apenas à progressão funcional, mas também às exigências, cada vez mais complexas, para levar adiante uma carreira acadêmica reconhecida pelos pares.

Diversas pesquisas se dedicam a examinar os desafios e processos enfrentados por mulheres no ambiente acadêmico, sob diversas perspectivas, áreas e metodologias. Dentre esses trabalhos, destacam-se, na área da Antropologia, as contribuições de Mariza Corrêa¹³, Heloisa Buarque de Almeida¹⁴ e Silvana de Souza Nascimento¹⁵; na História, os estudos de Joana Maria

¹² GEERTZ, Clifford. *Nova luz sobre a Antropologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p. 113.

¹³ CORRÊA, Mariza. *Antropólogas e Antropologia*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003 e *O espartilho de minha avó: linhagens femininas na antropologia*. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 3, n. 7, p. 70-96, nov. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/7cpWNNfYhjvCyrZHcCvbwqL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 nov. 2023.

¹⁴ ALMEIDA, Heloisa Buarque de. *Mulher em campo: reflexões sobre a experiência etnográfica*. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; COSTA, Rosely Gome; RAMÍREZ, Martha Celia; SOUZA Érica Renata de (org.). *Gênero em Matizes*. Bragança Paulista-SP: Editora da Universidade São Francisco, 2002, p. 49-80.

¹⁵ NASCIMENTO, Silvana de Souza. *O corpo da antropóloga e os desafios da experiência próxima*. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 62, n. 2, p. 459-484, 2019. DOI: 10.11606/2179-0892.ra.2019.161080. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/161080>. Acesso em: 5 out. 2023.

Pedro¹⁶, Margareth Rago¹⁷, Carmem Silvia da Fonseca Kummer Liblik¹⁸, Daiane Vaiz Machado¹⁹, Branca Zilberleib²⁰ e Benedito Inácio Ribeiro Junior²¹. Na Sociologia, destaco as pesquisas de Neuma Aguiar²² e Bila Sorj²³ e, por fim, na área da Educação, as contribuições de Jane Soares de Almeida²⁴ e Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari Passeggi²⁵.

Já o recorte de gênero surgiu a partir da preocupação de compreender a posição e as circunstâncias nas quais as professoras se encontram, abrangendo esferas de influência e ocupação de espaço público e acadêmico, que foram conquistados ao longo de suas trajetórias profissionais durante a transição do século XX para o XXI. Nesse cenário, os memoriais acadêmicos se apresentam como fontes valiosas para essa análise, uma vez que, apesar de sua natureza predominantemente burocrática, possuem claro sentido memorialístico.

Com o propósito de responder a essas preocupações, a pesquisa foi estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo se dedica à análise da dupla natureza dos memoriais, reconhecendo-os como exigência burocrática e gênero textual específico. Nesse contexto, busca-se compreender as características intrínsecas da fonte. Em seguida, o esforço concentra-

¹⁶ PEDRO, Joana Maria. Feminismo e gênero na universidade: trajetórias e tensões da militância. *História Unisinos*, São Leopoldo-RS, v. 9, n. 3, p. 170-176. set./dez. 2005. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/6426/3569>. Acesso em: 2 nov. 2023.

¹⁷ RAGO, Margareth. *A aventura de contar-se: feminismos, escrita de si e invenções da subjetividade*. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2013.

¹⁸ LIBLIK, Carmem Silvia da Fonseca Kummer. *Uma história toda sua: trajetórias de historiadoras brasileiras (1934-1990)*. 2017. 330 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/48871>. Acesso em: 2 nov. 2023.

¹⁹ MACHADO, Daiane Vaiz. *Por uma “ciência histórica”*: o percurso intelectual de Cecília Westphalen, 1950-1998. 2016. 337 f. Tese (Doutorado em História) - Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Unesp, Assis-SP, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/112268f3-af39-46c3-a745-277737447e54/content>. Acesso em: 2 nov. 2023.

²⁰ ZILBERLEIB, Branca. *A mulher como problema de pesquisa em História: emergência de estudos sobre mulheres e gênero na historiografia brasileira recente (1973-2001)*. 2022. 151 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2022. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-17052023-174704/publico/2022_BrancaZilberleib_VCorr.pdf. Acesso em: 2 nov. 2023.

²¹ RIBEIRO JUNIOR, Benedito Inácio. *Um monumento historiográfico: a construção de cânones e memórias disciplinares para a História das Mulheres e das Relações de Gênero no Brasil (1987-2012)*. 2023. 480 f. Tese (Doutorado em História) - Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Unesp, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/95acb00f-3273-4814-b38f-c8be62d2c136/content>. Acesso em: 2 nov. 2023.

²² AGUIAR, Neuma (org.). *Gênero e Ciências Humanas: o desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997.

²³ SORJ, Bila. O feminismo na encruzilhada da modernidade e da pós-modernidade. In: COSTA, Albertina de Oliveira; BRUSCHINI, Cristina. *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992, p. 15-23.

²⁴ ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulheres e Educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Ed. Unesp, 1998.

²⁵ PASSEGGI, Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari. Memoriais: “cantos de experiência” vivida e em devir. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, Santa Maria-RS, v. 10, n. especial, p. 1–10, 2021. DOI: 10.5902/2318133868281. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/68281>. Acesso em: 5 out. 2023.

se na exploração do gênero textual dos memoriais dentro do contexto mais amplo das narrativas de autoapresentação. Por último, apresenta-se análise sistemática do corpo documental, examinando as características materiais e seus aspectos quantitativos.

No segundo capítulo, optou-se por analisar as reflexões a respeito do histórico familiar e das memórias de infância. Esses tópicos são explorados para apresentar a formação intelectual e as conexões familiares que moldaram a trajetória antes mesmo da entrada na universidade, uma vez que tais reflexões auxiliam na compreensão das mudanças e continuidades observadas ao longo de suas trajetórias acadêmicas e institucionais. Na segunda parte do capítulo, a preocupação centra-se nos aspectos relacionados à construção do capital cultural adquirido antes da entrada na universidade. Apesar da diversidade de aspectos e estratégias mobilizadas na construção de suas trajetórias, é possível identificar dois grupos distintos em relação à forma como abordam suas vivências. O primeiro é composto por docentes que tiveram acesso precoce ao ambiente acadêmico e a outros espaços de reflexão e criação graças ao suporte de suas famílias, enquanto o segundo é formado por aquelas que, devido às limitações financeiras, narram o esforço individual e coletivo que tornou possível sua trajetória acadêmica.

Por último, o terceiro capítulo concentra-se principalmente na análise abrangente de três dimensões relacionadas à atuação das professoras no ambiente acadêmico: a graduação, a pós-graduação e as atividades de gestão. Inicialmente, examina-se como as professoras elaboram suas narrativas referentes ao período de graduação e como os fatores políticos, a exemplo da ditadura, moldaram sua formação política e intelectual. Ademais, investiga-se a maneira como as docentes abordam esse tema em suas narrativas. Em um segundo momento, a atenção é direcionada para o processo de formação dessas mulheres como pesquisadoras. Especificamente, examina-se em que medida a realização de mestrado e doutorado impactou suas trajetórias educacionais e suas abordagens de pesquisa. Nesse processo, foi possível identificar semelhanças e diferenças em relação à forma como as docentes abordam o assunto. Suas escolhas de pesquisa, métodos empregados e tópicos explorados variam significativamente, refletindo as distintas abordagens dessas duas disciplinas.

Por fim, avaliam-se as posições de liderança ocupadas por essas mulheres no ambiente acadêmico, tanto dentro quanto fora das instituições de ensino superior. Isso inclui participação nas reitorias, cargos de destaque em associações, participação em comitês editoriais de revistas acadêmicas, envolvimento em agências financiadoras de pesquisa e, por último, a análise da presença dessas mulheres na esfera política, abrangendo o Ministério da Educação e o Congresso Nacional. Essa reflexão é particularmente relevante, uma vez que as estatísticas

continuam a destacar os desafios persistentes em relação à representação e ao protagonismo das mulheres em cargos de liderança nas instituições educacionais.

Antes de passar aos capítulos, é preciso apresentar o conjunto de memoriais analisados ao longo da dissertação. Em termos quantitativos, a distribuição é a seguinte:

Tabela 1 - Distribuição dos memoriais segundo natureza e instituição

	História LD	História Titular	Total História	Antrop. LD	Antrop. Titular	Total Antrop.	Totais
USP	9	6	15	5	2	7	22
Unicamp	3	3	6	2	2	4	10
Total LD							19
Total Titular							13
Total Geral	12	9	21	7	4	11	32

Fonte: Elaborada pela autora.

Esses 32 memoriais referem-se a 28 professoras, já que três docentes, como se observa nas tabelas a seguir, realizaram, no período abarcado pela pesquisa, os dois concursos, ou seja, de livre-docência e de titularidade. Cabe lembrar que todas as demais docentes também realizaram o concurso de livre-docência, mas o fizeram antes da periodização aqui adotada²⁶. O dado é importante pois permite perceber diferenças em termos geracionais.

Tabela 2 - Memoriais da Universidade de São Paulo

História USP	Data da Livre-docência	Data da Titularidade
Ana Paula Torres Megiani	2014	-
Elizabeth Cancelli	2008	-
Eni De Mesquita Samara	1994	2000
Gabriela Pellegrino Soares	2014	-
Leila Maria Gonçalves Leite Hernandez	2005	-

²⁶ A inclusão do asterisco (*) sinaliza a participação bem-sucedida da docente no concurso, no entanto, seu memorial não está presente na amostragem documental, o que se deve à omissão por parte da instituição no arquivamento, bem como à falta de disponibilização do memorial pela própria docente.

Maria Cristina Cortez Wissenbach	2015	-
Maria Helena Rolim Capelato	1997	2006
Maria Helena P. T. Machado	2005	2010
Marina De Mello E Souza	2012	-
Mary Anne Junqueira	2012	-
Sara Albieri	2009	2013
Vera Lucia Amaral Ferlini	2000*	2007
Zilda Márcia Grícoli Iokoi	2001*	2010
Antropologia USP		
Ana Claudia Duarte Rocha Marques	2015	-
Beatriz Perrone-Moisés	2015	-
Fernanda Arêas Peixoto	2012	-
Lilia Katri Moritz Schwarcz	1998	2004
Margarida Maria Moura	2000	-
Sylvia Caiuby Novaes	2006	2010

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 3: Memoriais da Universidade Estadual de Campinas

História Unicamp	Data da Livre-docência	Data da Titularidade
Eliane Moura da Silva	2010	-
Isabel Andrade Marson	2000	-
Luzia Margareth Rago	2000*	2003
Maria Stella Martins Bresciani	-	2002
Silvia Hunold Lara	2004	2009
Antropologia Unicamp		
Bela Feldman-Bianco	2010	-
Heloisa André Pontes	2008*	2014
Maria Filomena Gregori	2010	-
Vanessa Rosemary Lea	2000*	2010

Fonte: Elaborada pela autora.

Na USP, os memoriais estão armazenados no Centro de Apoio à Pesquisa em História “Sérgio Buarque de Holanda”²⁷, que reúne documentos relativos à FFLCH e à universidade. O material está alocado em caixas de polipropileno com dimensões de 250 x 130 x 350 mm, cada uma contendo quantidade variada de memoriais, organizados em ordem alfabética e não por departamento da faculdade ou data de realização do concurso²⁸. Assim, tendo em vista a forma de organização, memoriais de décadas podem estar ao lado dos atuais. Cabe salientar que o manuseio dos arquivos deixou patente que o termo “memorial” assumiu diferentes significados ao longo do tempo, pois não é incomum que a palavra tenha sido usada para caracterizar o que hoje se considera como um simples currículo, sem maiores investimentos em termos de construção narrativa.

Os Departamentos de História e Antropologia da Unicamp não armazenam os memoriais acadêmicos, assim, os documentos foram obtidos com as próprias docentes, que encaminharam os textos digitalizados, o que impossibilitou o contato com a materialidade das fontes²⁹. Atualmente, os departamentos realizam o processo de guarda dos memoriais acadêmicos, sendo que alguns estão disponíveis na página virtual do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

²⁷ O Centro de Documentação em História da USP (CAPH) foi fundado em 1966, durante a implementação da reforma universitária, e foi concretizado graças aos esforços dos professores Eurípedes Simões de Paula, Maria Regina da C. R. Simões de Paula e Aziz Nacib Ab’Saber. Inicialmente, o CAPH contou com financiamento da própria instituição e, durante a primeira metade da década de 1970, recebeu apoio contínuo da FAPESP para a aquisição de materiais de microfilmagem e acervos. O acervo do CAPH foi formalmente integrado ao departamento de história em 1971, desempenhando o papel de um setor de documentação da faculdade. Somente em 1984, devido à expansão de suas funções dentro da instituição, o centro adquiriu o nome porque é conhecido hoje. Em 1987, o nome de Sérgio Buarque de Holanda foi adicionado como uma homenagem a esse ilustre professor, que construiu sua carreira acadêmica dentro da universidade e é um marco na historiografia brasileira. O CAPH atualmente é um espaço dedicado ao desenvolvimento de projetos relacionados à preservação e manutenção de documentos que representam a cultura e memória da universidade. Destaca-se o “Projeto Memória” como um dos empreendimentos mais relevantes, uma vez que se concentra na catalogação e manutenção de arquivos pessoais e públicos de docentes da instituição. Este projeto desempenha um papel fundamental no processo de preservação dos memoriais acadêmicos que compõem o corpus documental desta pesquisa.

²⁸ Quando o concurso é finalizado, é obrigatório elaborar uma ata para registrar o desfecho do procedimento. Essa documentação inclui informações relevantes, como as notas atribuídas, o tópico abordado pelo candidato, a data e a hora do processo, breves considerações sobre a tese apresentada e o memorial acadêmico, além dos detalhes sobre a banca de avaliação do concurso. Nesse sentido, é importante notar que essa documentação não está presente em todos os memoriais catalogados, uma vez que não faz parte do conteúdo narrativo do memorial e não é obrigatória. Entretanto, em alguns casos, essas atas foram encontradas inseridas entre as páginas dos textos. Esses registros desempenham um papel fundamental na compreensão da rede de relações acadêmicas estabelecidas ao longo dos anos de formação do docente. Em determinados casos, as atas incluem agradecimentos e demonstrações diretas de interação, proporcionando uma visão mais profunda dessas relações.

²⁹ Importa registrar que, ao entrar em contato com as professoras da Unicamp, algumas não manifestaram interesse em disponibilizar o memorial, enquanto outras alegaram não mais possuir o texto em questão, por essa razão não entraram na amostragem.

CAPÍTULO 1

A RESPEITO DOS MEMORIAIS E SEUS SENTIDOS

Neste capítulo, a pesquisa pauta-se na compreensão da dupla natureza dos memoriais: exigência burocrática e gênero textual específico. Na primeira parte, busca-se compreender as características da fonte, suas variações, historicidade, procedência burocrática, os concursos de livre-docência e titularidade e sua função. Na segunda, procura-se entender o gênero textual dos memoriais no espaço das escritas de si, as definições de autobiografia, os usos da memória, os pactos estabelecidos entre autor e leitor e sua natureza performática. Por último, apresenta-se o corpo documental, suas semelhanças e diferenças, bem como seus aspectos em termos quantitativos.

1.1 Memoriais acadêmicos como objeto de pesquisa

O memorial acadêmico é uma narrativa em primeira pessoa, de caráter analítico-reflexivo sobre a carreira intelectual e acadêmica, na qual o autor realiza um balanço acerca de suas contribuições para a universidade e para a área de estudos. É comum a utilização do recurso da escrita retrospectiva, por meio da qual o autor expõe aquilo que considera relevante e memorável na trajetória individual. Esses textos, portanto, dão conta de um percurso dedicado à docência, pesquisa e extensão. No Brasil, essas narrativas são solicitadas em três etapas: no concurso de ingresso para ocupar posto docente em universidades e, no caso das instituições de ensino superior do estado de São Paulo, nos concursos de livre-docência e, por último, no de titular.

Cabe assinalar o caráter flexível dessa produção, resposta a obrigação burocrática em que o candidato deve narrar, em primeira pessoa, sua trajetória, enquanto concilia aspectos da vida pessoal e institucional. Obviamente há escolhas, aspectos que são ressaltados e outros silenciados, numa dosagem que comporta subjetividade e gera uma infinidade de possibilidades em termos de temáticas e maneiras de construir a narrativa. Portanto, o material convida à leitura e análise, pois possibilita a compreensão da memória individual e coletiva, traz indicações acerca do peso das instituições às quais pertencem ou pertenceram as docentes e dos obstáculos associados ao gênero, classe, entre outros temas.

Assim, não admira que os memoriais acadêmicos interessem os pesquisadores, principalmente os vinculados aos Departamentos de Educação, que se dedicam às tarefas de refletir sobre a importância dessa documentação, encarada como um exercício e um instrumento

(auto)formador, pelo caráter reflexivo, ao que se soma o fato de também apontarem para as transformações mais amplas da educação universitária no país³⁰.

Para Passeggi “O memorial é um ato de linguagem que se materializa sob a forma de narrativa (auto)biográfica”³¹, portanto, estes textos formam um conjunto de esforços em que os sujeitos precisam, numa narrativa, mediar diversas partes de sua vida e justificar suas escolhas, fazendo um exercício complexo, em que existe a necessidade de apresentar uma performance de si e evidenciar a importância de seu trabalho. O material permite pensar como a própria academia constrói categorias de apreciação e valorização de si mesma, produzidas pelos próprios agentes do campo. O documento, em tese “burocrático”, é um aparato fundamental para ingresso/progressão na carreira docente e é uma forma de avaliar como se estabelecem as dinâmicas de sociabilidade dentro do próprio âmbito acadêmico.

Devido ao caráter individual de cada narrativa, encontra-se enorme variedade de tipos de escrita. Alguns autores inclinam-se para um discurso mais autobiográfico, remetendo aos antepassados, infância, adolescência, vida escolar, amizades, entre outros assuntos. Outros narram de forma mais contextual, mesclando sua história pessoal com os fatos políticos que atravessaram sua formação enquanto estudantes e cidadãos, e, por fim, há os narradores mais cartesianos, que tecem a sua trajetória focando apenas em situações vinculadas à vida universitária.

Os memoriais caracterizam-se como expressão singular dentro do contexto cultural e social da universidade brasileira, proporcionando aos seus leitores compreensão mais profunda sobre o funcionamento desse universo e a construção de suas relações a partir de experiências individuais. Assim, em cada memorial encontra-se um ajuste entre o público e o privado, a partir do conjunto de relações construídas ao longo de uma vida. Esse material evidencia diversas formas de expressão escrita, e registam como os agentes se autodescrevem. É possível visualizar, a partir desta documentação: a inserção, formação e construção de redes intelectuais na universidade brasileira e as funções que tais redes desempenham. Além disso os textos

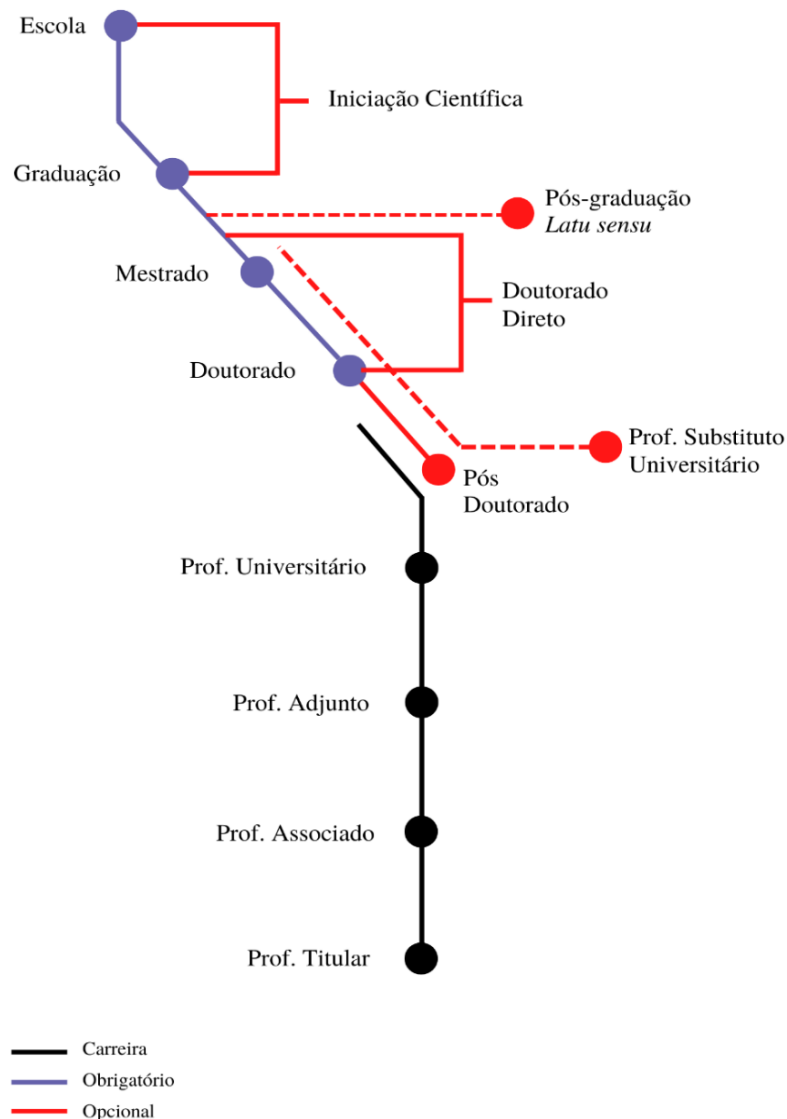
³⁰ O memorial de Magda Soares para o concurso de titularidade apresentado ao Departamento de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, intitulado *Metamemória-memórias – Travessia de uma educadora*, considera que a relevância desse tipo de escrita está justamente na necessidade de o docente refletir sobre por que fez, para que fez e como fez seu percurso acadêmico, conseguindo explicar para os leitores a importância dessas escolhas ou acontecimentos considerados inesperados para a construção de sua vivência intelectual. O texto foi publicado em formato de livro após o concurso, tornando-se um referencial na época sobre como “escrever” um memorial e suas possibilidades. Cf. SOARES, Magda. *Metamemória-memórias: travessia de uma educadora*. Rio de Janeiro: Cortez, 1981.

³¹ PASSEGGI, Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari. *A dimensão histórica do sujeito na formação docente*. Natal: UFRN, 2003, p. 6.

constituem-se em espaços linguísticos de gênero específico, o autobiográfico, que remete para as relações entre a cultura acadêmica e uma prática específica de escrita.

A construção de trajetórias acadêmicas até a livre-docência ou titularidade perpassa por alguns caminhos, como: escola, graduação, mestrado, doutorado, entrada na universidade, trabalho nos setores de ensino, pesquisa e extensão e por último avanço na titulação via concurso. Algumas das vias opcionais que temos são a entrada direta no doutorado após a graduação, a realização de especializações *lato sensu*, pós-doutorado, a função de professor substituto em universidades após entrada no mestrado.

Figura 1 – Linha do tempo acadêmica



Fonte: Elaborada pela autora.

Portanto, as narrativas atuam como guia para visualização das redes que foram construídas ao longo dos anos e como elas impactaram a trajetória acadêmica destas pessoas. Ao narrar esses fatos, o indivíduo acaba consequentemente construindo a trajetória de seu campo e da própria universidade, como é possível visualizar na imagem acima, visto que para citar cada espaço perpassado é necessário apresentar um conjunto de pessoas e organizações que necessariamente ali se fizeram presentes, como: professores, orientadores, orientandos, grupos de pesquisa, instituições internacionais e agentes fora do espaço da universidade.

As narrativas que mesclam a vivência acadêmica com a social auxiliam na leitura dos fatos políticos vivenciados pelo sujeito, seus impactos diretos e indiretos na sua formação. Além disso, pode-se visualizar os temas de pesquisa que se destacaram em um determinado grupo ou época, as influências historiográficas do departamento ou instituição, as mudanças em relação aos prazos, que com o passar dos anos tornam-se cada vez menores, para teses e dissertações, ao que se somam cobranças em relação ao número de publicações, apresentações e assessorias, que se tornam cada vez maiores, tornando a construção de um bom currículo e, portanto, do memorial a cada ano mais desafiadora.

Câmara e Passeggi apontam alterações na exigência burocrática em relação a esses textos e identificam três fases, que refletem de forma importante nesses egodocumentos³², a saber: institucionalização, consolidação e diversificação, modificações que acompanharam os debates teóricos e metodológicos nas ciências humanas, em que a figura do *self* é evidenciada como a somatória de experiências³³.

A institucionalização iniciou-se no Brasil na década de 1930, com a fundação da Universidade de São Paulo, e se estendeu até a década de 1950, quando as narrativas foram estruturadas de forma mais rígida, de acordo com uma sequência de tópicos estipulados em editais, com a imposição de etapas a serem seguidas, sob pena de exclusão do concurso. Desta

³² Os “egodocumentos” são conceituados como documentos escritos de forma natural ou obrigatória que contêm traços da personalidade do autor, como: livros, testamentos, processos criminais, cartas e memoriais acadêmicos. Cabe pontuar que tais escritas são fontes enriquecedoras que proporcionam uma compreensão profunda dos pensamentos, emoções, perspectivas e experiências pessoais de seus narradores. Isso confere aos pesquisadores a oportunidade de alcançar uma apreensão mais abrangente da vida quotidiana, dos eventos históricos e das interações sociais, sob uma ótica singular. Tais documentos são frequentemente empregados como instrumentos de análise para explorar questões históricas, sociais e culturais de períodos específicos, conferindo uma abordagem mais íntima e subjetiva aos acontecimentos. Cf. SCHULZE, Winfried. Sobre el significado de los egodocumentos para la investigación de la Edad Moderna. *Cultura, Escrita y Sociedad*, Espanha - Universidad de Alcala, n. 1, p. 106-109, 2005.

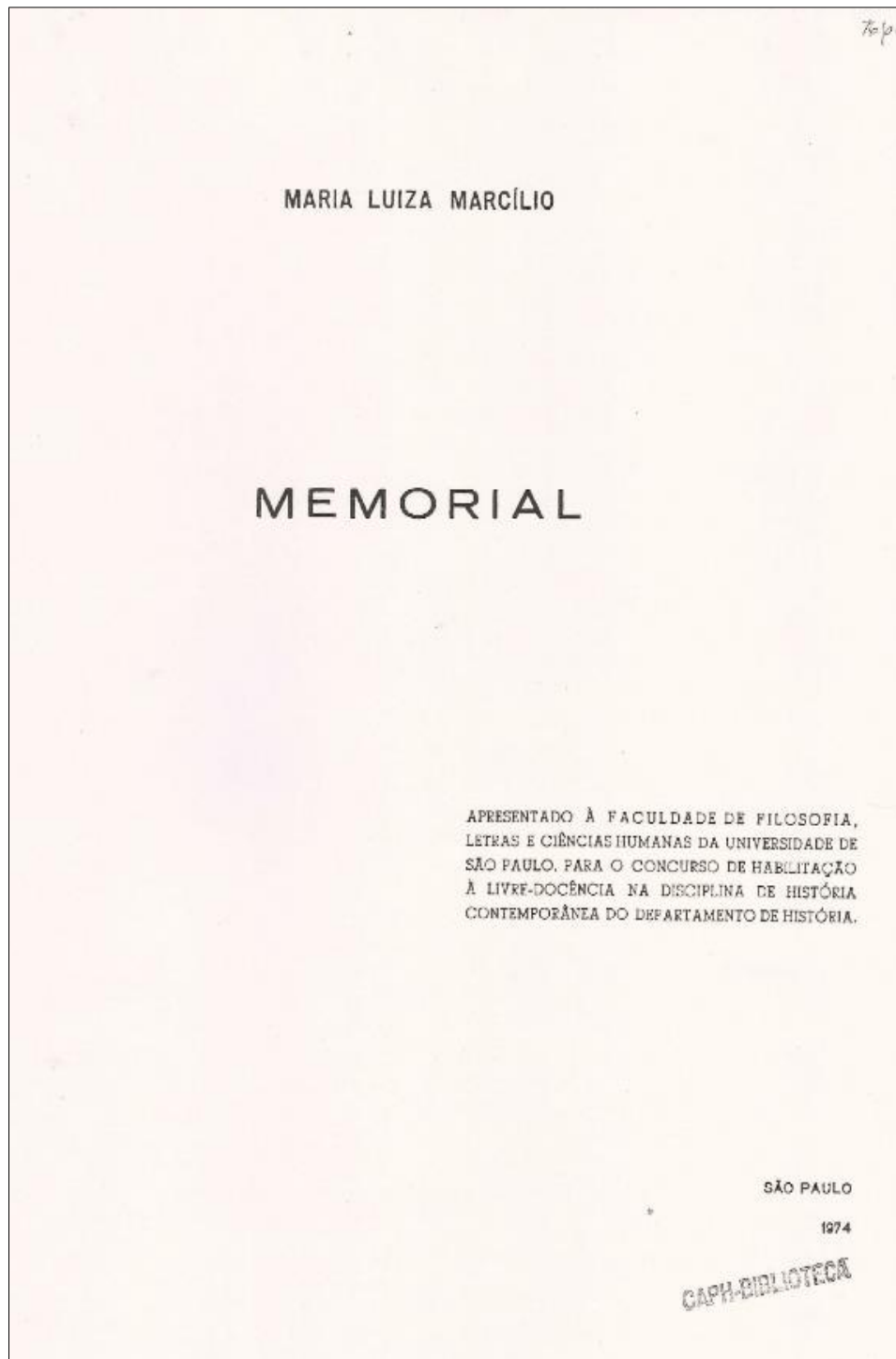
³³ CÂMARA, Sandra Cristinne Xavier da; PASSEGGI, Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari. O gênero memorial acadêmico no Brasil: concepções e mudanças de uma autobiografia intelectual. In: *Jornada Nacional do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste*, XXIV, 2012, Natal. Anais. Natal: UFRN, 2012. p. 1-12. Disponível em: <http://gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2012/Arquivos/%C3%A1reas%20tem%C3%A1ticas/G%C3%AAneros%20textuais/Sandra%20e%20Maria%20-%20O%20G%C3%8ANERO%20MEMORIAL%20ACAD%C3%8AMICO.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2023.

forma, o sujeito poderia restringir sua narrativa à formação intelectual e às atividades profissionais e científicas. A despeito das determinações dos editais, espaços alheios à universidade também eram incorporados, uma vez que impactavam nas escolhas e nas oportunidades em termos profissionais. As origens familiares, por seu turno, remetiam a heranças de cunho acadêmico, intelectual e moral, o que dava oportunidade ao narrador de justificar sua pertença e vivência no espaço acadêmico enquanto um bem familiar, o que sugeria aos leitores que sua presença nesse meio ocorreu muito antes de ingressar na universidade, graças à imersão em um contexto familiar, cultural e social que se entrelaçava intimamente com o cotidiano acadêmico.

É possível identificar um segundo momento, compreendido entre as décadas de 1950 e 1970, no qual os memoriais da USP aproximaram-se do formato de um currículo, com evidente diminuição de aspectos subjetivos, presentes em grande parte dos elaborados anteriormente. Então, as universidades brasileiras passavam por um processo de reestruturação e, de forma mais ampla, as agências de fomento surgiram, com a criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), datado de 15 de janeiro de 1951, e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundada em 11 de julho de 1951, com o nome de Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Nos anos 1970, também se observa a influência da regulamentação dos programas de pós-graduação, cujo eixo norteador foram os modelos acadêmicos norte-americanos, em que a objetividade do *curriculum vitae* era bem-vista, pois, segundo se acreditava, possibilitaria um olhar quantitativo e isento acerca das atividades realizadas pelos docentes, como a Plataforma Lattes atualmente proporciona³⁴.

³⁴ O Currículo Lattes, também conhecido como Plataforma Lattes, é um sistema on-line mantido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) do Brasil. Esta plataforma serve como um sistema para registrar e divulgar informações relativas à produção acadêmica, científica e profissional de pesquisadores, docentes e estudantes de pós-graduação. Através do Currículo Lattes, os usuários têm a capacidade de criar perfis detalhados, nos quais podem inserir informações sobre sua formação acadêmica, trajetória profissional, projetos de pesquisa, publicações bibliográficas (artigos, livros, capítulos de livros), participação em eventos científicos, orientações acadêmicas, conquistas, títulos e outras atividades relevantes no âmbito acadêmico. Essa plataforma desempenha um papel significativo no contexto brasileiro, sendo amplamente utilizada para avaliar competências e realizações acadêmicas. É comumente requisitada em processos seletivos, concessões de bolsas de estudo, participações em editais de pesquisa e outros contextos dentro do cenário acadêmico e científico do país. Além disso, os currículos Lattes desempenham um papel crucial na formação de redes de colaboração entre pesquisadores e na disseminação da produção científica em nível nacional e internacional. Em outros países, existem plataformas similares, tais como o *ResearcherID/ORCID*, que fornecem identificadores únicos para pesquisadores, possibilitando a coleta e a gestão de suas atividades acadêmicas. O *ResearchGate* é outra plataforma que atua como uma rede social acadêmica, permitindo que os pesquisadores compartilhem suas publicações, projetos e colaborem com outros acadêmicos.

Figura 2 – Capa do memorial de livre-docência de Maria Luiza Marcílio - 1974



Fonte: MARCÍLIO, Maria Luiza. *Memorial*. 1974. 71 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1974.

Figura 3 – Primeira página de conteúdo do memorial de livre-docência de Maria Luiza Marcílio – 1974



Fonte: MARCÍLIO, Maria Luiza. *Memorial*. 1974. 71 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1974, p. 1.

Na primeira imagem é possível constatar que, apesar das mudanças elencadas, a capa manteve o padrão³⁵. Na segunda imagem, visualiza-se que a forma como o conteúdo é organizado diferencia-se, visto que os dados são organizados por item, com breves informações sobre a instituição, início e finalização da atividade, ou seja, os docentes delimitavam a sua

³⁵ Na capa dos memoriais encontra-se sempre nome do autor, instituição, concurso almejado, cidade e data.

trajetória apenas em relação à formação acadêmica, sem analisar como a experiência influenciou na sua construção enquanto indivíduo e intelectual.

A partir da década de 1980, houve considerável diversificação, visto que as narrativas voltaram a apresentar carga significativa de subjetividade, o que favorece a heterogeneidade. Os memoriais subsequentes passaram a adotar uma abordagem narrativa, deixando de ser meros organizadores das trajetórias educacionais. Esse redirecionamento permitiu que os aspectos do dia a dia na jornada acadêmica fossem expressos de maneira mais rica e interpretados como uma forma pública de apresentar o engajamento acadêmico ao longo das carreiras dos indivíduos. A narrativa passou a ser uma maneira de contextualizar a experiência acadêmica em uma perspectiva mais ampla, adicionando camadas de significado aos detalhes aparentemente simples e demonstrando como a vivência cotidiana se enraíza nas realizações acadêmicas.

Dessa forma, as alterações na construção da narrativa textual estão intrinsecamente ligadas ao contexto temporal-histórico. O documento reflete essas mudanças, ajustando-se às transformações institucionais nas universidades, uma vez que a estrutura das narrativas precisa alinhar-se aos editais. Por fim, nos dias que correm, o sistema universitário paulista é formado por três grandes instituições, que possuem nos seus quadros docentes que se contam na casa do milhar e que devem, caso queiram progredir ou ingressar na carreira, produzir os indispensáveis memoriais.

1.2 O memorial enquanto gênero textual

As narrativas retrospectivas, escritas na primeira pessoa do singular, em prosa, são definidas por Philippe Lejeune como autobiografias³⁶. O nome na capa do texto afirma a sua autoria e constrói um contrato com o leitor:

É nesse nome que se resume toda a existência do que chamamos de autor: única marca no texto de uma realidade extratextual indubitável, remetendo a uma pessoa real, que solicita, dessa forma, que lhe seja, em última instância, atribuída a responsabilidade da enunciação e todo o texto escrito. Em muitos casos a presença do autor no texto se reduz unicamente a esse nome. Mas o lugar concedido a esse nome é capital: ele está ligado, por uma convenção social, ao compromisso de responsabilidade de uma pessoa real, ou seja, de uma pessoa cuja existência é atestada pelo registro em cartório e verificável³⁷.

³⁶ LEJEUNE, Philippe. *O pacto autobiográfico*: de Rousseau à internet. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

³⁷ *Ibid.*, p. 23.

Philippe Lejeune enfatiza que quando um indivíduo se identifica como autor, narrador e personagem, ele assume a responsabilidade de relatar sua trajetória de maneira verídica. Contudo, essa responsabilidade é atrelada à necessidade de estabelecer o “pacto autobiográfico”. Esse pacto entre o narrador e o público envolve uma confiança subjacente em que o relato apresentado é uma representação autêntica das experiências e eventos vividos, mesmo que se compreenda que a subjetividade, a memória seletiva e outros fatores possam influenciar a maneira como a narrativa é moldada. É dentro desse contexto que as histórias pessoais adquirem significado e ressoam com o público, ao mesmo tempo em que reconhecem a intrincada complexidade da vivência humana. Nesse contexto, o autor emprega recursos narrativos com a finalidade de manter o interesse do leitor no texto. Ele exerce o julgamento sobre o que considera mais essencial ou pertinente para a construção do texto e a compreensão de sua própria trajetória, moldando assim a narrativa de acordo com as demandas da comunicação e a relação entre o narrador e o público.

É pertinente salientar que a direção única dessa abordagem suscita críticas por parte do autor Pierre Bourdieu, que lança um alerta acerca dos potenciais riscos associados à “ilusão biográfica”. Este conceito enfatiza a inclinação inerente das pessoas para desenvolverem narrativas coesas e contínuas de suas próprias vidas, conferindo-lhes uma sensação de identidade e continuidade ao longo do tempo. Não raro ocorrem simplificações ou reinterpretações de eventos passados, com o intuito de construir uma narrativa mais coesa e expressiva, mesmo que isso resulte em distorções da realidade. Em essência, a ilusão biográfica sugere que as pessoas têm a tendência de adotar uma perspectiva idealizada e simplificada de suas próprias histórias, filtrando suas experiências a fim de criar uma narrativa que seja compreensível e consistente, ainda que nem todos os detalhes se revelem precisos ou genuínos³⁸.

Ao expressar que é prudente manter um olhar crítico, François Dosse delinea a presença de elementos fictícios no tecido do texto biográfico, tornando visíveis as escolhas seletivas e manipulações que o autor pode empregar. Com efeito, é o próprio autor que detém o controle sobre a construção da memória e a elaboração da narrativa. Essa observação intensifica a necessidade de submeter os eventos narrados a uma validação mais ampla, que transcende a esfera individual, incorporando elementos externos, como contextos coletivos, imagens fotográficas e documentos³⁹.

³⁸ Cf. BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos e abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 183-191.

³⁹ DOSSE, François. *O desafio biográfico: escrever uma vida*. São Paulo: EDUSP, 2009, p. 208.

Dessa forma, é necessário atestar os fatos narrados, o que pode incluir vivências em espaços coletivos e mesmo fotografias e documentos. Apenas o *eu* pelo *eu* não basta na construção da narrativa, esta precisa vir acompanhada de uma série de elementos que auxiliem no processo de autenticidade da história narrada. A performance não retira a veracidade dos fatos narrados, apenas incorpora um novo sentido/objetivo para aquele que escreve.

Os textos que possuem como característica a escrita em primeira pessoa fazem parte do “espaço biográfico” compreendido por Leonor Arfuch como confluência de múltiplas formas, gêneros e horizontes de expectativa, supondo um interessante campo de indagação⁴⁰, um espaço aberto ao híbrido e ao intertextual. A partir de 1980 esse “retorno do sujeito” nas narrativas foi referido também como “giro subjetivo”⁴¹. De acordo com Arfuch:

O retorno do ‘sujeito’ – e não precisamente o da razão – aparecia exaltado, positiva e negativamente, como correlato da morte anunciada dos grandes sujeitos coletivos – o povo, a classe, o partido, a revolução. [...] Com a consolidação da democracia brotava o democratismo das narrativas, essa pluralidade de vozes, identidades, sujeitos e subjetividades que pareciam confirmar as inquietudes de algumas teorias: a dissolução do coletivo, da ideia mesma de comunidade, na miríade narcisista do individual⁴².

O “retorno do sujeito”, mencionado pela autora, justifica a terceira e atual fase da escrita dos memoriais, pois os docentes passaram a mobilizar mais características subjetivas em suas narrativas⁴³. É fundamental notar que, no início desse período, tanto a universidade quanto a

⁴⁰ Segundo Beatriz Sarlo, tal apreço pela escrita de si e debates teórico-metodológicos sobre a escrita da história é influenciado pelos estudos culturais, sociologia e antropologia. Ângela de Castro Gomes acrescenta que somente a partir da década de 1970 se observa de fato o “boom biográfico”. Todavia, é importante notar que a autora não se refere somente ao olhar do historiador sobre essas fontes, mas sim sobre a intensidade dessas narrativas. Neste sentido, as autoras compartilham ideias, pois Beatriz Sarlo destaca a quantidade de testemunhos gerados a partir das ditaduras latino-americanas e como estas influenciaram no processo da escrita de si. Para Graciela Ravetti, em alguns tipos de textos que compartilham da natureza literária, a performance está inserida. Ela utiliza a expressão “escrita performática” e assim como as autoras anteriormente reflete sobre os usos políticos e sociais desses recursos na escrita autobiográfica. Ela pondera sobre os usos do gênero autobiográfico de acordo com o espaço que é ocupado pelo indivíduo. Para ela, o texto se justifica como uma reconstrução da vivência individual para os países com passado colonialista, enquanto para os países colonizados, como o Brasil, este tem como finalidade a construção de uma identidade e o compartilhamento de um “eu” com os “outros”, firmando-se assim laços com a comunidade. Este processo implica a exposição de “si-mesmo” e do seu meio, o que necessariamente acaba implicando o processo de rememoração dos fatos vividos de forma individual e coletiva, o que é um trabalho constante de elaboração desta memória. Cf. GOMES, Ângela de Castro (org.). *Escrita de si, escrita da História*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004 e AVETTI, Graciela. *Narrativas performáticas*. In: RAVETTI, Graciela; ARBEX, Márcia (org.). *Performance, exílio, fronteiras: errâncias territoriais e textuais*. Belo Horizonte: Departamento de Letras Românicas, Faculdade de Letras/UFGM: Poslit, 2002.

⁴¹ SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Editora da UFGM, 2007.

⁴² ARFUCH, Leonor. *O Espaço biográfico*. Dilemas da Subjetividade Contemporânea. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010, p. 18–19.

⁴³ Segundo Alexandre Avelar, a pesquisa biográfica proporciona uma revisão de várias questões ligadas à abordagem histórica e às dinâmicas sociais. Ela evita a formação de representações passadas uniformes, ao demonstrar que apesar das desigualdades entre indivíduos limitarem as opções e escolhas, sempre existem margens de manobra que permitem que as pessoas se movam dentro do contexto social e promovam mudanças, ainda que em escala limitada, em seu entorno. Cf. AVELAR, Alexandre de Sá. *A biografia como escrita da História*:

sociedade brasileira estavam imersas no pleno processo de redemocratização. Essa conjuntura pode ter contribuído para a produção de memoriais mais subjetivos e pessoais, uma vez que os ventos da democracia retomaram sua presença em nossa atmosfera política.

Devido ao caráter institucional dos memoriais, o autor deve ancorar a narrativa na vida pública e dosar as reflexões sobre as vivências em outros espaços, portanto, é necessário esforço para lidar com a própria memória, individualidade e subjetividade. Estes processos caracterizam a heterogeneidade dessas narrativas, pois ainda que se compartilhe os mesmos espaços e experiências de trabalho, as narrativas serão quase sempre muito diferentes, exceto no caso dos docentes que escolhem narrar apenas as experiências profissionais sem comentários sobre o processo.

Apesar de a narrativa dizer respeito a uma pessoa em particular, o espaço por ela ocupado é sempre coletivo, portanto, ao escrever o memorial, as docentes aqui estudadas tecem também a trajetória da instituição, dos grupos de pesquisa, alunos e algumas ainda enlaçam o texto com a rotina familiar, o que dá margem para vasta possibilidade de assuntos a abordar. Para tanto, é necessário um processo de seleção das atividades que merecem ou devem compor a narrativa. Portanto, o memorial reúne o acontecimento e o relato, que torna possível apresentar aos outros o que ocorreu. O processo de organização dessa narrativa denuncia seu caráter ilusório e fictício, o que, com o correr do tempo, passou a ser visto cada vez menos como um problema, mas sim como uma possibilidade. Segundo Eneida Souza:

Se considerarmos que a realidade e a ficção não se opõem de forma radical para a criação do ensaio biográfico, não é prudente checar, no caso de autobiografias ou de biografias, se o acontecimento narrado é verídico ou não. O que se propõe é considerar o acontecimento – se ele é recriado na ficção – desvinculado de critérios de julgamento quanto à veracidade ou não dos fatos⁴⁴.

A análise proposta ressalta a dinâmica complexa entre realidade e ficção no contexto do ensaio biográfico, desmistificando a premissa de uma oposição absoluta entre esses dois elementos. No âmbito das autobiografias ou biografias, a autora propõe que a ênfase sobre a veracidade dos eventos narrados não é tão crucial no contexto geral. Essa perspectiva contrasta notavelmente com o cenário dos memoriais, nos quais as docentes fazem uso da referência ao Currículo Lattes, por exemplo, como uma maneira de respaldar e validar o que é narrado. Essa diferença aponta para a influência das nuances burocráticas presentes no contexto textual, as quais exercem um papel substancial na modelagem da narrativa. Ao explorar essa distinção,

possibilidades, limites e tensões. *Dimensões*, Vitória, v. 24, p. 157-172, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2528/2024>. Acesso em: 3 nov. 2023.

⁴⁴ SOUZA, Eneida Maria de. *Janelas Indiscretas*: ensaios de crítica biográfica. Belo Horizonte: UFMG, 2011, p. 21.

torna-se evidente que os memoriais não apenas capturam as vivências individuais, mas também incorporam as demandas institucionais, moldando assim a construção da memória e a representação dos eventos.

Nesta mesma linha de raciocínio, Sabina Loriga⁴⁵ alerta sobre a impossibilidade da totalização, que seria o anseio de quem narra, que ambiciona contar meticulosamente todos os fatos da vida. Contudo, na organização das temáticas para a narrativa, não resta dúvida de que a vida é formada por momentos mais ou menos importantes para a definição da identidade ou “cerne” de um indivíduo.

Paul Ricoeur⁴⁶ assinala que, para sintetizar espaços heterogêneos, o autor da narrativa precisa selecionar os mais importantes e coesos na busca pela construção narrativa. Devido ao caráter burocrático do corpo documental, espera-se que a trajetória seja verídica, porém nota-se que mesmo os memoriais mais cartesianos, que buscam narrar ponto a ponto apenas fatos relativos à trajetória acadêmica e intelectual, igualmente possuem características performáticas, visto que essa “oficialidade” é também uma característica construída, por ser um documento institucional. Assim, pode-se concluir que a partir das memórias individuais surge nova oportunidade para explorar a vida cotidiana⁴⁷. No caso dos memoriais acadêmicos, o espaço em questão é a própria instituição que o solicitou, restando saber como o indivíduo se referiu à influência e à importância deste espaço para sua trajetória.

Para Georges Gusdorf⁴⁸, a narrativa autobiográfica é um caminho para o indivíduo adquirir autoconhecimento, percurso construído por meio do processo de rememoração em que se busca “decifrar” sua própria narrativa. Portanto, ao escrever o texto, o narrador também está em processo de formação e dimensão de si. Neste sentido, a análise revela que esse processo não é ingênuo, visto que o indivíduo escreve para os seus pares e para si mesmo.

A partir do famoso texto de Certeau a propósito da “operação historiográfica”, pode-se dizer que organizar os documentos que compõem o currículo não gera ou constrói uma narrativa sobre eles, é necessário escrever, da mesma forma que um conjunto de fontes não se confundem com o texto historiográfico. Neste sentido, é preciso dar coerência ao que se quer dizer, recortar, ajustar e impor lógica à narrativa. Mesmo que as possibilidades sejam infinitas, o texto precisa ser concluído e, tal como numa obra historiográfica, “[...] exorciza e reconhece uma presença

⁴⁵ LORIGA, Sabina. *O pequeno x: da biografia à história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

⁴⁶ RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. São Paulo: Editora Unicamp, 2000.

⁴⁷ Cf. ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 21, p. 9-34, 1998. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2061/1200>. Acesso em: 3 nov. 2023.

⁴⁸ GUSDORF, Georges. *Autobiographie: essays theoretical and critical*. New Jersey: Princeton University Press, 1980.

de morte no meio dos vivos”⁴⁹. Desta forma, a identidade e a forma como cada indivíduo refere-se a esferas não acadêmicas ajudam a entrever o “outro eu”, que também constituiu este indivíduo. A vida construída, assim, é reconstituída, ancorando-se a variados recortes e intencionalidades:

O eu não passa afinal de [uma] máscara, verdadeira persona, que não permite aos outros que nos vejam, mas que curiosamente, não nos permite ter uma visão perfeita. Escondendo a nossa multiplicidade, funciona como um duplo. O eu e o outro vivendo e passando neste mundo, com suas margens, na postura ambígua de quem resguarda o seu íntimo⁵⁰.

Paul Ricoeur define essa ação como identidade narrativa, sendo que o indivíduo é portador de duas capacidades: primeiro a *idem*, classificada como estática, e a segunda, a *ipse*, que é mutável. Os narradores utilizam da *ipse* para transferir suas narrativas, pois a transferência acontece através dos fragmentos, ou seja, não se transfere a vivência, mas sim uma nova forma de observá-la, que acompanha o indivíduo e todas as suas transformações, como se ao lembrar um fato o indivíduo fosse condicionado a usar lentes de suas novas experiências:

[...] partilha do regime da identidade dinâmica própria da história narrada. A narrativa constrói a identidade da personagem, que se pode chamar de sua identidade narrativa, construindo a da história narrada. É a identidade da história que constitui a unidade da personagem⁵¹.

Por esta razão, é justo afirmar que o *eu* se encontra em uma situação complexa, enfrentando duas dinâmicas opostas: a busca pela identidade (*idem*) e a exploração da subjetividade (*ipse*), ao mesmo tempo em que lida com a relação entre a autenticidade pessoal (*ipseidade*) e a interação com os outros. A jornada de autodescoberta é caracterizada pela aceitação da responsabilidade e pelo compromisso que sustenta a exploração das experiências como um meio de atingir uma compreensão mais profunda de si mesmo.

Além disso, a noção de *eu* oferece uma vantagem adicional ao reconhecer a impossibilidade de alcançar um conhecimento direto e imediato de si mesmo. Isso evita a armadilha de uma autoconcepção excessivamente poderosa e divinizada, bem como a visão de um sujeito desvalorizado e desarticulado. Paul Ricoeur se contrapõe à ideia de um ego absolutamente dominante, enfatizando a necessidade de uma abordagem gradual e de ajustes essenciais para captar sua verdadeira natureza. Ele introduz o conceito fundamental do “eu mesmo”, que se posiciona no espaço intermediário entre a fenomenologia e a ontologia,

⁴⁹ CERTEAU, Michel de. A escrita da história. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002, p. 94.

⁵⁰ GAMEIRO, Armindo da Costa. *O espaço autobiográfico em José Craveirinha*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005, p. 23.

⁵¹ RICOEUR, Paul. *O si mesmo como um outro*. Campinas: Papyrus, 1994, p. 176.

oferecendo uma maneira de se situar dentro do contexto filosófico sem cair em extremos de ceticismo ou autoconfiança desmedida⁵².

Dessa forma, quem lê atentamente alterna as lentes, nota o “jogo de escalas”⁵³ e verifica a importância do indivíduo para a construção daquele espaço mediante conflitos, acertos e mudanças. Segundo Roger Chartier:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupos que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza⁵⁴.

O texto é, portanto, a tentativa de apresentar mais um dos *eus* do indivíduo, sem a necessidade de completude, pois aqui o que vale é ponderar sobre uma das faces da vivência enquanto ser humano, que seria aquele que trabalha enquanto professor. Um memorial, desse modo, aproxima-se da “biografia coral”, elencada por Sabina Loriga:

À diferença da biografia clássica que postula uma harmonia entre o particular do percurso singular e o geral do contexto no qual ele se efetua, a biografia coral concebe o singular percurso como um elemento de tensão. O indivíduo não se acha carregado de uma missão que ele deveria encarnar ou de uma função que ele deveria representar ou, ainda, de uma virtude que ele exemplificaria em nome de uma essência presumida da humanidade. Num tal encaminhamento, mais do que o tipo-real para reencontrar, são os conflitos, as potencialidades múltiplas do agir e do suportar que são colocadas na trama. O indivíduo, nessa aproximação coral, deve ficar particular e fragmentado. É somente dessa forma que, através de diferentes movimentos individuais, é possível quebrar as homogeneidades aparentes⁵⁵.

Sabina Loriga, em seu estudo sobre as diversas abordagens na construção de textos biográficos, destaca que a vida é consideravelmente mais complexa do que uma única narrativa poderia abarcar por completo. Cada indivíduo, assim, revela múltiplas facetas, vivenciando momentos distintos ao longo de sua trajetória e experiências passíveis de interpretações sob diversas perspectivas.

Portanto, ao adotar tal abordagem, compreende-se que tais narrativas não são limitadas a uma única forma de apresentar os fatos vividos. Pelo contrário, somos instigados a explorar os diversos elementos que compõem a complexidade de uma vida. Isso nos conduz a uma compreensão mais rica e profunda da complexidade da experiência humana, reconhecendo a multiplicidade de identidades, comportamentos e influências que moldam a trajetória de vida

⁵² Cf. DOSSE, François. A biografia à prova da identidade narrativa. *Escritas Do Tempo*, Marabá-PA, 2, n. 4, p. 7-36, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/escritasdotempo/article/view/1249>. Acesso em: 3 nov. 2023.

⁵³ REVEL, Jacques (org.). *Jogos de escala: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

⁵⁴ CHARTIER, Roger. *A História Cultural – entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990, p. 17.

⁵⁵ LORIGA, Sabina. A biografia como problema. In: REVEL, Jacques (org.). *Jogos de escalas. A experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998, p. 230-231.

de um indivíduo. Assim, em vez de buscar uma única e definitiva verdade, uma biografia coral reconhece a inerente subjetividade envolvida na narrativa da vida.

Marie-Christine Josso intitula esse processo de “recordações referências”, marcos que servem como base para outras etapas. Algumas dessas recordações aparecem nos memoriais estudados quando os indivíduos citam o motivo que os levaram a escolher a profissão. Partem sempre da vivência familiar, espaços de aprendizagem ou do anseio em seguir a vida acadêmica. Outro ponto abordado pela autora são as “experiências formadoras”, entendidas como “[...] uma articulação conscientemente elaborada entre atividade, sensibilidade, afetividade e ideação”⁵⁶:

Os lugares educativos, sejam eles orientados para uma perspectiva de desenvolvimento pessoal, cultural, de desenvolvimento de competências sociais ou ainda para uma perspectiva de formação profissional, acolhem pessoas cujas expectativas e motivações a respeito da formação e dos diplomas referem-se, tanto a problemáticas de posicionamento na sua vida cotidiana e na sua ação em nossas sociedades em plena mutação, como às questões e problemáticas ligadas à compreensão da natureza dessas próprias mutações⁵⁷.

O autor-narrador transita entre os espaços individuais e coletivos, explorando como os professores constroem suas identidades e são percebidos pelos outros, tanto dentro quanto fora dos ambientes que frequentam, incluindo o reconhecimento pelos pares. Nesse contexto, é essencial examinar as dimensões que permeiam a prática docente e como os professores articulam seu trabalho dentro e fora do contexto universitário. Em consequência, é necessário compreender como tais práticas narrativas são construídas e os aspectos individuais e coletivos que auxiliam nesta formação⁵⁸.

Ao longo dessas narrativas, torna-se evidente a constante preocupação das docentes com a integração equilibrada entre a história ancorada no espaço burocrático e a preservação dos demais elementos que constituem a identidade do indivíduo. Em meio a esse contexto, quando os professores se inserem em um ambiente que valoriza originalidade, complexidade e fundamentação teórica sólida como critérios de excelência, naturalmente surge a indagação: "Como redigir um texto digno, que explore a própria vivência?". Dessa forma, a prerrogativa de curadoria da própria vida é examinada de maneira diversificada, manifestando-se em narrativas que oscilam entre abordagens mais cartesianas e literárias.

1.3 Percurso acadêmico – Livre-docência e titularidade no Brasil

⁵⁶ JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004, p. 48.

⁵⁷ JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, v. XXX, n. 3, set./dez. 2007, p. 414. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741/2088>. Acesso em: 3 nov. 2023.

⁵⁸ Cf. RICOEUR, Paul. *Op. cit.*

A compreensão do espaço burocrático e acadêmico percorrido pelos docentes auxilia na percepção da importância dos concursos de livre-docente e titularidade nas universidades. Os concursos para livre-docência se iniciaram no Brasil no ano de 1911, na Universidade do Brasil, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), após a Reforma Rivadávia Correa. É importante ressaltar que os caminhos para obtenção do título modificaram-se ao longo do tempo, sendo que, a partir de 11 de setembro de 1976, só poderiam se candidatar os portadores do título de doutor. Entretanto, a partir da Lei 12.772, de 28 de dezembro de 2012, o concurso de livre-docência não possui a mesma valorização no que diz respeito ao plano de carreira estabelecido pelas universidades de outros estados, sejam federais ou estaduais, tanto que deixou de existir, pois o professor-adjunto, desde que haja vaga, pode prestar o concurso para titular.

Pelo menos em tese, as aprovações em concursos atestam o amadurecimento intelectual e acadêmico, essencial para que o candidato seja aprovado. As atividades vistas como essenciais são: inserção nos cursos de graduação e nas atividades de extensão, envolvimento e conhecimento da universidade em suas instâncias de gestão acadêmica e administrativa, construção de linha de pesquisa consolidada, formação de alunos de iniciação científica, mestrado e doutorado, liderança de grupos de estudos e pesquisa certificados pela sua universidade e cadastrados no portal de grupos de pesquisa do CNPq, obtenção de fomentos à pesquisa nas Fundações de Amparo à Pesquisa estaduais, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e demais instituições, inserção internacional por meio do estabelecimento de parcerias com pesquisadores de universidades internacionais respeitadas, desenvolvimento de assessorias *ad hoc* para agências financiadoras de pesquisa e revistas científicas da área de conhecimento a que pertence.

A trajetória profissional estabelecida após 1988 foi segmentada em cinco níveis distintos (Auxiliar de Ensino: MS-1; Assistente: MS-2; Professor doutor: MS-3; Professor Associado: MS-5; e Professor Titular: MS-6), culminando no posto máximo de Professor Titular, que sucedeu o posto de catedrático. A supressão das cátedras em 1968 resultou na elevação da “titulação” (MS6) como o último patamar na progressão da carreira acadêmica.

O concurso de livre-docência no Brasil prevê a apresentação de uma tese, ou conjunto de produções publicadas ao longo do tempo, provas didática e escrita, análise de currículo e memorial acadêmico, documentos e provas que são analisados por uma banca composta por professores que já possuem o título de livre-docente. Já o candidato à titularidade deve dar uma aula e apresentar o memorial, cabendo a análise a outros docentes que já possuem o título. No

exercício da carreira docente no Brasil, os professores recebem denominações de acordo com sua titulação. Na esfera federal, de acordo com os requisitos de cada classe, de acordo com a Lei. Nº 12.778/2012,⁵⁹ têm-se as seguintes nomenclaturas:

- I - Professor Auxiliar: diploma de graduação em curso superior;
- II - Professor Assistente: título de mestre;
- III - Professor Adjunto: título de doutor ou de livre-docente;
- IV - Professor Titular: portador do título de doutor ou de livre-docente, professor adjunto ou pessoa de notório saber; e
- V - Professor Associado: aquele que está há, no mínimo, dois anos no último nível da classe de professor adjunto e é aprovado em avaliação de desempenho acadêmico.

Nas universidades estaduais, as titulações dependem das normas de cada estado ou instituição⁶⁰ e, de acordo com o recorte da pesquisa, destaca-se o exemplo da USP e da Unicamp, cabendo notar que não é diferente na Unesp:

- I - Professor Doutor I - concurso público para provimento de cargo.
- II - Professor Associado I - concurso público para obtenção de título de Livre-Docente.
- III - Professor Titular - concurso público para provimento de cargo.

De acordo com o regimento das universidades, observa-se uma profunda diferença institucional entre a livre-docência e a titularidade, visto que na primeira situação o candidato obtém um novo título, progride na carreira, mas não muda de cargo, tanto que o concurso pode ser solicitado pelo interessado a qualquer momento, desde que cumpra os requisitos exigidos. No segundo caso, há mudança na situação funcional do docente, pois é necessário que exista um processo de abertura de vagas no Estado de São Paulo, o que torna o concurso altamente disputado. A distribuição de vagas é responsabilidade da instituição, que seleciona os institutos, faculdades e/ou departamentos que serão contemplados e que organizam o concurso. A titularidade, além de ser o último degrau institucional na universidade, abre novos horizontes

⁵⁹ BRASIL. Lei. Nº 12.778, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Câmara dos Deputados: Centro de Documentação e Informação, Brasília, DF, dez. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12772-28-dezembro-2012-774886-norma-actualizada-pl.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

⁶⁰ No caso da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, observa-se no Artigo 78 que a carreira docente obedece ao princípio de integração das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão universitária, compreendendo os seguintes cargos e funções: I - Professor Assistente; II - Professor Assistente Doutor; III - Professor Associado; IV - Professor Titular. § 1o - As categorias mencionadas nos incisos I e IV constituem cargos e as demais funções.

na vida funcional dos docentes, principalmente para aqueles que vislumbram ocupar espaços na organização administrativa da universidade, pois cargos de reitor e pró-reitor só podem ser ocupados por portadores do título de professor titular.

Cabe pontuar que o processo de obtenção do cargo de professor titular difere substancialmente do processo para adquirir a livre-docência. No contexto da livre-docência, o professor tem a prerrogativa de pleitear o concurso de forma individual, com sua aprovação ou reprovação sendo determinada com base em sua própria excelência acadêmica. Em contrapartida, para a obtenção do título de professor titular, os cargos são abertos periodicamente e oferecidos aos professores interessados, desencadeando uma competição entre eles. A dinâmica inerente ao processo de titularidade frequentemente provoca tensões e conflitos entre os concorrentes. Isso se evidencia, por exemplo, em disputas internas nos departamentos, que envolvem debates sobre a composição das bancas examinadoras, sendo comum a prevalência da influência do capital simbólico e político nesse contexto.

Nesse cenário, não se verifica sempre um ambiente equitativo entre os candidatos, e a premissa de que o mais "qualificado" sempre prevalecerá nem sempre se concretiza, gerando potencialmente novas tensões. Como alternativa para mitigar esses problemas, os departamentos estabelecem critérios, frequentemente relacionados à antiguidade na instituição, de tal modo que se permite que cada um concorra ao cargo de titular quando chegar a sua vez dentro da ordem estabelecida.

1.4 Materialidade das fontes

A classificação inicial das fontes visou inicialmente os “dados gerais” (nome, instituição, áreas de atuação, grupo de estudo, orientadores, cargo almejado, ano de elaboração, número de páginas). Os documentos somam 32 memoriais entre a Universidade de São Paulo, que representa 68,75%, e a Unicamp, com 31,25%. O contato com os memoriais da Unicamp aconteceu apenas via *Portable Document Format* (PDF), desta forma nada pode ser afirmado em relação a capa, papel, encadernação, cor, tampouco material iconográfico.

Em relação ao conteúdo das narrativas, procurou-se construir uma tipologia que levasse em conta as características do memorial em termos de organização e desenvolvimento do texto, bem como sua estrutura e estética, para, posteriormente, levar em conta o conteúdo propriamente dito do memorial em termos da origem social (posição na família, informações sobre os pais, irmãos e parentes próximos, residências antigas, rede de sociabilidade, mortes e nascimentos); educação (alfabetização, incentivos familiares, acesso a cursos de idiomas,

artísticos e esportivos, existência de debates políticos e culturais com a família, títulos e viagens nacionais e internacionais marcantes); trajetória social (renda, filhos, casamentos, rede de apoio, legado intelectual, cultural e artístico do casal, separações, doenças); trajetória intelectual (primeiras leituras, emprego, escolha do curso, mudança de área de formação, livros, artigos, avaliações que impactaram sua formação).

Tabela 4 - Características físicas dos memoriais de livre-docência da USP

História USP	Livre-docência	Páginas	Divisões	Anexo - Currículo Lattes
Ana Paula T. Megiani	2014	115	5	Sim
Elizabeth Cancelli	2008	20	Sem divisões	Não
Gabriela P. Soares	2014	48	3	Sim
Leila Maria G. L. Hernandez	2005	38	7	Sim
Maria C. C. Wissenbach	2015	69	12	Não
Maria Helena P.T. Machado	2005	45	5	Sim
Marina De Mello E Souza	2012	24	4	Sim
Mary Anne Junqueira	2012	37	9	Sim
Sara Albieri	2009	27	11	Sim
Antropologia USP				
Ana Claudia D. R. Marques	2015	22	3	Não
Beatriz Perrone-Moisés	2015	25	7	Não
Fernanda Arêas Peixoto	2012	16	Sem divisões	Sim
Margarida Maria Moura	2000	110		Não
Sylvia Caiuby Novaes	2006	30	6	Sim

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 5 - Características físicas dos memoriais de livre-docência da Unicamp

História Unicamp	Livre-docência	Páginas	Divisões	Anexo - Currículo Lattes
Eliane Moura da Silva	2010	26	Sem divisões	Não
Isabel Andrade Marson	2000	26	4	Sim
Silvia Hunold Lara	2004	19	Sem divisões	Sim
Antropologia Unicamp				

Bela Feldman-Bianco	2010	37	5	Não
Maria Filomena Gregori	2010	22	4	Sim

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 6 - Características físicas dos memoriais de titularidade da USP

História USP	Titularidade	Páginas	Divisões	Anexo - Currículo Lattes
Eni De Mesquita Samara	2000	53	4	Sim
Maria Helena R. Capelato	2006	76	4	Sim
Maria Helena P.T. Machado	2010	100	5	Sim
Sara Albieri	2013	227	13	Não
Vera Lucia Amaral Ferlini	2007	67	3	Sim
Zilda Márcia Grícoli Iokoi	2010	104	6	Sim
Antropologia USP				
Lilia Katri Moritz Schwarcz	2004	76	8	Não
Sylvia Caiuby Novaes	2010	50	Sem divisões	Sim

Fonte: Elaborada pela autora.

Tabela 7 - Características físicas dos memoriais de titularidade da Unicamp

História Unicamp	Titularidade	Páginas	Divisões	Anexo - Currículo Lattes
Luzia Margareth Rago	2003	37	11	Sim
Maria Stella M. Bresciani	2002	35	Sem divisões	Sim
Silvia Hunold Lara	2009	46	6	Sim
Antropologia Unicamp				
Heloisa André Pontes	2014	35	8	Não
Vanessa. R. Lea	2010	51	25	Não

Fonte: Elaborada pela autora.

Quanto aos memoriais de livre-docência na área de história, a USP possui 9, enquanto a Unicamp conta com 3. No que se refere aos memoriais de titularidade na história, a USP apresenta 6, e a Unicamp possui 3. Na antropologia, a USP registra 5 memoriais de livre-docência, enquanto a Unicamp tem 2. No caso dos memoriais de titularidade na antropologia, a USP e a Unicamp possuem 2 cada.

A análise dos dados mostra uma diferença significativa no número de memoriais de livre-docência e titularidade na história e antropologia entre a USP e a Unicamp. No campo da história, a USP apresenta uma quantidade maior de memoriais tanto para livre-docência (9)

quanto para titularidade (6) em comparação com a Unicamp, que possui apenas 3 memoriais tanto livre-docência quanto para titularidade.

Na antropologia, a diferença é menos acentuada, mas ainda existe uma vantagem numérica para a USP. No caso de memoriais de livre-docência, a USP possui 5 em comparação com os 3 da Unicamp. Já para memoriais de titularidade na antropologia, a USP apresenta 2, enquanto a Unicamp também possui 2. Isso sugere que, embora a USP seja maior em comparação com a Unicamp, a diferença não é tão marcante quanto na história. Quanto ao número de páginas⁶¹, os memoriais da USP têm uma extensão média⁶² de 62 páginas, enquanto os da Unicamp possuem, em média, 33 páginas. Quando se compara os Departamentos de História, especificamente nos concursos de livre-docência, constata-se que a média de páginas é de 47 na USP e de 24 na Unicamp, o que evidencia uma notável disparidade no tamanho desses documentos entre as duas instituições. No que se refere aos Departamentos de Antropologia e aos concursos de livre-docência, a média de páginas é de 41 na USP e 30 na Unicamp, o que demonstra novamente uma diferença de tamanho considerável.

Quando se observam os concursos de titularidade nos Departamentos de História, constata-se uma média de 105 páginas na USP e 39 páginas na Unicamp, o que reforça a diferença substancial no tamanho dos memoriais nessa categoria. Nos Departamentos de Antropologia e nos concursos de titularidade, a média de páginas é de 63 na USP e 43 na Unicamp.

Quando se compara os memoriais de História e Antropologia, tanto para livre-docência quanto para titularidade, na USP, encontram-se 47 páginas para História e 41 páginas para Antropologia. Já na Unicamp, os memoriais apresentam 41 páginas para História e 30 páginas para Antropologia no contexto de livre-docência. No âmbito de titularidade, na USP, observam-se 105 páginas para História e 63 páginas para Antropologia, enquanto na Unicamp, 39 páginas para História e 43 páginas para Antropologia.

Comparando os memoriais de História e Antropologia em cada universidade, vê-se que, em geral, os memoriais de História tendem a ser mais extensos do que os de Antropologia em ambas as instituições, tanto para livre-docência quanto para titularidade. Considerando apenas

⁶¹ Saliento que, para fins de contagem de páginas de texto, não foram considerados os anexos, exceto no caso da professora Sara Albieri, em seu memorial de titularidade, visto que a docente inseriu os arquivos no corpo do texto. É importante observar que cada universidade tratou esse material de maneira distinta, o que significa que certas partes podem não ter sido incluídas no processo de arquivamento pela USP ou não foram disponibilizadas pelas docentes da Unicamp. Noutras palavras, há casos em que não são arquivos únicos e com paginação linear, mas anexos a outros documentos do concurso.

⁶² É importante salientar que se optou por arredondar o número fracionário a fim de tornar a compreensão mais acessível. Seguiu-se a convenção de arredondar o valor igual ou inferior a 0,4 para baixo e o valor igual ou superior a 0,5 para cima.

os departamentos, independentemente das universidades, identifica-se uma média de 35 páginas para História e 35 páginas para Antropologia nos concursos de livre-docência. Nos concursos de titularidade, essa média se eleva para 72 páginas em História e 53 páginas em Antropologia. Essa análise permite identificar padrões de tamanho de memoriais em diferentes disciplinas, tipos de concursos e entre as universidades e departamentos, o que pode ser influenciado por diversos fatores, como as expectativas acadêmicas e a abordagem específica de cada área.

Entre as docentes que realizaram os dois concursos estão, na USP, Maria Helena P. T. Machado e Sara Albieri, no Departamento de História, e Sylvia Caiuby Novaes na Antropologia. Contatou-se que, em alguns casos, as mesmas estruturas e/ou narrativas dos memoriais de livre-docência são reelaboradas para integrar os memoriais de titularidade, como se observa no caso de Maria Helena P.T. Machado e Sylvia Caiuby Novaes, que reproduzem largos trechos do que foi preparado para a livre-docência.

Tabela 8 - Comparação entre a quantidade de páginas dos memoriais

Docente	Número de páginas livre-docência	Número de páginas titularidade
USP		
Maria Helena P.T. Machado	45	100
Sara Albieri	27	227
Unicamp		
Silvia Hunold Lara	19	46

Fonte: Elaborada pela autora.

Para o concurso de livre-docência na USP, Maria Helena P.T. Machado apresentou um memorial com 45 páginas. No entanto, no concurso de titularidade, o memorial se estendeu por 100 páginas. É importante ressaltar que a professora fez uso, em vários trechos, de cópias integrais do memorial de livre-docência para compor o memorial de titularidade, mesmo que este último seja mais detalhado e abrangente.

Sara Albieri preparou um memorial de 27 páginas para o concurso de livre-docência e um consideravelmente mais extenso, com 227 páginas, para o concurso de titularidade. Vale observar que, no memorial de titularidade, a professora escreveu apenas até a página 41. O que se segue é a reprodução dos artigos publicados por ela. No entanto, esses artigos não foram

anexados, mas incorporados ao texto de maneira contínua. Na Unicamp, Silvia Hunold Lara submeteu um memorial de livre-docência com 19 páginas e um memorial de titularidade com 46 páginas. O último é notavelmente mais detalhado e abrangente em termos de sua contribuição acadêmica para a universidade.

Em relação à materialidade dos memoriais da Universidade de São Paulo, 91% apresentam capa em formato ABNT (nome próprio e a palavra “memorial” escrita), encadernação espiral, preto e branco, folha sulfite. Destaca-se a encadernação em brochura (e não em espiral) dos memoriais de Zilda Márcia Grícoli Iokoi, Lilia Katri Moritz Schwarcz e Margarida Maria Moura, sendo que apenas Zilda valeu-se de capa dura em escala de cinza, enquanto os outros dois têm capa maleável, o de Lilia verde-escura e o de Margarida vermelha. Os dados impressos na capa são, até por uma exigência do concurso, semelhantes, com identificação de autoria, instituição, departamento, cidade e data. Já em relação ao papel, somente o de Zilda foi impresso em folha cintilante, formato A5, pois todos os demais valeram-se de folha sulfite e formato A4.

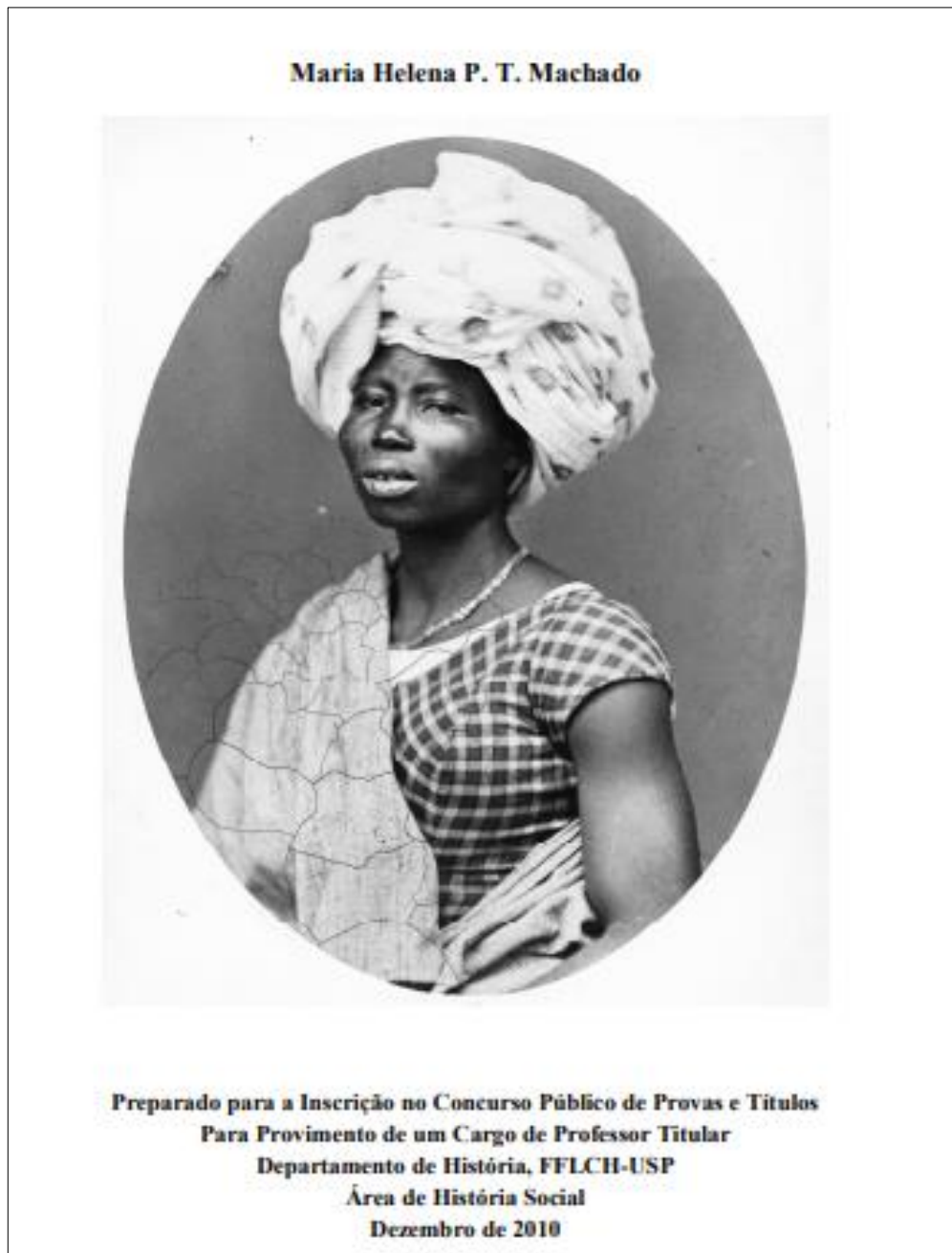
Sobre o material iconográfico destacam-se três memoriais, das docentes Zilda Márcia Grícoli Iokoi, Maria Helena P. T. Machado e Margarida Maria Moura. Zilda valeu-se desse recurso na capa, na qual se reproduz a obra *Relativity* (1953), do artista holandês Maurits Cornelis Escher (1898-1972), também retomada antes do sumário.

Figura 4 – Capa do memorial de titularidade de Zilda Márcia Grícoli Iokoi



Fonte: IOKOI, Zilda Márcia Grícoli. *Memorial*. 2010. 104 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

Figura 5 – Capa do memorial de titularidade de Maria Helena P. T. Machado



Fonte: MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. *Memorial*. 2010. 100 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

No âmbito das estratégias visuais adotadas por Maria Helena Machado e Zilda Iokoi em seus memoriais, emergem distintos propósitos e abordagens. A análise dessas escolhas revela nuances significativas em relação à interconexão entre imagem e narrativa autobiográfica.

Maria Helena Machado optou por incorporar uma fotografia capturada por Alberto Henschel (1827-1882) na capa de seu memorial de titularidade. Esta seleção, apesar de aparentemente ilustrativa, transcende seu propósito superficial. Ao examinar o contexto mais amplo, podemos inferir que a utilização dessa imagem carrega uma intenção. A imagem se

associa à área de pesquisa da docente, indicando uma ligação intrínseca entre sua trajetória acadêmica e a figura representada. Tal conexão estratégica ressalta como a historiadora já na capa aborda seu campo de estudo, apresentando uma abordagem em que a imagem não meramente ilustra, mas também enriquece o conteúdo autobiográfico, direcionando o foco para sua especialização e contribuição acadêmica.

Da mesma forma, Zilda Iokoi emprega a imagem como uma ferramenta para estabelecer uma analogia entre as esferas pública e privada de sua vida. Essa abordagem transcende a mera representação visual, introduzindo um diálogo subjacente que enriquece a narrativa autobiográfica. A escolha da imagem por Zilda Iokoi desempenha o papel de um dispositivo simbólico, criando uma ligação entre as dimensões pessoal e profissional de sua trajetória. Isso é acentuado pelo fato de a professora empregar uma metáfora que associa subir escadas à esfera pessoal e descer à dimensão profissional, conferindo à imagem um significado mais profundo e contextualizado.

Ambas as abordagens enfatizam o potencial da imagem como um veículo comunicativo enriquecedor no contexto autobiográfico. A análise mais detalhada dessas escolhas demonstra como a imagem pode ser empregada como um elemento narrativo, capaz de transcender o mero papel de ilustração e contribuir para uma construção mais rica e multifacetada da identidade e trajetória do autor.

Por último, o memorial da professora Margarida Moura contém 72 imagens, que retratam o percurso acadêmico de sua mãe, Maria Júlia, com registros dela em espaços acadêmicos e trabalhos de campo, seguidos de retratos encaminhados por amigos ou registrados por ela. Há, ainda, imagens relacionadas a sua infância, que apresentam ao leitor os vínculos estabelecidos na universidade por sua mãe, mas que também já faziam parte de sua vivência familiar, além das fotografias dela acompanhando a mãe em seu trabalho. O material encerra-se com a docente atuando enquanto antropóloga, docente e mãe.

Na coleção de imagens apresentadas, merecem destaque nove registros que enriquecem o memorial. A primeira imagem, disposta horizontalmente, ocupa o centro da primeira página do memorial da docente. Nela, datada de 1932, encontramos Maria Júlia com quatro alunos e o professor Mello Leitão, ministrante do curso “Aracnídeos peçonhentos do Brasil”, no Departamento de História Natural do Museu Nacional no Rio de Janeiro. A segunda fotografia, disposta verticalmente no final da página 8, retrata Maria Júlia ao lado de Edison Carneiro, etnólogo brasileiro, e Ruth Landes, etnóloga americana, no Farol da Barra, Bahia, em 1939.

Na página 17, encontra-se a terceira imagem, apresentada horizontalmente, que captura a celebração de seu aniversário em 16 de janeiro de 1952. Na composição, observa-se a criança

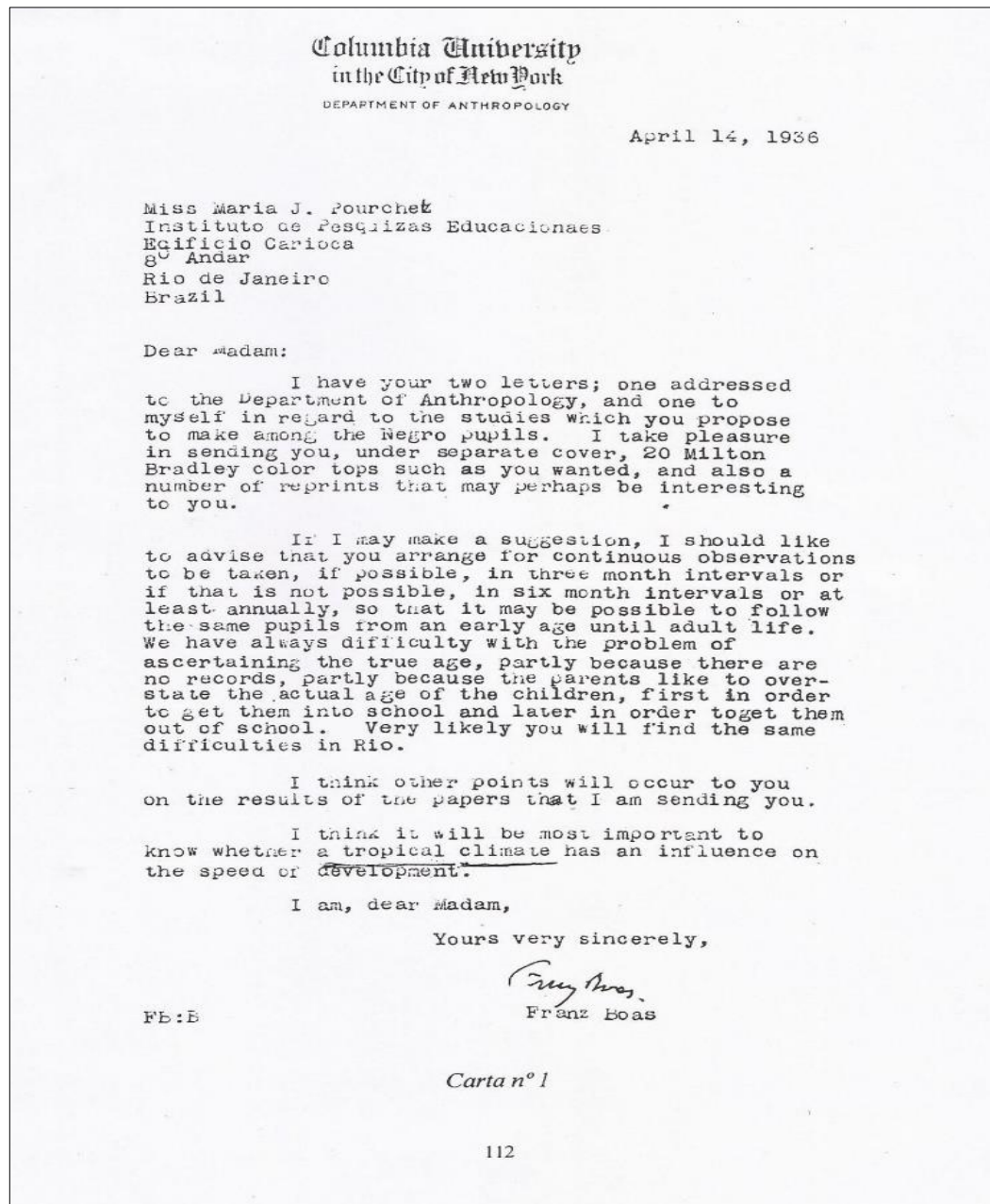
com um laço branco no cabelo, enquanto, sem mencionar os nomes das outras crianças presentes, é feita referência à “Vera”, sobrinha-neta de Franz Boas. A quarta imagem, na página 21, ocupa metade da folha e retrata Margarida em tamanho maior, segurando um bebê Kaingang enquanto acompanha a mãe em seu trabalho de campo.

Avançando para a página 23, nos deparamos com a quinta imagem, igualmente ocupando metade da folha. Nessa cena singular, Margarida e sua mãe aparecem de mãos dadas no Viaduto do Chá, em janeiro de 1954. Na página 61, a sexta fotografia marca presença, retratando Margarida segurando Leandro, seu primeiro filho, durante um intervalo de trabalho em Itajubá, no ano de 1972. A sétima imagem, presente na página 76 e compartilhando espaço com outro registro, captura o olhar de Margarida sobre trabalhadores de uma mina de diamantes e ouro em Diamantina, no ano de 1980.

A oitava imagem, localizada na página 99, exhibe a professora acompanhada por algumas mulheres momentos antes de uma cerimônia religiosa no Egito, em 1995. Por fim, a foto que preenche a página 110 do memorial registra a orientanda Maria Paula Patrone, cercada por fotografias de Maria Júlia Pourchet, durante o processo de catalogação e organização do material. Essas fotografias, cuidadosamente selecionadas, materializam momentos marcantes que desempenham um papel proeminente na tessitura da narrativa da docente. Em relação aos anexos, destaca-se a Margarida Moura, que incorporou documentos relativos à vida acadêmica de sua mãe e sua trajetória universitária e pessoal, somando cinquenta cartas (entre pessoais e burocráticas) e onze documentos (publicações variadas de sua mãe, dela e de seu filho Leandro) (ver apêndices A e B).

Dentro dessa perspectiva, destacam-se três cartas anexadas ao memorial. Esses três momentos são marcos na construção do memorial acadêmico da docente. Sua narrativa não se restringe à experiência intelectual, de modo que a documentação assume a função de registrar esses vínculos estabelecidos ao longo do tempo e o impacto que tiveram em sua vivência pessoal. Primeiro, uma carta de Franz Boas endereçada à mãe da professora, Maria Júlia, na qual ele sugere a organização de observações contínuas a cada três ou seis meses, ou pelo menos anualmente, para acompanhar a evolução dos alunos negros ao longo do tempo. Essa recomendação leva em conta as dificuldades de determinar com precisão a idade dos alunos devido à falta de registros exatos e à tendência de inflacionar as idades. Além disso, Franz Boas menciona que desafios semelhantes podem ser enfrentados no Rio de Janeiro, local da pesquisa em questão. A carta revela uma abordagem prática, com orientações para a condução dos estudos.

Figura 6 – Carta encaminhada por Franz Boas para Maria Júlia Pourchet

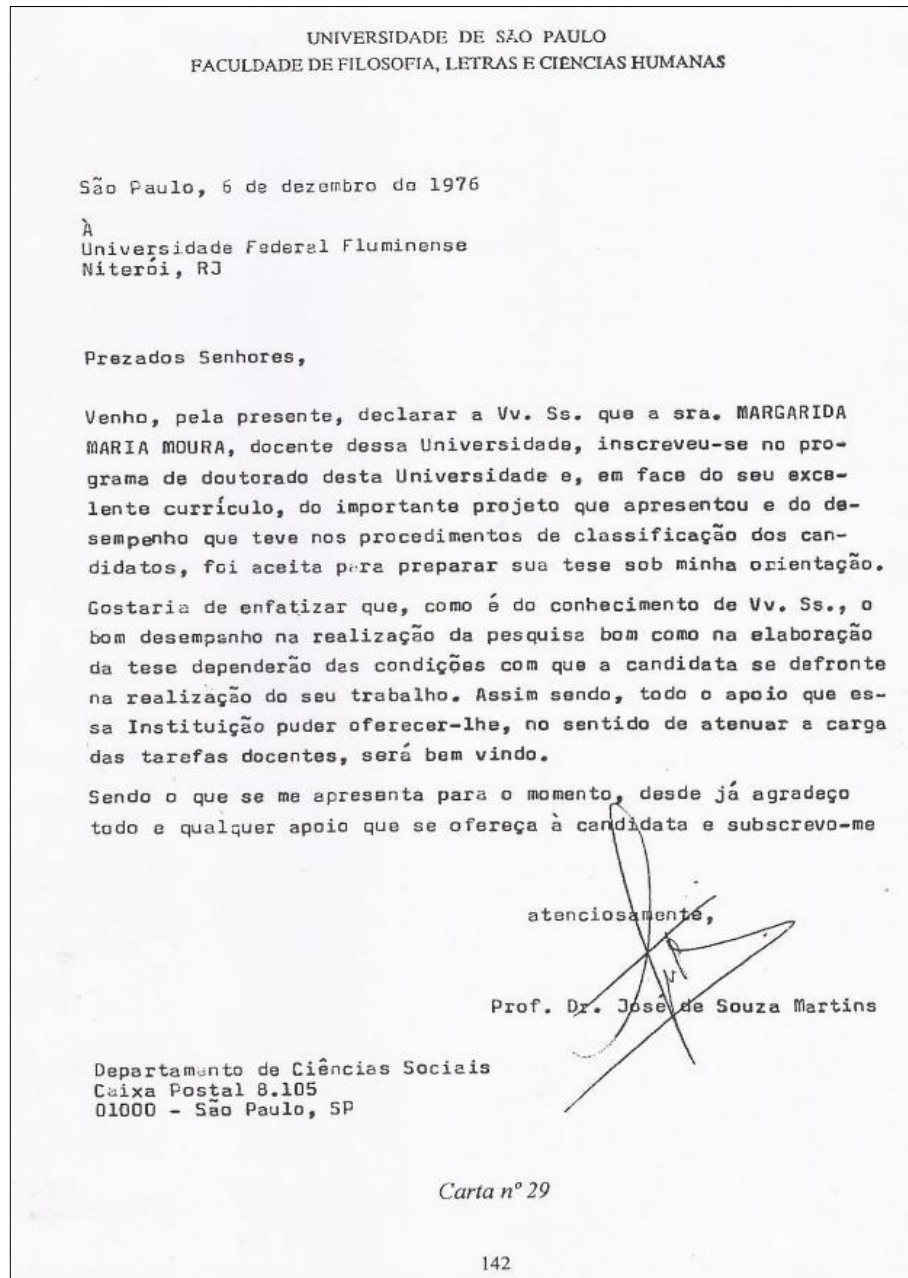


Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 112.

A segunda carta foi escrita pelo Prof. Dr. José de Souza Martins para a Universidade Federal Fluminense. Nela, o professor afirma o aceite da docente Margarida Maria Moura no programa de doutorado da universidade. Martins destaca os méritos da candidata, seu currículo distinto, o projeto relevante que ela apresentou e seu desempenho nos procedimentos de seleção. Além disso, o professor ressalta a importância das condições de trabalho para o êxito da pesquisa e da elaboração da tese. Ele também faz um pedido à instituição, buscando apoio para aliviar a carga de tarefas docentes da candidata. A carta é concluída com um agradecimento

antecipado por qualquer assistência oferecida à candidata, seguido pela assinatura do Prof. Dr. José de Souza Martins.

Figura 7 – Carta encaminhada pelo orientador de Margarida Moura



Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 142.

Por fim, na correspondência enviada por Maria Isaura, ela expressa sua tristeza ao receber a notícia do falecimento da mãe de Margarida. Ela demonstra profundo pesar diante da difícil situação que Margarida está enfrentando. Embora impossibilitada de oferecer apoio imediato devido a uma viagem, Maria Isaura ressalta seu firme desejo de estar ao lado de

Margarida e dividir o peso de sua aflição. Ela realça a grande admiração que sempre nutriu pela mãe de Margarida, evidenciando seu respeito e estima pela falecida. Em conclusão, Maria Isaura reitera seu apoio inabalável à Margarida.

Figura 8 – Carta encaminhada para Margarida Moura após o falecimento de sua mãe

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS

S. Paulo, 26 de março de 1993

Margarida, muito querida amiga,

Ontem, na Faculdade, fui surpreendida pela triste notícia do falecimento de sua mãe; você já foi tão duramente atingida no fim do ano passado e novamente agora! Não me manifestei então porque estava de viagem; faço-o duplamente agora, dizendo a você do meu pesar e da minha amizade.

Você sabe da grande admiração que sinto a sua mãe pelo trabalho que ela sempre realizou; depois, na memorável viagem a Bogotá, tive a revelação, no convívio cotidiano, de quem era Maria Julia Pouchet, sua amiga, sua amabilidade, seu entusiasmo pelas lides intelectuais. Gostei então imensamente dela, como você sabe. Sinto como se fosse mais uma luz que se apagou à minha volta...

Neste momento doloroso, venho dizer a você que seja sempre em mim alguém com quem pode contar nos variados momentos da vida, alguém que muito a estima como pessoa e que tem em alta conta o seu trabalho.

Com muita afição e carinho,

Maria Isaura.

Rua Buri 131
01246-050

Carta nº 48

Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 168.

As cartas presentes no memorial da professora Margarida constituem um amplo registro das suas interações no âmbito acadêmico, abrangendo várias perspectivas. Inicialmente,

evidencia-se a comunicação estabelecida por sua mãe e sua rede de contatos. Mais tarde, testemunha-se sua entrada mais formal no cenário acadêmico e seus contatos. Através dessas correspondências, é possível perceber que algumas ultrapassam o limite das experiências profissionais, revelando uma dimensão mais profunda e emocional. É indispensável frisar que no espaço das escritas de si o que pode ser considerado importante para uma determinada pessoa apresenta-se como supérfluo para outras. Em consequência, os memoriais são muito distintos entre si e mais do que responder apenas a uma demanda burocrática, o processo de confecção do texto apresenta muitas particularidades, daí a importância de apontar as exceções, inclusive do ponto de vista de sua materialidade.

Por fim, este capítulo teve como propósito aprofundar a compreensão das diversas dimensões e aplicações dos memoriais acadêmicos, abordando tanto sua natureza burocrática quanto sua função como meio de expressão individual. A análise concentrou-se nas características essenciais desse tipo de documento, examinando sua evolução ao longo do tempo, origem e relevância no âmbito acadêmico, com destaque para seu papel crucial em concursos de livre-docência e titularidade. Além disso, refletiu-se sobre o gênero textual dos memoriais, explorando as definições de narrativa autobiográfica e a natureza performática intrínseca a essa forma de escrita. Nesse contexto, conduziu-se uma análise quantitativa do conteúdo dos memoriais, investigando as variações entre departamentos, títulos e instituições. A análise visou aprofundar a compreensão desse gênero textual singular, que vai além das exigências acadêmicas burocráticas, adentrando o território da narrativa pessoal, desafiando o formalismo. No próximo capítulo, tem-se como objetivo analisar a influência da família como base intelectual para essas docentes, e, no terceiro e último capítulo, explorar como elas narram suas experiências na universidade.

CAPÍTULO 2

LEGADOS FAMILIARES

O lastro familiar e as memórias de infância são temáticas costumeiras nas primeiras páginas dos memoriais, assuntos abordados como forma de apresentar a formação intelectual e os pertencimentos antes da entrada na universidade. Assim, cada docente indica o que é mais relevante para a narrativa que deseja construir. Por consequência, informações sobre os pais, irmãos, parentes próximos e rede de sociabilidade são descritas pelas narradoras, que apresentam suas primeiras vivências, escolhas e oportunidades, que auxiliam no processo de identificação das mudanças e continuidades ocorridas nas suas trajetórias acadêmica e institucional.

Dados relacionados aos primeiros anos de formação, a exemplo da alfabetização, incentivos familiares, acesso a cursos de idiomas, frequência a eventos artísticos e esportivos, existência de debates políticos e culturais no seio da família, títulos e viagens nacionais e internacionais marcantes também são, com frequência, mencionados. Neste sentido, o capital cultural é apresentado aos leitores como maneira de marcar a formação, enquanto cidadãos e intelectuais, em curso desde a juventude. Apesar da variedade de aspectos e estratégias mobilizadas na construção das trajetórias, é possível visualizar dois grupos distintos em relação à forma de menção às vivências: o primeiro, formado por docentes que, desde cedo, tiveram acesso ao espaço acadêmico e outros espaços de reflexão e criação graças ao ambiente familiar, e outro, composto por aquelas que, por não desfrutarem das mesmas condições financeiras, narram o esforço individual e coletivo que possibilitou sua trajetória acadêmica. Cabe ressaltar que nem todas as docentes abordaram esses assuntos, uma vez que eles não estão incluídos nas normas estabelecidas no edital. No entanto, é inegável que a análise desses temas contribui significativamente para a compreensão do percurso individual de cada professora.

2.1 Influências Familiares

A organização narrativa dos memoriais acadêmicos é delimitada por questões relativas às exigências dos editais e por uma tradição em relação à forma em que os textos de cunho autobiográfico são escritos. Na amostra estudada, a construção da narrativa é feita a partir da linearidade cronológica, em todos os casos, variando apenas o grau do recuo temporal. Algumas docentes remontam às raízes familiares, ainda que, a partir de perspectivas diversas.

Tabela 9 - Memoriais que abordam aspectos familiares

	História livre-docência	<i>História titular</i>	Antropologia livre-docência	<i>Antropologia titular</i>
USP	3	3	2	0
Unicamp	1	1	0	1

Fonte: Elaborada pela autora.

Tais experiências são documentadas em 33% dos memoriais analisados, nos quais o relato faz referência aos pais, influências na infância, memórias formativas e contexto político e financeiro da família. É comum que esses memoriais mencionem os filhos ou situações familiares que influenciaram diretamente as escolhas relacionadas à carreira docente ou que expressem gratidão pelo apoio recebido. No entanto, neste capítulo, concentraremos nossa análise apenas nas situações que se relacionam às reflexões anteriores à entrada na universidade. É importante destacar que a composição dos memoriais reflete escolhas conscientes, o que explica porque alguns textos estão repletos de referências externas à universidade, enquanto em outros essas relações podem estar ausentes ou receber pesos bastante distintos.

No Departamento de História da USP, 50% das professoras que concorreram ao cargo de titular abordaram questões familiares relacionadas à sua formação pré-universitária. Em contrapartida, no mesmo departamento e universidade, essa abordagem foi adotada por 33,33% das professoras no concurso de Livre-Docência. Na Unicamp, mais especificamente no Departamento de História, observa-se que 33,33% das professoras (ou seja, 1 de 3) trataram dessa temática no concurso de Livre-Docência, enquanto outras 33,33% (ou seja, 1 de 3) a mencionaram no concurso de Titularidade.

No âmbito da Antropologia na Universidade de São Paulo, no concurso de Livre-Docência, 40% das docentes abordaram o tema familiar, enquanto nenhuma delas (ou seja, 0%) o mencionou no concurso de Titularidade. Já na Antropologia da Unicamp, nenhuma docente (ou seja, 0 de 2) abordou essa temática no concurso de Livre-Docência, ao passo que 50% delas (ou seja, 1 de 2) a mencionaram no concurso de Titularidade.

Um aspecto notável a ser destacado é que, quando essa temática é abordada, tornam-se mais evidentes os traços autobiográficos, especialmente na comparação com trechos relativos a questões relacionadas à vida na universidade, momentos em que predomina uma linguagem mais acadêmica. Essas observações ressaltam a complexidade intrínseca à construção de um memorial e como diferentes abordagens podem influenciar a representação da identidade e da

trajetória de vida das docentes. Portanto, é essencial considerar esses aspectos ao analisar o conteúdo e refletir sobre as escolhas feitas pelas docentes em sua elaboração.

A historiadora Leila Gonçalves Hernandez, nas três primeiras páginas de seu memorial, relaciona genealogia familiar, questões financeiras e seu esforço, na condição de filha e de estudante. Informa que começou a trabalhar como professora de piano aos quatorze anos, após a falência da empresa do seu pai, além de referir-se a uma série de fatos e personagens familiares que pesaram em sua formação:

O contraponto a esses fragmentos da minha trajetória intelectual veio de anos de convivência familiar, repletos de histórias contadas por seus protagonistas, meus avós e tios, imigrantes italianos, anarquistas, fiéis ao emblema ‘Deus, Honra, Trabalho’. Ao lado das lembranças que recriavam a atmosfera do trabalho, destacavam-se as muitas histórias de uma ‘cultura da festa’, em que a música — valsa, dobrado ou marcha-rancho — era o elemento vital para a construção de espaços coletivos. Revivi essas histórias surpresa e com emoção, muitos anos depois, lendo um livro sobre a vida operária e a cultura anarquista no Brasil no qual havia trechos de conversa de meu ‘avô-padrinho’, Adelino Gonçalves, apresentado pelo pesquisador como ‘uma expressão elementar da voz da classe’⁶³.

Ao descrever os costumes familiares, a professora pontua a circunstância da imigração, a posição política e cultural ocupada, lembrando que a música “[...] era o elemento vital para a construção de espaços coletivos”⁶⁴. Neste sentido, ao ler uma pesquisa sobre a vida operária e a cultura anarquista, encontrou entrevista de seu avô e padrinho e destacou a importância dessas pessoas na construção de sua história pessoal, mas também coletiva, para a classe operária e para a presença imigrante no país.

Ser imigrante ou pertencer a uma família de imigrantes é um fato referido pelas docentes nos memoriais, principalmente por aquelas que nasceram entre as décadas de 1950 e 1960 e que entraram na universidade entre 1965 e 1975. Nesse momento, as famílias que imigraram da Europa para o Brasil devido à Segunda Guerra, por questões econômicas e/ou políticas, agora construía a segunda ou terceira geração no país, a exemplo de Leila Maria Gonçalves Leite Hernandez, neta de imigrantes italianos.

A imigração dos familiares da Itália para o Brasil também foi mencionada pela historiadora Zilda Márcia Gricoli Iokoi em seu memorial para o concurso de titularidade. A docente esclareceu que a primeira parte da família imigrou para o Brasil ainda em 1898 e, de forma semelhante a muitos imigrantes da época, todos trabalharam nas fazendas de café, na região oeste do estado de São Paulo. Ela acrescenta que o avô, diferente de muitos familiares,

⁶³ HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. *Memorial*. 2005. 38 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005, p. 4–5.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 4–5.

escolheu uma profissão urbana – tintureiro –, e que chegou a São Paulo em 1942, enquanto sua mãe, Anna Rinaldini, estava no mesmo navio que o pai. Assim como a professora Leila Gonçalves Hernandez, ela tece comentários sobre as vivências familiares e influências culturais, porém, esclarece:

Dois fenômenos perseguiram a família: deslocamentos contínuos, ausências, perda de raízes, com a consequente dificuldade em manter elos afetivos, distâncias e muitos voos prolongados, como o das Andorinhas em busca do verão; e o imaginário de serem todos italianos - identidade inventada pelos mais velhos, que lhes garantia um sentido de superioridade em relação aos vizinhos pobres dos bairros rurais, e depois urbanos, nos quais passaram a viver⁶⁵.

De forma contrária a outras docentes, a professora Zilda Iokoi assinalou aspectos negativos, seja em relação às perdas de laços causadas pelas constantes andanças, seja pela construção de uma suposta identidade italiana, que lhes conferiria uma imaginária superioridade. Note-se que aspectos mais críticos em face da situação familiar não estão presentes em outros textos, visto que, em tese, há o anseio de construir uma trajetória “memorável” ou “digna” de aprovação, daí o processo de montagem das vivências familiares em tom positivo, apesar de eventuais faltas ou dificuldades.

A professora Zilda Iokoi escolheu traçar um caminho diferenciado ao descrever detalhes da casa onde morou quando criança, apresentando ao leitor o espaço ocupado pelos membros de sua família e as condições da moradia. Ao longo do texto tais descrições cedem lugar às reflexões sobre vivências no espaço acadêmico:

Diferente da escada descrita por Maranhão para Machado, a minha era estreita. Subir significava estar no âmbito da vida privada. Aconchego, conflitos, dores, saudades, proteção e muitas brigas. A casa situada em um terreno em aclave fora construída com telhado de uma só água e abrigava com quatro cômodos, uma família de dez pessoas na Rua Croata, número 36, Vila Ipojuca, subdistrito da Lapa, em São Paulo. Ali, instalou-se Jose Grígoli, com sua família composta pela mulher, Rosa Vanno e sete filhos: Giacomo, Palmira, Osmar, Ayres, Older, Luiz e Dóris. Antes, viveram parte em Taquaritinga e parte em Marília, no Estado de São Paulo⁶⁶.

Outras docentes também inserem pormenores, mas o fazem com outros objetivos, visto que detalham espaços relacionados à leitura, em bibliotecas públicas ou familiares. Ao estabelecer essas conexões, as docentes apresentam ao leitor o seu “mundo” e as dificuldades ou facilidades enfrentadas.

Há memoriais que se iniciam com considerações acerca dos desafios envolvidos na organização e na escrita desse tipo de texto. Ao longo da carreira, a produção de memoriais é

⁶⁵ IOKOI, Zilda Márcia Grícoli. *Memorial*. 2010. 104 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010, p. 13–14.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 13.

demandada em diferentes momentos: ao adentrar a universidade, no concurso de livre-docência e no de titular. Vale acompanhar as observações de Zilda Yokoi:

E aqui estou defrontando-me com histórias para constituir nexos explicativos do que fui, do que fiz, e de como hoje, neste instante, procuro um caminho entre o memorial que encerra uma vida/ou o que se abre a novas possibilidades de rever momentos, que de hoje para o ontem, expliquem para mim mesma, como a vida social impregnou meu ir e vir, ao longo destas tantas décadas. Assim destaco nesta memória um dos momentos em que meu pai, ainda jovem, procurava esquecer a pobreza e as tristezas, superando-as com os demais colegas funileiros em carros reformados, em vestes femininas, saindo às ruas em corsos no Carnaval. Esses registros fotográficos me impressionavam muito e se mantiveram em minha memória como alegorias de um passado distante, quando meu pai que conheci como um homem triste e amargurado, ainda podia sorrir⁶⁷.

A narradora, a exemplo de outras acadêmicas, discorre sobre quais caminhos deseja percorrer na construção de seu texto, quais eventos selecionará para “explicar sua trajetória”. É uma decisão pessoal citar (ou não) memórias anteriores à vida universitária ou expor dados sobre familiares. De toda forma, cabe pontuar que, no decorrer do memorial, os aspectos relacionados à vida privada vão desaparecendo, enquanto a vivência no espaço universitário ganha protagonismo.

Zilda Iokoi demora-se na relação construída com o pai para enfatizar as adversidades que superaram, do ponto de vista financeiro ou de saúde. Desse modo, observa-se que os relatos sobre os familiares são articulados de acordo com as experiências de cada docente e como a trajetória dessas pessoas afeta a construção pessoal dessas mulheres. De outra parte, indicando ainda uma vez a pluralidade de possibilidades, há docentes com familiares pertencentes ao ambiente acadêmico, mas que optam por não os mencionar.

Além das diferenças já mencionadas, cabe destacar o fato de a docente Zilda construir o texto intercalando as vivências do passado com as do presente, portanto, a linearidade do texto é subvertida. Em determinado momento, a docente cita os “cabelos já brancos e a vista opaca” e dialoga com o leitor:

Quero alertar meus leitores que preservo meu direito ao esquecimento, pois ele é necessário tanto para a sociedade como para o indivíduo. É preciso saber esquecer para apreciar o presente. É preciso esquecer o passado recente para encontrar o passado antigo. Lembrar ou esquecer é fazer um trabalho de jardinagem, selecionar, podar. As recordações são como as plantas: há aquelas que são preciso eliminar rapidamente para ajudar as outras a desabrocharem. Sei também que nossas culturas só se lembram esquecendo, elas se mantêm rejeitando uma parte do que elas acumularam de experiência no dia a dia. A seleção drena assim, duplamente o que ela criva⁶⁸.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 15.

⁶⁸ *Ibid.*, p. 17.

Ao relacionar memórias com plantas, Zilda coloca-se no lugar de jardineira de seu passado e insere o debate sobre as memórias que ela escolheu não abordar e aquelas que foram apagadas para dar lugar a outras. O relato sobre o corpo novamente chama a atenção do leitor, visto que apenas ela reflete sobre esse assunto, encarando que enquanto o aspecto intelectual em tese foi aprimorado, o corpo físico sofreu com essa passagem. Esse debate sobre a construção do memorial e o uso da memória é mais costumeiro nos memoriais escritos por historiadoras, contudo, é necessário esclarecer que tais reflexões estão localizadas em momentos distintos dos textos.

Além das suas próprias memórias, ela relembra histórias contadas por outras pessoas, principalmente quando o assunto é sua infância, como é possível observar no trecho a seguir:

Lembro por memória alheia, por narrativas de cotidianos difíceis de minha mãe, que a largura da escada da casa onde nasci não tinha padrão. Iniciava-se com 50 centímetros e terminava no rés-do-chão com 35. Os mais velhos entravam meio de lado, enquanto as crianças conseguiam caminhar pelas muretas laterais com um pé em cada pilastra. Subir significava ficar se acotovelando no pequeno espaço, sem nenhuma privacidade e conforto. Melhor era estar fora, na rua ou no grande quintal com suas árvores frutíferas, ou na casinha dos fundos, onde viviam meus pais, ao lado de um banheiro sem telhado num canto escuro do quintal. Para evitar a chuva, contava-se com os galhos frondosos do abacateiro que cobria o espaço do banho e protegia os corpos do frio, na hora do chuveiro de canequinha. Todos se organizavam para esse uso restrito, com banhos pela manhã, para os meninos que iam à escola, à tarde para as crianças pequenas e mulheres e à noite para os homens adultos trabalhadores. A comida era pouca, pois a crise da carestia atingia os moradores da vila e as crianças pequenas tinham como tarefa guardar lugar nas filas de pão, leite e sal. As relações eram difíceis e os silêncios só quebrados pelas brigas das crianças, pelos discursos dos homens que vinham do trabalho, depois do bar ou, pelo choro de minha mãe que ingressara na família sem nenhuma adaptação anterior⁶⁹.

As descrições da casa ocupam um espaço significativo no texto de Zilda. A historiadora expõe as adversidades por ela e por seus familiares vivenciadas, seja na esfera financeira, por morarem em uma casa pequena, na social, pela falta de comida e amparo do Estado, ou emocional, quando reflete sobre o sofrimento de sua mãe. Nas primeiras páginas do memorial a história elaborada pela professora é de caráter coletivo, dado que os sujeitos vivenciam um conjunto de situações muito semelhantes, mas depois ela vai distanciando-se dos familiares e desenvolve uma narrativa mais individual.

Zilda Iokoi adquiriu poliomielite na infância e, para iniciar o assunto, ela relata o seu primeiro grande encontro com o hospital:

Meu primeiro contato com a escada foi um nariz fraturado, quando Dóris, minha tia de sete anos, tropeçou nela e me soltou com o rosto sobre o limpa-pés de ferro que

⁶⁹ *Ibid.*, p. 17–18.

estava na porta da cozinha. Não subi nem desci, mas o osso quebrado foi o início de uma longa trajetória de tombos e fraturas que prosseguem ainda hoje⁷⁰.

A evocação dessa experiência desencadeia uma série de reflexões sobre como sua vida foi afetada pela poliomielite⁷¹. A autora descreve as dificuldades de tratamento, visto que na época não existiam métodos adequados. Uma longa série de cirurgias acarretou um desgaste emocional e econômico para a família. Ao referir-se às marcas corporais a autora sugere como o corpo físico afetou sua vivência no espaço intelectual.

A corporalidade é um tema pouco explorado nos memoriais acadêmicos, seja em relação a uma doença, acidente ou morte. Zilda Iokoi, no entanto, enfrenta a questão e indica como esta situação afetou sua percepção sobre a própria vida.

Em agosto de 1947 a escada desapareceu de minha vista. Apenas sons estranhos, corredores frios, silêncio, solidão e um enorme vazio rondando meus sonhos e pesadelos. Naquele espaço não se podia entrar. Numa das vezes que pôde estar ao lado de minha cama, meu pai sussurrou para si mesmo ao me abraçar, para passar-me um bocado de vida, se pudesse: qualquer que seja o destino desta criança, ela subirá tanto na vida quanto os degraus da escada que começara a subir com tantas dificuldades em nossa pequena casa. Esse desejo não se realizou tão cedo. Do Emílio Ribas segui para o Hospital das Clínicas devido às sequelas da poliomielite que contraí naquele ano⁷².

A pesquisadora explora, quase de forma irônica, sua posição como paciente e objeto de estudo, devido ao fato de ter passado por uma série de intervenções cirúrgicas que a tornaram alvo de estudos, dado que, naquele momento, apenas as sequelas da poliomielite poderiam ser tratadas. A vacina contra a doença foi anunciada no ano de 1955 pelo cientista estadunidense Jonas Salk e, ainda hoje, é a forma mais adequada de prevenção para uma doença incurável. A relação construída com os médicos é pontuada:

Soube, num dia, pelo Doutor Peixinho que minha perna sadia seria operada. Fiquei perplexa com a conversa da equipe na sessão de visita à enfermaria. Um dos assistentes percebeu minha aflição e retornou mais tarde para explicar. A pólio deixou sequelas cruzadas: braço direito e perna esquerda. Ainda bem pequena, a perna esquerda foi alongada. Como os cálculos de meu crescimento a partir da altura média de minha família não se deu, minha perna direita ficou mais curta e atrofiou o encaixe do fêmur na bacia. Comecei naquele dia a me inteirar, sem ainda compreender, os limites e as possibilidades da ciência. A vida no hospital foi longa. Algumas altas e retornos de acordo com os cronogramas das dezenove cirurgias que contabilizo hoje. Certamente meu caso rendeu aos médicos muitas citações e um vasto currículo Lattes⁷³.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 18.

⁷¹ A poliomielite é uma doença altamente contagiosa que ataca as células nervosas e por vezes o sistema nervoso central, deteriorando os músculos, gerando paralisia e podendo levar à morte. No século XX, a enfermidade emergia como um surto, afetando gravemente a vida de crianças, principalmente de classes mais pobres do país, visto que a transmissão do poliovírus, causador da poliomielite, ocorre com mais facilidade em ambientes com falta de saneamento básico, más condições habitacionais e higiene precária.

⁷² IOKOI, Zilda Márcia Grícoli. *Op. cit.*, p. 18–19.

⁷³ *Ibid.*, p. 19.

O relato sobre sua infância é extenso e, por este motivo, ela aborda uma variedade de assuntos e dinâmicas da relação familiar; todavia, sua formação básica é pouco explorada, salvo pela menção a sua alfabetização, ocorrida no hospital onde realizava o tratamento para poliomielite:

Lembranças vagas, medos e dores até que me vejo com outras crianças num espaço colorido com roupas, paredes e lençóis lilás, rosa ou verde-água. Ali no HC fui alfabetizada e comecei a ler sem parar. Toda a coleção do doutor A. J. Cronin, Madame Delly, Monteiro Lobato, entre tantos que não lembro mais⁷⁴.

Como já havia indicado ingressei na escola primária com domínio da leitura e com um repertório mais amplo do que meus colegas. Assim, iniciei meus estudos formais aos 7 anos (1953) de idade no Grupo Escolar do Taboão da Serra, onde permaneci até 1958, quando concluí a quarta série do ensino primário. Por vontade de meu pai e devido a uma bolsa de estudos do SENAI ingressei na Escola Técnica de Comércio Campos Salles, na Lapa, cuja equivalência ao ginásio possibilitava o ingresso no segundo grau. Nesse período, já trabalhava como auxiliar de contabilidade em uma indústria de alimentos. Ainda seguindo orientação de meu pai, cursei o Técnico em Contabilidade na mesma escola, tendo, naquele período, de arcar sozinha, com os custos das mensalidades e demais despesas⁷⁵.

Outras docentes irão percorrer em sua narrativa um caminho semelhante no que diz respeito à reflexão sobre a sua genealogia, como é o caso da professora Vera Lúcia do Amaral Ferlini, que, em seu memorial de titularidade, descreve a chegada do pai ao Brasil, em 1912, proveniente de Portugal, com apenas um ano de idade. Assim como as outras colegas, ela fornece dados sobre o progenitor: “Nunca se naturalizou, mas não tinha sotaque e agia como se brasileiro fosse”⁷⁶. Ela ressalta que, pela proximidade com a família dos avós portugueses, acreditava que o mundo era luso-brasileiro. Sobre o lado materno, explica que a mãe era paulista de uma “mistura” entre caipiras paulistas e italianos e finaliza afirmando que herdou a fisionomia e o gosto pela leitura da avó.

Minha mãe, paulista de Mogi-Mirim, misturava uma velha linhagem caipira paulista, a dos Brito, com imigrantes italianos, os D'Angelo, do sul da Itália. De minha avó, Paschoalina, herdei, além da fisionomia, do gosto pela leitura e do senso estético, a noção da liderança feminina⁷⁷.

Ao se referir à formação básica, recordou que tinha acesso a vários jornais e revistas, sinais de práticas culturais difundidas na família:

Nesses anos de formação básica, a leitura foi fundamental. Primeiro, nos jornais e revistas, que não faltavam em casa. Como todos de minha geração fui leitora de *O*

⁷⁴ *Ibid.*, p. 19.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 39.

⁷⁶ FERLINI, Vera Lucia do Amaral. *Memorial*. 2007. 67 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007, p. 6.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 6.

Cruzeiro, de *Seleções* e de jornais. Diariamente, em casa lia-se *O Estado de S. Paulo*. Aos domingos, tínhamos, ainda, a *Folha* e o *Diário de São Paulo*⁷⁸.

Observe-se o detalhamento: “Como todos de minha geração fui leitora de *O Cruzeiro*, de *Seleções* e de jornais”⁷⁹. Esses impressos diversificados não eram algo acessível a todos de sua geração, o que indica o pertencimento a uma determinada camada social, afinal, o acesso a bens culturais não está disponível para todos.

Nota-se que, ao remontar à genealogia familiar, as professoras apresentam as suas raízes e influências e, em alguns casos, detêm-se no processo de imigração realizado pelos avós e pais, que influenciou diretamente na sua formação cultural. Além disso, elas explicitam as dinâmicas do fluxo imigratório da época e o esforço realizado por essas pessoas na busca de construir novas raízes, sem quebrar totalmente laços com a cultura da terra natal. No caso da professora Zilda, existe a idealização, a posteriori, da identidade italiana, num trabalho da memória que minimiza as agruras que determinaram a decisão de partir. Ao estabelecerem essas relações, as docentes explicitam inserções de cunho familiar, visto que o memorial não necessariamente impõe que se faça referência à vida privada, ainda que a decisão seja relativamente frequente.

A docente Vanessa R. Lea aborda no tópico intitulado “Influência latina” sua infância em Liverpool, entre descobertas culturais, a relação com os familiares⁸⁰ e, em dois momentos, justifica a sua “iniciação” na cultura latina. No primeiro, ela narra que, aos cinco anos de idade, realizou uma viagem de férias com a família para Maiorca, uma das Ilhas Baleares da Espanha, situadas no Mediterrâneo. No segundo, ela menciona a mudança de endereço:

Minha relação com a América Latina começou aos sete anos de idade na mudança de casa já mencionada. Várias casas na mesma rua acabaram sendo alugadas a famílias de cônsules. Assim sendo, passei a conviver com uma família espanhola, seguida por uma família venezuelana, e simultaneamente com uma família peruana, seguida por uma família uruguaia/brasileira. Acabei sendo bastante integrada no cotidiano dessas famílias. Íamos juntos para escola onde havia inclusive uma família brasileira cujo pai, também cônsul, teve que voltar ao Brasil em 1964⁸¹.

O fato é que essas experiências foram apresentadas como importantes para a escolha de seus temas de estudo e, logo nas páginas iniciais do memorial, a professora expressa sua frustração em relação ao contexto político e social que a América Latina atravessava e que por muitos anos apenas estudou, sem de fato visitar. A narrativa diferencia-se das outras, em virtude da relação que estabeleceu com o país. A família aparece de forma pontual, a exemplo da breve

⁷⁸ *Ibid.*, p. 6–7.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 7.

⁸⁰ Cabe pontuar que a docente não detalha no texto seu local de nascimento.

⁸¹ LEA, Vanessa Rosemary. *Memorial*. 2010. 51 f. (Concurso de Professor Titular em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010, p. 2.

menção às oportunidades culturais devido às mudanças e viagens realizadas.

A família também ocupa espaço nas narrativas em que as docentes possuem algum familiar no espaço acadêmico, nestes casos, as docentes pouco exploram as origens genealógicas, pois priorizam a vivência acadêmica do parente e sua influência na escolha profissional. Nesta perspectiva, destacam-se dois memoriais, ambos do Departamento de Antropologia da USP, os de Margarida Maria Moura e Beatriz Perrone-Moisés.

O memorial da professora Margarida Moura é permeado por relatos de situações relacionadas a seus familiares e amigos, contudo, já nas primeiras páginas, observa-se o predomínio da vivência acadêmica de sua mãe, considerada como sua principal influência. A docente inicia o texto refletindo sobre as dificuldades vivenciadas pela mãe, Maria Júlia, visto que a formação da também antropóloga se iniciou na década de 1930. Nas suas palavras:

Nasci num lar onde a Antropologia era o *'métier'* materno. Minha adorada mãe de suavíssima memória iniciara sua vocação para a disciplina nos anos trinta, quando cansada de ser professora primária do Distrito Federal, formada pela antiga Escola Normal, resolveu sair em busca de novos mestres, que pudessem iniciá-la no ofício de pesquisar. Tinha então vinte e seis anos e lecionava nos subúrbios do Rio de Janeiro desde os dezessete. Chapeuzinho na cabeça e luvas de pelica nas mãos sempre delicadas, passara quase nove anos indo e vindo de morros e baixadas, acessíveis pelos trens de ferro que saíam da estação da Leopoldina, no Rio de Janeiro, na República ainda Velha⁸².

As descrições realizadas pela docente destacam-se no conjunto dos memoriais analisados, dado que a relação construída entre ela e a mãe ocupa um espaço significativo no texto, além disso, ela opta por citar as vivências da mãe antes de seu nascimento, depois explora o modo como a mãe cuidava dela quando bebê, a relação que foi sendo construída na infância e continuada na adolescência e vida adulta. Em alguns momentos as descrições são quase literárias, mas a docente não insere no texto questionamentos sobre os usos da memória ou esquecimentos, como foi possível observar no memorial de Zilda Iokoi.

Ao lado dos apontamentos sobre a relação entre mãe e filha, no texto é possível verificar os vínculos construídos por Ana Júlia, sua mãe, comprovados por meio de extenso anexo com documentos e cartas⁸³. Como se observar nesse trecho:

⁸² MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 1.

⁸³ Buell Quain (31 de maio de 1912 - 2 de agosto de 1939) foi um antropólogo estadunidense que estudou várias tribos indígenas de Fiji e do Brasil na década de 1930. Destaco dois pontos de sua trajetória. Primeiro, o pesquisador foi orientado por Franz Boas em seu mestrado na Universidade de Columbia. Segundo, em seus estudos no Brasil, o antropólogo analisou os índios Trumai e depois a etnia Krahô. Em 1939 no estado do Tocantins, ainda em isolamento na tribo Krahô, foi encontrado morto. Suicidou-se após ter contraído uma doença contagiosa e encaminhou uma carta explicando suas motivações: "Estou morrendo de uma doença contagiosa. Peço que você não investigar as condições da minha morte. Vou cometer suicídio". A trajetória do etnólogo inspirou o jornalista Bernardo Carvalho, que escreveu *Nove Noites*, em que mescla fatos reais com ficcionais. Na página 7 do memorial de Margarida Moura encontra-se uma fotografia encaminhada por Buell Quain à Maria Júlia.

Através da correspondência com Boas, o Instituto de Pesquisas Educacionais, na pessoa de José Bastos de Ávila e de minha mãe, passa a ser junto com o Departamento de Antropologia do Museu Nacional da Quinta da Boa Vista o porto seguro de acolhida de pesquisadores norte-americanos mais jovens, diretamente ou indiretamente ligados à Universidade de Columbia, onde Boas exercia seu soberbo mecenato intelectual. Buell Quain parece ser o primeiro jovem pesquisador pós-graduado que vem ao Brasil em trabalho de campo. Entre ele e Maria Júlia houve algo bem mais pessoal e afetivo do que uma troca intelectual. As fotografias, as cartas, e uma nostalgia que eu acompanhei, menina, nos comentários esparsos sobre o passado com Quain, feitos por minha mãe; exprimem a delicadeza de um enamoramento mútuo (Carta 5)⁸⁴.

Além de evidenciar os motivos que levaram a mãe a buscar novos rumos na carreira, a antropóloga estabelece relações entre familiares e nomes reconhecidos na Antropologia, delineando relações de afeto e de ordem intelectual, numa espécie de “árvore genealógica acadêmica”, principalmente ao narrar a proximidade entre sua mãe e Franz Boas, de que foi testemunha.

Essa forma de construir a narrativa insinua que a sua trajetória enquanto antropóloga estava, de certo modo, predestinada. Ao analisar os outros memoriais, é possível verificar as dúvidas e angústias enfrentadas pelas docentes no momento da escolha da profissão. No entanto, neste caso, de acordo com as descrições da autora, não existiam margens para outra escolha. Ela tece sobre os sentimentos experienciados por sua mãe ao receber a notícia da morte de Franz Boas e, novamente, aproxima as figuras:

É ainda neste ano de 42 – a 21 de dezembro – que o mundo recebe, consternado, a notícia da morte de Boas. Maria Júlia leva um choque muito profundo. Por muitos e muitos anos recordou comigo o impacto do aviso, recebido poucos dias depois. É Ruth Benedict que escreve, em 11 de fevereiro de 1943 (e ela, por distração, põe a data de 11 de fevereiro de 42), a minha mãe, agradecendo o pesar por ela manifestado por ocasião do falecimento de Boas: ‘*Dear Dr. Pourchet, thank you for your note of sympathy on Professor Boas death. I have shown it to his children*’⁸⁵.

Além do uso das cartas, a docente insere fotografias para justificar essas relações, relativas ora ao espaço familiar, ora ao acadêmico, sempre pautadas em trocas intelectuais. Consequentemente, observa-se que ela entrelaça o público e o privado, como neste caso:

Quando minha mãe reúne meus amiguinhos periodicamente nas minhas datas de aniversário, entre as inúmeras crianças muito queridas – meus vizinhos de rua e prédio e colegas de escola – que se acercam da mesa para cantar parabéns, lá está também Verinha, com suas mãozinhas gordas, bem a minha frente, enquanto eu sorrio para a foto, equilibrada a cabeça debaixo de um enorme laco de gorgorão branco... As duas meninas testemunham a continuação da amizade entre os Urbach-Rosenthal (este era o sobrenome do pai de Verinha) e os Pourchet-dos Passos⁸⁶.

⁸⁴ MOURA, Margarida Maria. *Op. cit.*, p. 6.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 10.

⁸⁶ *Ibid.*, p. 17.

Figura 9 – Margarida Maria Moura comemora o aniversário com seus amigos. Da esquerda para a direita vê-se Margarida Maria com um laço na cabeça e logo à sua frente Verinha, sobrinha-neta de Franz Boas. Rio de Janeiro, 16 de julho de 1952.



Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 17.

Pela forma como a narradora articula o texto, em alguns momentos ela parece ser uma antropóloga mirim, auxiliando a mãe nas análises e observações, mas também já articulando laços. Essa aproximação é justificada por ela em uma passagem específica, onde explica o fato de interagir com crianças da sua idade enquanto a mãe conduzia a observação com os adultos.

María Júlia passa a integrar sua filha menina em quase todas as suas atividades científicas, fossem cursos, viagens a campo ou congressos tanto no país como fora dele. Era uma forma docemente brasileira, de ser mãe e profissional ao mesmo tempo, aquecendo seus momentos de estudo e também de descanso com a minha presença⁸⁷.

A vivência no espaço de trabalho de María Júlia faz com que Margarida Moura, ainda em sua infância, tenha experiências que serão descritas por outras antropólogas somente na vida adulta, após o início do mestrado. A narradora não se questiona ou reflete sobre o contexto que

⁸⁷ *Ibid.*, p. 20.

levava sua mãe a incluí-la nas viagens de trabalho ou congressos. A maior parte das memórias de infância apresentadas por Margarida Moura está ligada ao espaço de trabalho da mãe, tanto que, no conjunto de fotos apresentado, apenas uma retrata as duas fora de espaços de trabalho ou com terceiros.

A seleção de imagens no memorial de Margarida é intrigante, pois ela aborda tema específico e imediatamente o respalda com fotografias, como ocorre aqui ao recordar uma viagem de campo em Palmas, Paraná, ao lado de sua mãe. Destaco, ainda, as legendas habilmente escolhidas pela autora, que, neste contexto, indicam sua afinidade com o grupo de estudo em questão.

Figura 10 – Margarida Maria Moura tendo ao colo uma indiazinha Kaingang, cujo nome cristão é Margarida, em Palmas, Paraná. Janeiro de 1959.



Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 45.

Figura 11 - Margarida Maria Moura caminha de mãos dadas com sua mãe Maria Júlia Pourchet, no viaduto do Chá. São Paulo, janeiro de 1954.



Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 23.

A fotografia, em preto e branco, retrata ambas no Viaduto do Chá, em São Paulo, sem que Margarida explique as razões de sua inserção no memorial, preocupação observada em outras ocasiões. Posteriormente, a antropóloga insere a primeira experiência de escuta ainda criança: “Naquele precioso tempo, minha mãe me fez auxiliar de pesquisa pela primeira vez;

delegou-me a primeira responsabilidade de escuta e visão etnográfica, outorgou-me uma tarefa de campo, que me marcaram indelevelmente, a razão e o coração”⁸⁸.

Não se observa reflexão acerca das estratégias da mãe para articular, de forma tão próxima, a maternidade e a profissão, o que deixa transparecer que inexistiam desafios e que Margarida Moura, mesmo sem experiência, já conseguia separar a condição de criança do momento de trabalho da mãe e, ainda, possuir um olhar etnográfico denso e sensível. Neste sentido, fica evidente a ilusão biográfica, principalmente quando se leva em conta as questões de gênero, que marcam a inserção das mulheres no mercado de trabalho nas Ciências Humanas e em outras áreas, no Brasil e no exterior.

Durante a adolescência, Margarida Moura continua participando dos circuitos frequentados pela mãe. As fotografias são inseridas novamente neste momento para comprovar tais participações:

Por um longo período de infância e adolescência, compartilhei com ela contatos com o mundo da Antropologia e dos antropólogos; fui flagrada pelos fotógrafos dos congressos na sua amável companhia e imaginei, em sonhos de garota, tornar-me um dia antropóloga como ela (Documento 4)⁸⁹.

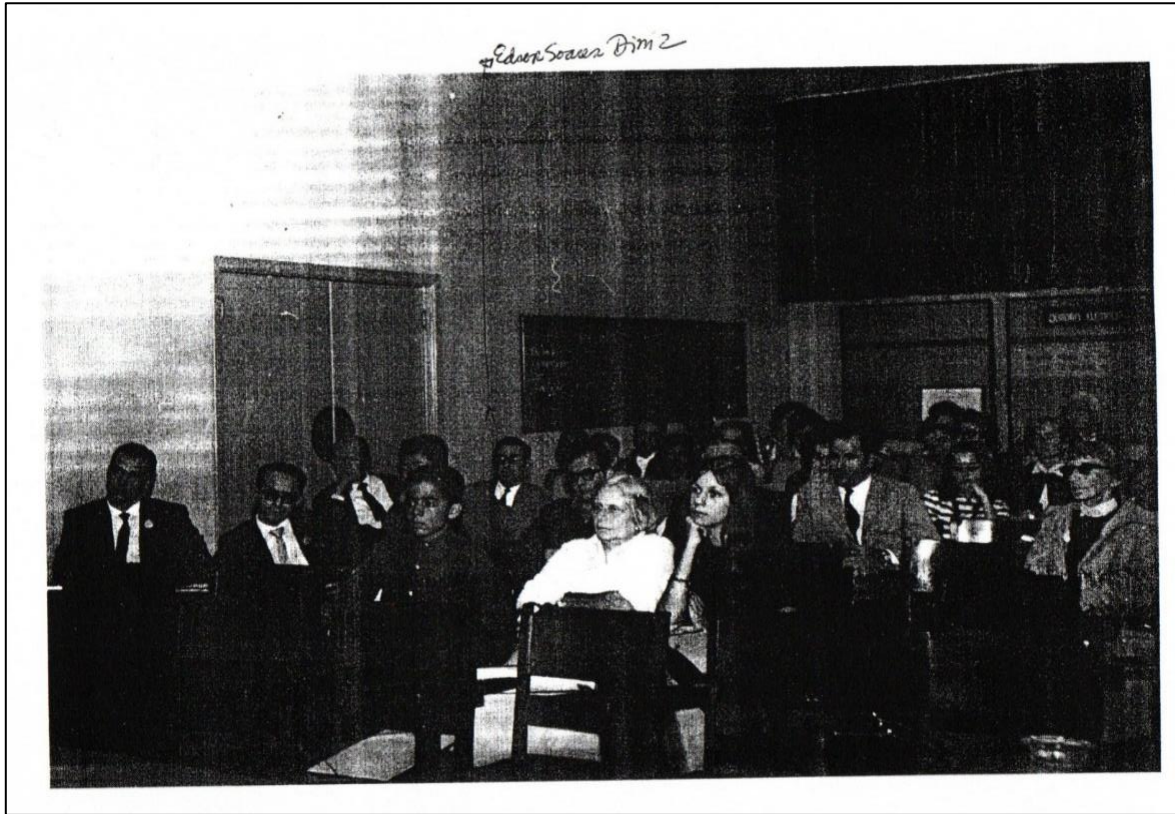
No entanto, é importante notar que a professora opta por não abordar detalhes relacionados à sua formação inicial, suas primeiras experiências de leitura ou os professores que possam tê-la influenciado. No memorial, a narrativa que ela constrói enfatiza a influência preponderante da mãe. Isso fica evidente na análise da imagem⁹⁰ a seguir:

⁸⁸ *Ibid.*, p. 21.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 21.

⁹⁰ No primeiro plano, da esquerda para a direita encontra-se Roberto Ribeiro (filho de René Ribeiro), Maria Júlia Pourchet e Margarida Maria Moura. Em segundo plano, encostado na parede vê-se Júlio Melatti, jovem antropólogo representante do Pará. Atrás perto da parede, pode-se ver a índia Kraó.

Figura 12 – VI Reunião Brasileira de Antropologia realizada em São Paulo de 7 a 12 de julho de 1963.



Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 45.

Além de relatar o trânsito em congressos e viagens de campo, a narradora insere os momentos de convivência com os amigos da mãe, neste caso, Darcy Ribeiro (1922-1997) e sua esposa Berta Gleizer Ribeiro (1924-1997), e reproduz as críticas feitas pela mãe à forma como Ribeiro se relaciona com sua esposa, também antropóloga.

Lembro-me de frequentar o apartamento destes dois antropólogos na Rua Domingos Ferreira em Copacabana. Maria Júlia, mais velha, mais sábia e profundamente feminina passava uns cartões providenciais em Darci. O motivo: botar Berta sua esposa, na máquina de escrever, horas a fio, para datilografar os textos que ele redigia, tirando um tempo precioso de Berta, para suas reflexões científicas, já notáveis naquela época, mas que ela desacelera frequentemente, cedendo às pressões de Darci, em redigir e publicar sua própria obra⁹¹.

Esse trecho deixa nítidas duas questões importantes, presentes apenas nesse memorial: a relação estabelecida entre homens e mulheres que exercem a mesma profissão, com Berta posta em segundo plano, ocupando o lugar de secretária do marido, enquanto ele dispunha de tempo para refletir e analisar seu material de estudo, e a opção de Margarida Moura de não

⁹¹ MOURA, Margarida Maria. *Op. cit.*, p. 40.

relatar como funcionava a dinâmica entre seus pais no que diz respeito ao espaço profissional e familiar. É possível cogitar que os problemas enfrentados por Berta Ribeiro talvez não estivessem de todo ausentes da experiência da sua mãe, seja no espaço acadêmico ou familiar⁹².

A discussão sobre igualdade de gênero e o espaço ocupado pelas mulheres na sociedade abrange uma ampla gama de áreas, dentre as quais se incluem a literatura e a escrita autobiográfica. Virginia Woolf, em seu célebre texto *Um teto todo seu*⁹³, lançou a provocativa ideia de que as mulheres necessitam tanto de um espaço físico quanto de independência financeira para desenvolver plenamente sua criatividade literária. Um dos aspectos abordados por Woolf é a questão do tempo, em que ela ressalta que historicamente os homens dispunham de mais tempo livre para se dedicarem à escrita, enquanto as mulheres eram sobrecarregadas com tarefas domésticas e responsabilidades familiares. Essa disparidade não apenas limitava as oportunidades de escrita para as mulheres, mas também influenciava a qualidade e profundidade de suas obras.

É importante salientar que a desigualdade no uso do tempo entre homens e mulheres persiste até os dias de hoje e impacta não apenas a escrita literária, mas também a produção de escritas autobiográficas. Essas reflexões destacam a necessidade premente de reconhecer e abordar as desigualdades de gênero no que diz respeito ao uso do tempo e à oportunidade de explorar paixões pessoais e criatividade, em um esforço para promover uma sociedade mais equitativa e inclusiva.

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), por exemplo, conduziu uma extensa pesquisa, abarcando dados coletados no período compreendido entre 1995 e 2015⁹⁴, com o objetivo de analisar a alocação de tempo entre indivíduos do sexo masculino e feminino. Os resultados revelaram que, em média, as mulheres mantêm uma carga horária semanal de trabalho que excede a dos homens em aproximadamente sete horas e meia. Adicionalmente às suas responsabilidades ocupacionais, as mulheres encaram a carga das tarefas domésticas, as quais desempenham como uma segunda jornada laboral, não remunerada.

No caso da professora Beatriz Perrone-Moisés, a influência foi também materna. Leyla Perrone-Moisés foi docente do Departamento de Letras da USP. Vê-se que a escolha do ofício não pode ser creditada à influência direta da progenitora, pois a área de estudos de Beatriz é

⁹² Cf. WOOLF, Virginia. *Profissões para mulheres e outros artigos feministas*. Porto Alegre: L & PM Editores, 2012.

⁹³ WOOLF, Virginia. *Um teto todo seu*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

⁹⁴ Este estudo foi selecionado devido à sua abrangência temporal, que coincide com o período em que as docentes submeteram seus memoriais para obtenção dos títulos de livre-docência e titularidade. Cf. PINHEIRO, Luana. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. Brasília-DF: Ipea, 2016.

distinta, mas a filha cresceu no ambiente acadêmico e esteve presente nas viagens de trabalho da mãe. Ela informa que a descoberta da profissão ocorreu em uma viagem para Paris, mais especificamente quando visitou com o tio o Museu do Homem e indagou o nome do profissional que estuda os diferentes povos:

Minha carreira foi decidida numa quarta-feira do início do inverno de 1973, no meio de uma tarde cinzenta, no topo da escada entre o térreo e o primeiro andar do antigo Museu do Homem, no Trocadéro, diante de uma vitrine esquimó. Ou mais precisamente algumas horas mais tarde, quando meu tio (MB) respondeu à pergunta que lhe fiz assim que entrei em casa:

- Como se chama quem estuda povos diferentes?
- Antropólogo⁹⁵.

É importante destacar que Beatriz Perrone-Moisés, do Departamento de Antropologia da USP, é a única docente a se valer do diálogo na construção do memorial, recurso que utiliza unicamente nessa passagem. A escolha da profissão é uma das temáticas mais exploradas pelas professoras. Parece haver a intenção de convencer o leitor de que estavam predestinadas à profissão ou área do conhecimento escolhida, isso em função do anseio, cedo manifestado, para questionar e refletir sobre o mundo a sua volta. Neste momento, o pacto autobiográfico entre quem escreve e o leitor fica ainda mais evidente, pois é possível compreender os recortes e escolhas realizados na fatura da narrativa. Veja-se o seguinte exemplo, no qual a docente, logo após ouvir a palavra “antropólogo”, dedica-se à leitura de textos-chave da área:

Tive a sorte de descobrir o nome da profissão que desejava em Paris, levada pelas pesquisas de minha mãe: na biblioteca do Liceu Rodin, onde estudava, o primeiro autor que encontrei com essa palavra-chave foi Lévi-Strauss. Um bom liceu, uma boa biblioteca, e o Museu do Homem às quartas-feiras, dia sem aulas nos liceus e com museus gratuitos para estudantes. Pude ler em sequência os dois volumes da *Antropologia estrutural*, e depois *Tristes trópicos*, *O pensamento selvagem*, *Raça e história*, *O totemismo hoje*, as *Mitológicas*. Nos corredores, entre aulas, encantada e atordoada, fui lendo⁹⁶.

É possível observar que, ao mencionar as razões da escolha da profissão, a docente destaca seu gosto pela leitura e que o vínculo com o mundo intelectual ocorreu desde muito jovem e de forma quase mágica: “Nos corredores, entre aulas, encantada e atordoada, fui lendo”⁹⁷, E continua:

Minha formação como docente e pesquisadora deve-se tanto às instituições de ensino que frequentei quanto às oportunidades que tive, as aldeias em que fui recebida, aos livros que li, aos colegas e alunos com quem convivi, que serão tema de itens seguintes. Neste me limito aos trajetos escolares e acadêmicos, que de certo modo começaram em casa, com pai e mãe professores universitários, que cedo me ensinaram

⁹⁵ PERRONE-MOISÉS, Beatriz. *Memorial*. 2015. 25 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015, p. 2.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 2.

⁹⁷ *Ibid.*, p. 2.

a amar livros. Desde pequena fui aluna aplicada, por gosto de aprender, temperamento mais atento do que vivaz, hábito de passar a limpo pelo prazer do caderno bonito, que mantive até a graduação; e quem sabe quantas outras mais razões. Isso me permitiu aproveitar bem as belas oportunidades de aprender que me foram oferecidas⁹⁸.

Já a figura paterna é mencionada apenas uma vez, para indicar que ele também era um professor universitário. A questão da ascendência pode servir como um meio para exemplificar se houve continuidade ou desvio em relação às tradições familiares. Os autores têm a possibilidade de relatar se seguiram o legado de seus ascendentes ou se se afastaram das expectativas familiares para perseguir seus próprios interesses e objetivos⁹⁹. No caso específico das historiadoras e antropólogas elas exploram essa questão em seus textos, revelando como foram impactadas pelo fato de terem pais com carreiras acadêmicas. Algumas dedicam mais espaço para discutir essa influência, enquanto outras abordam o tema de forma mais sucinta. Essa diversidade na maneira como lidam com sua ascendência acadêmica enriquece a narrativa e oferece uma compreensão mais abrangente de suas experiências e identidades.

A professora Silvia Hunold Lara, do Departamento de História da Unicamp, é outra docente com familiares acadêmicos. Graças ao recorte temporal proposto, foi possível incorporar seus memoriais de livre-docência e titularidade. Todavia, apenas no último há considerações sobre a importância da profissão dos pais na sua escolha profissional, aspecto não abordado no anterior, quando a profissão foi apontada como “decorrência natural” dos seus interesses:

Há trinta e um anos graduei-me em História. ‘Tirei o diploma’, como se dizia em 1977. A escolha por essa área de estudos havia sido feita aos poucos, sem muita certeza. A pesquisa e a vida acadêmica pareciam uma decorrência natural para alguém pertencente a uma família formada por um professor universitário e uma pesquisadora. O final da graduação, entretanto, não constituiu um marco importante nem festivo – os tempos eram outros¹⁰⁰.

Trajetória contrastante é perceptível no memorial da professora Sara Albieri, do Departamento de História da USP, que menciona o acesso a espaços instigantes intelectualmente, sem, no entanto, que sua opção tenha sido bem recebida no seu meio familiar:

Decidi estudar Filosofia por um motivo comum na minha geração: a leitura dos existencialistas – Sartre, Camus — e a vida exemplar de Simone de Beauvoir. As leituras começaram aos 15 anos, quando eu fazia o Curso Científico no Instituto de Educação Dr. Otavio Mendes, cercada de colegas que se preparavam para cursar Medicina. Santana era então um desses bairros antigos com vida própria, como uma cidade do interior. Ali muitos dos jovens sonhavam com fazer carreira na capital, do

⁹⁸ *Ibid.*, p. 3.

⁹⁹ Cf. VILAS BOAS, Sergio. *Biografismo: reflexões sobre as escritas da vida*. São Paulo: Editora Unesp, 2008, p. 43-84.

¹⁰⁰ LARA, Silvia Hunold. *Memorial*. 2009. 46 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009, p. 2.

outro lado do Tietê. No Colégio, que era reputado como dos melhores de São Paulo, havia um ambiente intelectual favorável a esse sonho de conquista. Assim, e sendo eu boa aluna em matemática e ciências naturais, foi quase uma conversão decidir pela Filosofia, uma escolha sem esperança em meio a tantos jovens promissores. Tive que enfrentar o descaso de parentes e amigos, e explicar a cada um que eu me preparava para Filosofia ‘pura’, já que todos os que cursavam a antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras costumavam dizer que faziam filosofia, quando de fato cursavam matemática ou letras¹⁰¹.

A preferência por um curso na área das Ciências Humanas era considerada “[...] uma escolha sem esperança em meio a tantos jovens promissores”, o que mostra que, apesar do acesso a um colégio de excelência da cidade de São Paulo, a professora precisou enfrentar a frustração dos amigos e familiares, aspecto abordado apenas por ela, pois todas as demais declaram ter recebido apoio em sua escolha profissional.

Os memoriais, pela sua própria natureza, não possuem uma estrutura monolítica, antes são construídos a partir das características e anseios individuais. Neste sentido, o memorial de titularidade de Margareth Rago aborda uma série de aspectos de juventude, mas sem citar fatos pessoais, opção que remete para aspectos de âmbito coletivo:

Hoje, penso que todo esse conjunto de experiências sociais, políticas e culturais alternativas, vividas na virada da década de sessenta e nos inícios dos anos setenta, o contato com intelectuais e militantes marxistas de inúmeras tendências políticas, com hippies franceses e argentinos que, no Brasil, esperavam realizar a ‘promessa de futuro’, com a vida cultural, as peças teatrais, a música tropicalista, o cinema, o movimento negro e o feminismo norte-americanos, através das revistas que circulavam na universidade, ensino que a mulher tinha prazer sexual, sim senhor!, - tudo isto foi definitivo para minha definição pessoal de uma maneira que jamais poderia ser identificada apenas como intelectual. Afinal, apostávamos na vida, antes do que na carreira. A busca do lado profissional, era nesse momento, uma dimensão que criticávamos como antirrevolucionária, ‘pequeno-burguesa’, na linguagem da época. Não fazia sentido, corríamos em busca da revolução e em torno dessas questões orientávamos leituras e experiências¹⁰².

A docente traça longas reflexões sobre a complexibilidade entre o viver, sentir e pensar na sociedade, contemplando dimensões de gênero e raça. Todavia, pouco fala sobre suas vivências familiares e seus impactos, exceto quando aborda sobre seu pai Antônio Rago, de forma semelhante a outras docentes. Neste caso ela relata as origens e profissionalização do pai, mas também realiza uma contextualização dele enquanto um homem branco e de olhos azuis no Brasil da metade do século XX:

Em estudo recente, um historiador da música de nossa cidade mostra como dos músicos nascidos nas ‘rodas de samba’ ou ‘de choro’, que se formavam espontaneamente em bairros italianos ou negros, como o Bexiga, o Cambuci e a Barra

¹⁰¹ ALBIERI, Sara. *Memorial*. 2013. 227 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013, p. 5.

¹⁰² RAGO, Luzia Margareth. *Memorial*. 2003. 37 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003, p. 9.

Funda, poucos e apenas os brancos conseguiriam profissionalizar-se no ramo. Logo pensei nas portas que se abriram para meu pai, branco, alto, de olhos azuis, e nos negros que foram excluídos¹⁰³.

Filha de um artista, o músico Antônio Rago, sinto-me então, uma intelectual bastante privilegiada, pois continuamente emocionada e capturada por emoções e inquietações que me arremessam para fora, e que me impulsionam sem cessar¹⁰⁴.

Por fim, a análise de desigualdades no contexto musical, realizada pela docente Margareth, destaca a discrepância existente no sucesso de músicos em rodas de samba e choro. Embora essas manifestações culturais tenham emergido espontaneamente em comunidades italianas e negras, observa-se que a profissionalização foi alcançada por poucos músicos negros, enquanto os músicos brancos tiveram maior acesso a oportunidades. A docente utiliza o exemplo de seu pai, Antônio Rago, como ilustração dessa disparidade. Além disso, a professora faz uma reflexão pessoal sobre seu próprio privilégio em relação à música e à arte. Ela compartilha como, mesmo sem seu pai ser um acadêmico, suas vivências culturais e influências a afetaram profundamente, indicando que sua trajetória acadêmica foi moldada por essas experiências culturais. Esses elementos destacam a interconexão entre sua herança familiar e sua jornada acadêmica, enfatizando como suas raízes culturais desempenharam um papel significativo em sua formação.

As narrativas de vida presentes nos memoriais acadêmicos oferecem poderosa lente para compreender a riqueza e complexidade das experiências humanas. Alguns desses memoriais proporcionam uma visão mais aprofundada das interações complexas entre gênero e classe, ao apresentar as experiências de mulheres provenientes de diversos estratos sociais. Essas narrativas multifacetadas nos recordam da importância de considerar a interseção de diferentes identidades e experiências ao analisar as histórias de vida.

2.2 Vivências escolares e culturais

A formação básica é inserida como forma de explicar os primeiros caminhos percorridos. As professoras exploram esta temática de múltiplas formas, visto que algumas apenas pincelam fatos sobre sua formação inicial, enquanto outras optam por discorrer sobre a influência de professores, trabalhos, leituras.

O recorte temporal da pesquisa abrange um conjunto de docentes de gerações distintas, proporcionando diversificada gama de situações vivenciadas no espaço educacional. Além

¹⁰³ *Ibid.*, p. 7.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 29.

disso, as diferenças também são evidenciadas em relação à construção da carreira docente. Algumas professoras precisaram interromper seus estudos para constituir família, enquanto outras ingressaram no espaço universitário logo após o Ensino Médio. Essas variáveis destacam a diversidade de trajetórias e experiências presentes no grupo investigado.

Embora as abordagens sejam diversas, é possível identificar dois grupos distintos. O primeiro é composto por docentes que, desde a infância, desfrutaram de condições financeiras que lhes permitiram estudar e, como resultado, a entrada na universidade não foi uma surpresa, mas um caminho previamente esperado. Por outro lado, outro grupo de docentes enfatiza o esforço individual e familiar que empenharam, superando diversos desafios ao longo do percurso até a universidade. A formação básica abrange não apenas o ensino escolar, mas também o acesso a cursos de idiomas, artísticos, esportes e a familiaridade com espaços culturais, como: teatros, museus, cinemas, instalações, amostras fotográficas e viagens nacionais e internacionais.

As docentes, ao explorarem esta temática, deixam latente seu capital cultural e atestam que a formação enquanto cidadãos e intelectuais iniciaram-se já na infância e juventude. A escola é um dos espaços decisivos para a escolha pelos cursos de História ou Ciências Sociais. Por esta razão, algumas professoras apresentam aos leitores como seu processo de formação foi múltiplo e consistente, tendo em vista que citam cursos, viagens, leituras e trabalhos realizados no ambiente escolar e familiar. Outras apresentam uma realidade oposta, visto que foram alunas de escolas públicas e, muitas vezes, o único espaço intelectual frequentado era o da escola. Um ponto em comum nestas trajetórias é que sempre se destaca o anseio pelo aprendizado, a indignação por problemas sociais e a busca por respostas.

Tabela 10 - Memoriais que abordam aspectos da formação básica

	História livre-docência	História titular	Antropologia livre-docência	Antropologia titular
USP	5	6	3	2
Unicamp	2	1	0	1

Fonte: Elaborada pela autora.

Podemos constatar que 62,50% das professoras optaram por abordar questões relacionadas às suas experiências escolares, enquanto 33% dos memoriais analisados fazem menção à formação de seus pais, incentivos na infância, memórias formativas e o histórico político e financeiro de suas famílias. É importante ressaltar que mesmo quando as professoras

não mencionam explicitamente suas famílias no texto, é possível deduzir informações sobre os ambientes intelectuais e financeiros em que estavam inseridas por meio dos relatos de suas experiências escolares, como quando mencionam frequência em colégios particulares, viagens internacionais e participação em cursos de idiomas, por exemplo.

No Departamento de História da USP, todas as professoras que concorreram ao cargo de titular abordaram questões relacionadas à sua formação anterior à universidade. No entanto, no mesmo departamento e universidade, essa abordagem foi adotada por 55,56% das professoras no concurso de Livre-Docência. Na Unicamp, mais especificamente no Departamento de História, notamos que 66,66% das professoras (ou seja, 2 de 3) trataram dessa temática no concurso de Livre-Docência, enquanto 33,33% delas (ou seja, 1 de 3) a mencionaram no concurso de Titularidade. Quanto à Antropologia na Universidade de São Paulo, no concurso de Livre-Docência, 60% das docentes abordaram o assunto, e todas elas (ou seja, 100%) o mencionaram no concurso de Titularidade. No entanto, na Antropologia da Unicamp, nenhuma docente (ou seja, 0 de 2) abordou esse tema no concurso de Livre-Docência, enquanto 50% delas (ou seja, 1 de 2) o mencionaram no concurso de Titularidade. Nesse cenário, é relevante enfatizar que as professoras que abordam a temática de seus familiares também escolhem incluir relatos sobre suas primeiras experiências educacionais.

Em vista de tais considerações, fica clara a importância dos textos em que as docentes optam por citar esta etapa de formação, ainda mais porque a documentação indica que elas vivenciaram momentos distintos da educação brasileira. Até a década de 1950, o ensino secundário era dividido em Normal, Científico e Clássico, com três anos de duração. As divisões tinham como objetivo delimitar opções possíveis em termos de estudos futuros. O modelo foi implementado ainda no governo de Getúlio Vargas, em 1942, quando foi instituída a Reforma Capanema, que leva o nome do então Ministro da Educação e Saúde. O Científico tinha como foco áreas de Exatas e Biológicas, enquanto o Clássico tinha ênfase no estudo das Ciências Humanas e Línguas Estrangeiras.

Em 1946, também foi inserido o ensino normal (magistério), frequentado, em sua maioria, por mulheres mais pobres, que anteviam a possibilidade de se tornarem professoras de escolas de ensino fundamental, então em plena expansão no país. Além disso, neste período, emergiu a necessidade de novos profissionais, razão da oferta do ensino técnico, limitante na medida em que o aluno ficava impedido de ingressar no ensino superior. Assim, os menos favorecidos optavam por esta instrução, enquanto as classes média e alta pouco se interessavam pela modalidade, pois aspiravam à entrada na universidade. Esse sistema vigorou até 1971, quando o ensino foi novamente reformulado e passou a ser dividido em primeiro e segundo

graus, tendo as escolas públicas a obrigatoriedade de oferecer o ensino profissionalizante. Todavia, o modelo fracassou e, em 1982, o ensino técnico deixou de ser exigido.

Além dos variados percursos construídos por causa das reformas no ensino, as docentes abordam, de formas múltiplas, a sua trajetória até a entrada na universidade, portanto, optou-se por tratar neste capítulo das reflexões que vão até o momento da escolha do curso, deixando para um segundo momento sua condição de alunas de cursos das Ciências Humanas. Ao decidirem falar sobre as trajetórias anteriores à entrada na universidade, as narradoras buscaram contar a sua história de vida, neste caso, uma trajetória que está além do espaço profissional e intelectual.

No estudo da construção da identidade, é fundamental considerar o papel da memória e sua contínua ressignificação ao longo da trajetória de vida de uma pessoa¹⁰⁵. Conforme Joël Candau, a memória não é uma entidade estática, mas sim um processo dinâmico em constante evolução. Ela se realoca, se reinterpreta e se reconfigura em diferentes momentos da vida, gerando múltiplos elementos constituintes da identidade¹⁰⁶.

Com base nesses conceitos, indagamos que tipo de identidade as docentes estão moldando. A maneira como recordam e narram suas histórias pode influenciar a percepção que têm de si mesmas e como são vistas pelos outros. Ao destacarem certos eventos ou experiências, elas ressaltam aspectos específicos de sua identidade, seja reforçando, seja desafiando estereótipos e expectativas sociais.

Além disso, ao refletirem sobre como organizam e dão sentido ao seu passado, as docentes estão ativamente engajadas no jogo social. Elas fazem escolhas conscientes sobre quais aspectos de sua trajetória consideram relevantes, e essas escolhas podem ser influenciadas por aspirações pessoais, metas profissionais ou pelo desejo de construir uma imagem pública específica.

O jogo social que as docentes desejam manter ou criar está intrinsecamente relacionado à forma como moldam e elaboram suas memórias. Elas podem optar por enfatizar momentos de superação, desafiando estereótipos de gênero ou promovendo a igualdade. Por outro lado, também podem optar por se adequar às expectativas sociais existentes, preservando uma imagem mais alinhada com padrões tradicionais. Essas considerações ressaltam a complexidade

¹⁰⁵ Segundo Joël Candau, “[...] a memória autobiográfica visa construir um mundo relativamente estável, verossímil e previsível, em que os projetos de vida assumem sentido e onde a sucessão dos episódios biográficos perde o seu caráter aleatório e desordenado para integrar num continuum tão lógico quanto possível cujo ponto de origem e ponto de destino são constituídos pelo próprio sujeito, ou, eventualmente, pela sua família (as raízes), o seu clã, o seu país (os mitos fundadores)”. Cf. CANDAU, Joël. *Antropologia da memória*. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

¹⁰⁶ Cf. CANDAU, Joël. *Memória e identidade*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

da relação entre memória, identidade e as escolhas que as docentes fazem ao narrar suas histórias de vida.

A historiadora Eni Samara inicia seu memorial de titularidade pontuando a importância da escola em sua formação. Ela conta como desde criança era questionadora e tinha ânsia de aprender. Um ponto de destaque é sua declaração de que prefere a leitura dos fatos a obras fantasiosas:

Meu interesse pela História vem de longa data. Significa recordar os tempos do curso primário feito em escolas públicas do interior de São Paulo, do Ginásio, no Colégio Stella Maris, em Santos, onde, sobretudo me encantavam as aulas de História e de Geografia. Adolescente ainda, devorava em casa as coleções de livros disponíveis na biblioteca da família, que incluíam contos da literatura brasileira, vidas de homens e mulheres célebres e também o Tesouro da Juventude. E quão curiosa lia aquelas páginas com as realizações e avanços da ciência e penetrava no universo mágico das informações contidas naquelas páginas, preferindo sempre o fato à ficção. Na escola, ainda na oitava série, questionava a professora de História sobre a possibilidade de ler *O Capital* de Karl Marx, o que intrigava e surpreendia os mais velhos de uma família em grande parte dedicada ao ensino.

No entanto, apesar desse interesse, no Colegial optei pelo Científico dada a opção pela faculdade de Arquitetura. Mais tarde, já na pós-graduação, vim a entender essa inclinação, pois a organização do espaço na morada sempre foi um dos meus assuntos prediletos. Desse tempo ficaram também influências que até hoje sinto na maneira de ‘fazer História’ especialmente no gosto pela pesquisa em fontes de cunho estatístico¹⁰⁷.

Essa construção sugere ao leitor uma historiadora predestinada, principalmente quando, no final do texto, após ter relatado seus manuscritos, pesquisas, vida docente e administrativa na universidade, ela retoma o ponto inicial e escreve:

Enfim, todas essas experiências que relatei têm significados sentidos próprios na minha trajetória e só posso dizer que é muito bom poder olhar para o passado e se sentir parte de uma geração que lutou por mudanças e que mesmo enfrentando fracassos, aprendeu a fazer da vida um ideal a perseguir e a contemporizar os dissabores quando aparecem. E é assim que eu vejo essas duas últimas etapas, como um estímulo para recomeçar, pois o ‘destino’ nos reserva surpresas e o trabalho é sempre recompensador e gratificante quando podemos fazer o que mais gostamos. É por isso que escolhi ser historiadora e professora universitária, vocação antiga que surgiu no mundo mágico dos livros e coleções da biblioteca da família e nas aulas de História que sempre me encantaram¹⁰⁸.

Já Lilia Schwarcz, em memorial para o concurso de titularidade junto ao Departamento de Antropologia da USP, prefere iniciar o texto refletindo sobre as dificuldades de narrar sua trajetória em retrospectiva, mesmo depois de anos produzindo livros e artigos:

Depois de escrever alguns livros e muitos artigos, parece fácil, à primeira vista, redigir umas poucas páginas sobre o próprio percurso intelectual. Pois não é. Antes de mais nada, é difícil reconstruir uma trajetória notando e alinhando continuidades. Soa

¹⁰⁷ SAMARA, Eni de Mesquita. *Memorial*. 2000. 53 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 1.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 54.

estranho buscar coerência em decisões, muitas vezes, marcadas por embaraços contextuais, hoje um pouco distantes no tempo. Mais complicado, ainda, é perceber que o passado, no meu caso, é um tanto recente¹⁰⁹.

Nota-se o esforço para dialogar com o leitor e Lilia não esconde que o texto é fruto de uma série de escolhas e que poderia ter sido construído de forma diferente. Após essas reflexões, percebe-se que ela organizará a escrita de forma cronológica, assim como as demais docentes, dando mais ênfase aos trabalhos que geraram premiações, pesquisas, docência e atividades administrativas dentro e fora da universidade. Ponto essencial de reflexão é como a professora organiza a narrativa, como se a História e a Antropologia sempre estivessem presentes em seus trabalhos.

Lilia Schwarcz pondera sobre o fato de narrar um passado que é breve, indicando apenas a década em que nasceu: os anos 1950. Um traço que distingue o seu memorial é o fato de ela ora se afastar, ora se aproximar do leitor, conforme os seus interesses e temáticas. Além disso, nota-se que a compreensão de que o próprio passado é algo ainda muito recente e que o texto produzido é o resultado de uma série de escolhas é frequente apenas no caso das historiadoras:

Assim, mesmo com receio de julgar o ‘passado breve’, recuo ao final da década de 1960, quando nos tempos do Ginásio Vocacional acompanhei (quase de arquivada) os anos da ditadura e da repressão. Com minha pequena experiência, entendi os impasses que o conhecimento social trazia e senti a falta de meus professores, inesperadamente afastados por conta de preferências políticas¹¹⁰.

A etapa de ensino mais abordada pelas docentes é o que hoje é intitulado de Ensino Fundamental II e/ou Ensino Médio, pois foi nesse momento que as professoras passaram a ter um contato mais aprofundado com as disciplinas História, Sociologia e Filosofia. Além de citar a sua passagem pelo colégio, Lilia Schwarcz contextualiza o período e aborda situações por ela vivenciadas, a exemplo do afastamento repentino de professores. É fato que todas as docentes vivenciaram a Ditadura Militar em alguma etapa de seus estudos, como se observa no caso de Lilia:

Foi também nessa escola que compreendi a importância da educação. Lá me iniciei na prática de seminários, nos trabalhos de equipe, conheci a lógica de ‘participar’ e entendi o que significava informar e formar. Nunca senti de maneira tão intensa como o mundo estava muito perto de mim mas precisava ser descoberto. O prazer de estudar, o exercício de polemizar, a interdisciplinaridade: esses eram alguns dos muitos desafios que a escola oferecia. A ditadura tratou de destruir estabelecimentos como aquele, mas não apagou a curiosidade e o respeito pelo conhecimento que tais instituições souberam inculcar¹¹¹.

¹⁰⁹ SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. *Memorial*. 2004. 76 f. (Concurso de Professor Titular em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004, p. 3.

¹¹⁰ *Ibid.*, p. 3.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 6.

Trajetória semelhante é descrita por Eliane Moura da Silva, do Departamento de História da Unicamp, em memorial para o concurso de livre-docência, ainda que de forma menos detalhada. A professora também inicia o texto refletindo sobre as dificuldades de escrever sobre a sua trajetória, mas se diferencia do texto proposto por Lilia Schwarcz ao indicar que se restringirá ao recorte de dez anos, período em que foi docente da Unicamp:

Um memorial é sempre uma escolha daquilo que vai ser relatado, elencado e valorizado e uma decisão pessoal dentro das possibilidades oficiais de um Concurso Público na Universidade. No memorial que se segue apresento minha carreira na UNICAMP em pesquisa - docência – extensão como docente RDIDP do Departamento de História do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, no período entre janeiro de 2000 até maio de 2010. O recorte temporal dos últimos 10 anos é essencial para o momento atual na minha carreira profissional, docente e científica, sobretudo no que se refere à constituição de uma área de trabalhos de história cultural das religiões e de estudos históricos das relações entre gênero e religião nos séculos XIX e XX¹¹².

Contudo, ela realiza uma regressão além desse recorte, para informar ao leitor, apenas de passagem, as instituições nas quais realizou o Ginásio e o Colegial e, posteriormente, sua experiência no curso superior em Engenharia, na Universidade Gama Filho/RJ, que abandonou em prol da História:

Contudo, uma breve introdução cronológica de minha formação e profissionalização é importante. Terminei meu curso Ginásial em 1968 e o Colegial em 1971, no Colégio Anglo Americano no Rio de Janeiro. Minha primeira experiência no ensino superior foi com o curso de Engenharia na Universidade Gama Filho/RJ onde ingressei em março de 1972. Depois de cerca de um ano e meio entre fórmulas, contas e tabelas estatísticas, abandonei a possibilidade de me tornar engenheira e prestei vestibular para História na UERJ, Universidade Estadual do Rio de Janeiro tendo começado o curso em março de 1975. Em 1977, participei do exame de vagas remanescentes e fui transferida para a Unicamp me tornando aluna da primeira turma do recém-criado curso de graduação em História do também recente Departamento de História¹¹³.

Ao optar por descrever as experiências escolares, as docentes citam, de forma indireta, o ambiente social e econômico no qual estavam inseridas, mesmo que não especifiquem a profissão ou a situação econômica dos familiares. As que estudaram em escolas públicas relatam as dúvidas e as motivações que as levaram a tomar determinadas decisões e se essas afetaram ou não a sua entrada na universidade posteriormente.

Entretanto, o grau de detalhamento é variável. Há as que citam as disciplinas favoritas, outras os trabalhos que influenciaram sua decisão na escolha do curso, enquanto para algumas este caminho parecia natural, dadas as condições e convivência familiares. Mas no caso da professora Leila Hernandez esta jornada se apresenta mais difícil, em função da instabilidade

¹¹² SILVA, Eliane Moura da. *Memorial*. 2010. 26 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010, p. 4.

¹¹³ *Ibid*, p. 4.

financeira na família. Ela conta que sua educação formal precisou ser interrompida no ano de 1961. Seis anos mais tarde ela conseguiria retomar os estudos. O Madureza Santa Inês foi um curso destinado para a Educação de Jovens e Adultos¹¹⁴:

1968. Ano de ingresso na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Curso de Ciências Sociais. Significava uma vitória, sobretudo porque eu havia retomado os meus estudos cerca de um ano e meio antes, quando concluí o segundo grau, após cursar o Madureza Santa Inês no período noturno. A interrupção da minha escolaridade formal ocorreu em 1961, logo após a conclusão do curso ginásial, em um estabelecimento de ensino público, o Instituto de Educação Anhanguera¹¹⁵.

Leila analisa que seu percurso escolar foi permeado por uma série de dificuldades e que sua entrada na universidade foi vista como uma “vitória” em face das adversidades enfrentadas no percurso. O ensino público é um dos pontos marcantes dos memoriais, na medida em que as docentes que realizaram sua formação nestas instituições sempre citam e em muitos casos refletem sobre a importância desses espaços na sociedade. As docentes enfatizam que seu caminho intelectual foi realizado em instituições públicas e que, de certa forma, elas são “frutos” dessas políticas.

A historiadora Vera Lucia do Amaral Ferlini, do Departamento de História da USP, relata os primeiros momentos da formação básica de forma breve:

Toda minha formação deu-se em escolas públicas. Em fevereiro de 1952, iniciei o curso primário no Grupo Escolar Antônio de Queiroz Telles, na Quarta Parada, subdistrito do Belém, ainda com suas ruas de terra, dentro da expansão urbana, que avançara para além dos trilhos do bonde. Em 1956, ingressei no Instituto Feminino de Educação Padre Anchieta, a antiga Escola Normal do Brás. Até 1962, ali cursei o ginásial e o normal, cercada de bons professores e de um clima político intenso: o pós-guerra, a descolonização, Getúlio, Juscelino, Brasília, Jânio, o parlamentarismo. Tudo acompanhado pelo rádio, mas principalmente pelos jornais e discutido, em casa e na ‘Padre Anchieta’, com os professores, de geografia, de história, de português¹¹⁶.

Destaca-se no texto o detalhamento espacial e como ela intercala a reflexão dos momentos vividos com os fatos históricos impactantes, procedimento costumeiro nos memoriais elaborados pelas historiadoras, mas pouco comum nos textos escritos pelas antropólogas.

Ao final do Ginásio, a opção pelo magistério. De um lado, acreditava (ainda acredito) que ensinar é forma de mudar a sociedade, por outro, as condições materiais concretas não me permitiriam ir para Universidade, sem ter certa folga financeira. A necessidade de profissionalização precoce, e o gosto pelo estudo, levaram-me ao Curso Normal, decidida a obter a chamada Cadeira Prêmio, concedida aos alunos das Escolas

¹¹⁴ O Madureza Santa Inês foi criado em 1965 pelos irmãos Anderson Fernandes Dias e Vasco Fernandes Dias Filho e por Antônio Narvaes Filho, e dada a necessidade de impressão dos materiais utilizados nos cursos, o grupo fundou a então Editora Ática.

¹¹⁵ HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. *Op. cit.*, p. 3.

¹¹⁶ FERLINI, Vera Lucia do Amaral Ferlini. *Op. cit.*, p. 6.

Públicas que concluíssem o curso, em primeiro lugar, com média geral acima de nove, o que consegui¹¹⁷.

Ela esclarece que, devido às condições financeiras, teve que optar pelo Curso Normal e que a escola pública possibilitou o aprendizado da gramática básica francesa e o contato com o inglês, que aperfeiçoou anos mais tarde. Como já referido, a historiadora também relata o contato com jornais e o diálogo por ela realizado com os familiares. Portanto, nota-se que a entrada em cursos universitários estava restrita a uma determinada camada da população. De maneira semelhante a outros memoriais, a docente relata que a escolha pela área da educação ocorreu a partir do seu anseio de compreender as dinâmicas à sua volta.

A cadeira prêmio mencionada pela docente refere-se ao fato de os alunos dos cursos de formação de professores primários ou de aperfeiçoamento, dos Institutos de Educação, aprovados com a melhor nota obtinham, como reconhecimento do esforço e dedicação, a efetivação no quadro de professores da Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo, ou seja, ficavam dispensados de prestar concursos públicos, provas de título ou comprovação de tempo de magistério. Além das dinâmicas relacionadas à vivência escolar, Vera Ferlini aborda o fato de ter sido mãe neste período:

Entre 1963 e 1973, o interregno, longe dos bancos escolares, efetivada como professora primária. Esses anos, de consolidação de família e de amadurecimento pessoal, foram anos felizes, com a chegada dos filhos, com o exercício do magistério, mas foram, também anos duros: pela situação política e pelo isolamento intelectual, agravado pela censura, que permitia apenas acesso a informações truncadas. Restava a leitura, dos jornais, dos periódicos, e o autodidatismo, o exercício diletante da erudição: o estudo mais sistemático da língua portuguesa e da literatura¹¹⁸.

A professora destaca que apenas “[...] em 1973, com as filhas maiores e alguma folga econômica, decidi inscrever-me no vestibular para o curso de História da Universidade de São Paulo”¹¹⁹, num percurso semelhante ao de Leila Hernandez. Sobre a escolha do curso superior a docente relata:

Nos dez anos fora da Universidade, consolidara-se essa opção. No secundário, sempre fora boa aluna de História: interessava-me, tinha facilidade de articulação, de redação, de memória. Mas gostava também de Geografia, de Matemática, de Português. Pensei até em cursar Direito, em 1968. Mas a História sempre me pareceu o nível mais articulado do conhecimento, o desvendamento da anatomia social (Talvez desde o primeiro livro que li: *História do Brasil para Crianças*)¹²⁰.

¹¹⁷ *Ibid.*, p. 6.

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 7.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 7.

¹²⁰ *Ibid.*, p. 7–8.

Vera ainda destaca a importância da política do Estado de São Paulo, que permitia aos docentes que almejassem aperfeiçoar os seus estudos fazer graduação afastando-se da sala de aula sem deixar de receber os proventos: “Isso, sem dúvida, deu-me condições de dedicação total e possibilitou aproveitamento integral nas disciplinas”¹²¹.

Compreender a significância dos memoriais acadêmicos requer uma análise que vá além da trajetória pessoal das professoras, adentrando na história do ensino brasileiro durante o período compreendido entre as décadas de 1960 e 1990. Estes documentos não apenas retratam as conquistas individuais e obstáculos enfrentados pelas docentes, mas também refletem contrastes e transformações que ocorreram em um momento de grande transformação no Brasil. Os memoriais acadêmicos funcionam como uma espécie de cápsula do tempo, proporcionando um vislumbre do cenário educacional do país por meio das experiências das protagonistas. Nesse contexto, os fragmentos de história escolhidos pelas docentes, ainda que vinculados às suas vivências pessoais, também lançam luz sobre aspectos essenciais do sistema educacional brasileiro da época.

Ao analisarmos esses memoriais, torna-se evidente que as docentes abordam tanto as experiências marcantes quanto as adversidades que enfrentaram ao longo de suas jornadas acadêmicas. As narrativas pessoais frequentemente enfatizam a importância do acesso à educação superior em uma época em que essa oportunidade era limitada para muitos. Essas memórias oferecem uma visão abrangente dos desafios econômicos e sociais que as docentes superaram para atingir seus objetivos educacionais.

Além disso, os memoriais revelam contrastes notáveis no sistema educacional brasileiro. De um lado, há relatos de avanços na educação superior, destacando o papel das universidades como centros de crescimento intelectual e oportunidades acadêmicas. De outro lado, emergem histórias que apontam para as deficiências e desigualdades persistentes no sistema, incluindo questões de gênero e classe social.

Embora os memoriais sejam, inerentemente, recortes pessoais e subjetivos das vidas das docentes, eles oferecem uma visão única e valiosa do ensino superior brasileiro durante um período de mudanças e contrastes. Esses relatos individuais, quando considerados em conjunto, contribuem para a construção de uma narrativa mais completa e rica da história da educação superior no Brasil entre as décadas de 1960 e 1990.

Devido às trajetórias múltiplas encontradas nos textos, cabe mencionar que apesar dos assuntos abordados pelas docentes serem, em alguns momentos, semelhantes, a exemplo da

¹²¹ *Ibid.*, p. 8.

entrada no ensino colegial, é possível verificar os contrastes sociais e econômicos e, principalmente, como os modelos educacionais impactavam na vida dessas mulheres. Veja-se o caso da historiadora Maria Helena Pereira Toledo Machado, que pontua as alterações no modelo de ensino, enquanto ainda era aluna:

Toda minha formação básica se deu em colégios católicos de São Paulo, nos quais vigorava uma educação fortemente voltada para os estudos das ciências humanas. Embora eu tenha ingressado no ensino médio no momento em que os estudos do antigo clássico deixavam de existir para dar lugar ao curso colegial, matriculei-me numa escola católica tradicional, como era o Colégio Notre Dame e por tal recebi formação ainda muito voltada para as ciências humanas e línguas, com privilégio no estudo do francês, história e filosofia. Ainda me é forte a lembrança da leitura de Albert Soboul, *História da Revolução Francesa*, no decorrer do segundo colegial. Ao passar para o terceiro colegial, em 1973, ainda indecisa sobre qual carreira que eu gostaria de seguir, ingressei no curso preparatório do Colégio Equipe, quando ele ainda ocupava o prédio do antigo Colégio Des Oiseaux, momento dos mais criativos desta escola, o que me deu a oportunidade para descortinar um novo mundo de possibilidades na área das ciências humanas¹²².

A alteração citada ocorreu devido à Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, instituída pelo governo militar em 1971. A Lei n. 5692/71 compreendia dois pontos essenciais: atender à Constituição de 1967, que estabeleceu escolaridade obrigatória dos sete até os catorze anos, com a união dos antigos primário e ginásio, e instituir os cursos de nível profissionalizante de 2º grau. Em teoria, todas as escolas públicas ou privadas deveriam oferecer os tais cursos, porém, a partir do relato evidencia-se que modelo semelhante ao anterior continuou a vigorar nas escolas particulares.

A docente também menciona a sua entrada no curso pré-vestibular do Colégio Equipe¹²³, que lhe ofereceu a “oportunidade para descortinar um novo mundo”, pois neste período atravessava uma fase vasta de efervescência cultural. O curso preparatório também é citado pela historiadora Maria Helena Rolim Capelato, porém é por ela frequentado um ano antes da cisão que faria surgir o “Colégio Equipe”. Observa-se que as duas evocam o cursinho preparatório para o vestibular como fundamental para inseri-las em um novo mundo.

Minhas preocupações com as injustiças sociais e o desejo de contribuir para a construção de um mundo melhor começaram na adolescência. Movida por esse ideal, trabalhei, durante o ano de 1966, como professora voluntária num Colégio de Boa Vista, capital do antigo Território de Roraima. Nesse lugar tão distante e isolado do resto do Brasil, vivi uma experiência de estranhamento que me permitiu constatar in loco os grandes contrastes socioeconômicos e culturais que caracterizavam e continuam caracterizando a sociedade brasileira e as enormes dificuldades enfrentadas

¹²² MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. *Memorial*. 2010. 100 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010, p. 2.

¹²³ É válido pontuar que o curso pré-vestibular foi criado em 1968, formado após a separação política entre os professores do Cursinho do Grêmio da Filosofia da Universidade de São Paulo. O colégio possuía um projeto político-pedagógico que buscava estimular o pensamento crítico dos alunos em relação à realidade política do país – a Ditadura Civil-Militar. O espaço foi responsável pela produção de revistas, jornais e festivais.

pela maioria da população das regiões mais distantes dos centros hegemônicos e carentes do país, mas não conseguia compreender as razões disso. Ao final do trabalho me dei conta de que minha colaboração nesse lugar tinha sido mais importante para mim do que para os meus alunos e concluí que não se pode querer modificar o que não se compreende. Foi quando decidi retomar meus estudos.

Voltando a São Paulo, em 1967, passei a frequentar um curso preparatório para o vestibular de Sociologia, a ciência que considerava capaz de me fornecer um instrumental para a compreensão desta sociedade complexa.

Neste ano, o país vivia uma efervescência política e cultural contagiante. O ‘Cursinho do Grêmio’ parecia um laboratório de propostas para a construção de um mundo novo, o que muito me entusiasmou. Além das aulas assisti a muitas palestras e debates sobre política e cultura e a minha consciência crítica começou a se esboçar nesse momento a partir do contato com líderes e militantes de esquerda¹²⁴.

Neste relato, é possível constatar que, apesar de a escola e a família serem os principais norteadores da escolha do curso de graduação, as experiências profissionais e pessoais também pesam e nota-se que o objetivo é bastante semelhante ao de outras professoras. Além do mais, Machado precisa que a sua primeira opção era o curso de Sociologia e que a decisão pela História ocorreu apenas no momento da ficha de inscrição do vestibular:

[...] a decisão pela carreira de historiadora só se deu na fila de inscrição para o vestibular: nesse exato momento me indaguei – por que não a História? A resposta a esta indagação definiu o meu futuro profissional e até hoje me regozijo com esta escolha, pois, de todas as minhas paixões, só a Clio me manteve fiel¹²⁵.

Apesar da indecisão, a historiadora logo pontua que, após a escolha, manteve-se fiel a Clio, Filha de Zeus e Mnemosine, uma das nove musas da mitologia grega, considerada Musa da História. Por meio dos memoriais é possível verificar como as reformas do ensino atravessavam a vida dos jovens, porém, o cenário educacional estava em constante transformação devido às novas demandas por trabalhadores mais especializados, o que também gerou a necessidade de modernização nas provas realizadas por aqueles que ansiavam entrar nas universidades. A docente Sara Albieri conta que realizou o último vestibular específico para o curso almejado:

Fiz o último vestibular específico para Filosofia na USP. O ano era 1969, e os exames unificados, com provas por sistema de múltipla escolha, já selecionavam os candidatos a medicina e engenharia. No ano seguinte as ciências do homem já seriam reunidas num exame de admissão análogo. Mas, ainda daquela vez, professores do Departamento de Filosofia proporiam um tema de redação filosófica, e arguiriam oralmente os candidatos sobre pontos de História da Filosofia. Assim, tendo escolhido prestar exame só na USP, preparar-me exigiu que eu ampliasse meus conhecimentos gerais de filosofia, para além do Sartre literário que eu venerava. Frequentei o então Cursinho do Grêmio, no qual alunos da USP, especialmente do curso de Filosofia, ministravam aulas de História da Filosofia e Filosofia Geral, nos preparando para as provas. Lembro-me de Oswaldo Porchat cuidando da sala de provas de dissertação filosófica e tradução de língua estrangeira, e de Paulo Arantes, então um jovem

¹²⁴ MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. *Op. cit.*, p. 5

¹²⁵ *Ibid.*, p. 5.

professor, compondo a Banca de exame oral, com Bento Prado Jr., e arguindo minha incipiente leitura do Menon de Platão¹²⁶.

No caso de professoras que cursaram o Ensino Médio após as alterações, é possível verificar a mudança da nomenclatura, como no texto da professora Gabriela Pelegrino para o concurso de livre-docência para o Departamento de História da USP, que reflete sobre a influência da monografia realizada ainda no período escolar no seu percurso acadêmico:

Ingressei no curso de História da Universidade de São Paulo em 1990. O interesse pela área nascera de uma monografia realizada em 1989, para conclusão do Ensino Médio da Escola Rudolf Steiner de São Paulo. O trabalho, que tinha como tema a civilização inca, envolveu uma viagem aos Andes bolivianos e peruanos, a partir da qual passei a alimentar o propósito de estudar questões mais contemporâneas relativas às populações indígenas americanas. Inseri na monografia um capítulo final sobre os índios no Peru atual, para o qual fiz leituras ‘inaugurais’, de autores como Jose Carlos Mariategui (*7 Ensaios de interpretação da Realidade Peruana*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975) e Darcy Ribeiro ("Os Andinos", in. *As Américas e a civilização*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970, p. | 177-208)¹²⁷.

O trabalho, que incluía a visitação e elaboração de um texto, levou Gabriela a realizar as primeiras leituras acadêmicas. Cabe destacar que a relação estabelecida na pesquisa não nasceu apenas do contato com uma “aula teórica”, mas a partir da visitação do lugar estudado. A influência das viagens na trajetória das docentes também é referida nos textos. Algumas refletem sobre as que foram realizadas no espaço familiar, como no caso da professora Vanessa R. Lea, ou no relato da antropóloga Beatriz Perrone-Moisés, que refere, de forma mais aprofundada, como essa experiência gerou impactos positivos em sua formação.

Começo pelo então primário, que cursei no Colégio Nossa Senhora de Sion, em São Paulo, entre 1965 e 1969. Foi lá que fiz meus primeiros trabalhos sobre contribuições dos povos indígenas das Américas, a alimentação no mundo e sobre calendários pré-colombianos, incentivada por professoras entusiasmadas e entusiasmantes. Lembrome também de manhãs ensolaradas, diante do material dourado que tornava o aprendizado da matemática um prazer. Essa relação entre matemática e prazer me acompanha desde então. Em 1970, mudei de prédio e de uniforme, ao passar para o primeiro ano ginásial. Durou pouco a alegria da saia azul-marinho de pregas, e não cheguei a usar os cintos de cores diferentes que marcavam o avanço em direção ao colegial. Em 1972, fui morar em Paris com minha irmã e minha mãe, que então preparava a sua livre-docência¹²⁸.

A escolha por um curso na área de Ciências Humanas muitas vezes pode ser encarada como resultante da falta de gosto ou aptidão pelas Ciências Exatas, mas Beatriz Perrone-Moisés pontua que apreciava essas disciplinas. A docente descreve as primeiras aproximações com as Ciências Humanas, assim como Gabriela Pelegrino, em função dos trabalhos escolares.

¹²⁶ ALBIERI, Sara. *Op. cit.*, p. 3–4.

¹²⁷ SOARES, Gabriela Pellegrino. *Memorial*. 2014. 48 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014, p. 4.

¹²⁸ PERRONE-MOISÉS, Beatriz. *Op. cit.*, p. 3.

Todavia, aqui se soma a influência da mãe, o que aponta para a articulação entre a vida acadêmica e a maternidade, quando Beatriz Perrone-Moisés cita que se mudou para Paris, momento em que a mãe preparava sua livre-docência. Normalmente, as docentes não especificam a profissão das mães, exceção feita àquelas que exerciam atividades na área da educação:

Morávamos no 13º, bairro de pequenas ruas enviesadas e boulevards debruados de árvores que mostravam a passagem das estações relativamente tranquilo e de memória operária. Estudávamos, como todos ali idealmente, na escola pública mais próxima da residência. No caso, era o Lycee Rodin, cuja importância em minha formação já foi ressaltada. Entre a 4eme (quatrième) então equivalente ao terceiro ano ginasial e a 2e (seconde), equivalente ao 1º colegial, em período integral (exceto as já mencionadas quartas à tarde), aprendi mais do que em anos anteriores ou posteriores em todas as matérias. Ótimos professores de francês deixaram-me recitar – atividade obrigatória de língua francesa – em português até eu ser capaz de decorar um diálogo de Molière, e me ajudaram a conseguir. Ao mesmo tempo humilhavam em público os colegas franceses que porventura tirassem nota menor do que eu em ortografia ou redação. Os métodos de ensino mudaram desde então, em nome dos direitos de crianças e adolescentes – mas alunos como eu – cdf, dizíamos – não sofriam, e ao contrário se beneficiavam de um currículo denso e de classes ‘avançadas’ em várias matérias para os melhores alunos. Duas línguas estrangeiras eram obrigatórias para todos: no meu caso, eram Inglês e Espanhol. Meus colegas de francês e matemática estudavam também Alemão e Russo. Na 2e (1º colegial) inscrevi-me na turma de exatas e tive o privilégio de ter aulas de lógica. Foram-me valiosas mais tarde, particularmente para acompanhar as operantes de análise estrutural na obra de Lévi-Strauss¹²⁹.

Dado importante é que a docente acentua que, enquanto estudou fora do Brasil, frequentava instituições públicas, todavia, quando retornou com sua mãe, passou a frequentar colégios particulares.

Retornamos ao Brasil em janeiro de 1975. Acostumada a ir para a escola a pé, escolhi terminar o colegial no Colégio Objetivo, na Avenida Paulista. Depois de centenas de simulados, passei no vestibular em 1977, e ingressei no curso de Ciências Sociais na USP¹³⁰.

Os aspectos relacionados à formação básica não ficam circunscritos à vivência escolar. Algumas docentes optam por descrever os cursos extracurriculares realizados, como no caso da professora Vanessa Rosemary Lea, quando mescla os desejos que possuía e as limitações impostas por familiares:

Meu pai não concordou com minha transferência para uma escola de teatro, como eu queria. No entanto, frequentei uma escola de artes cênicas aos sábados, em 3 Liverpool, e segui o currículo de exames nos seus diferentes graus – certificado, bronze, prata e ouro – nas categorias leitura de poesia e de prosa, Shakespeare, apresentação de trechos de peças teatrais etc. Escrevi uma peça de teatro com dez anos de idade e a partir daí comecei a escrever poesia. Além disso, frequentei o círculo de poetas de Liverpool durante algum tempo antes de entrar na universidade. Influenciada por peças de Tchekhov e romances russos quis aprender russo, mas

¹²⁹ *Ibid.*, p. 3.

¹³⁰ *Ibid.*, p. 3.

somente a escola católica para meninos oferecia essa possibilidade. Tive que assistir aulas de latim a contragosto, desperdiçando uma oportunidade que teria contribuído para o estudo das demais línguas que aprendi mais tarde porque não me conformava em ter que aprender uma língua morta. Tive que esperar até treze anos de idade para começar a estudar espanhol, algo que ansiava fazer devido a minha convivência intensa com pessoas que falavam essa língua. Comecei a estudar francês aos onze anos de idade e pretendia estudar literatura francesa e espanhola na universidade. Em francês eu tinha lido autores como Molière, Racine e Mauriac, além de muita poesia, e o currículo em espanhol incluiu Cervantes, Pio Baroja, de Lara entre outros. No equivalente ao vestibular acabei colocando como primeira opção os estudos latino-americanos, sem saber que isso implicava a rejeição automática pelos cursos de literatura francesa e espanhola¹³¹.

Um ponto que cabe frisar é a formação sofisticada de algumas docentes, como no caso de Vanessa, que cita o conhecimento de espanhol, francês, latim e, obviamente, da língua materna, o inglês, ao que se soma o aprendizado da língua portuguesa, não mencionado no memorial.

Outras docentes afirmam que o conhecimento de línguas facilitou leituras e abriu determinadas portas, como no caso das professoras Beatriz Perrone-Moisés e Sylvia Novaes:

Para o curso de Ciências Sociais levava em minha bagagem uma formação pré-universitária que incluía cursos em língua estrangeira – 3 anos de italiano, 6 anos de francês e alemão, 11 anos de inglês. Passei três meses nos Estados Unidos antes de terminar o colegial, através de um programa de intercâmbio, que além da convivência numa família com hábitos muito diversos da minha, me propiciaram fluência no inglês. A fluência nos outros idiomas viria posteriormente, através de leituras e viagens¹³².

A docente insiste sobre a importância de ter adquirido esses conhecimentos antes da entrada na universidade e como os cursos aperfeiçoaram o seu olhar sobre o mundo, dado que ela cita o contato com cursos de História da Arte, fotografia e pintura. E conclui:

Foram marcantes as aulas na Escola de Artes Brasil Dois Pontos, dirigida por Nasser, Baravelli, Rezende e Fajardo, artistas muito mais preocupados com o treinamento da sensibilidade do que com a formação artística técnica e formal. Nesta escola tive também aulas de fotografia com Claudia Andujar, que valorizava a sensibilidade do olhar, deixando em segundo plano o manejo de câmeras fotográficas. Passávamos aulas e aulas olhando fotos de grandes fotógrafos, aprendendo a olhar através do olhar de grandes mestres¹³³.

Além da participação em espaços escolares, formais ou extracurriculares, a docente também pontua a vivência cultural que, em teoria, atesta a estabilidade financeira familiar:

Concertos, teatros, cinema e exposições faziam parte de minhas atividades familiares. Aprendi desde cedo o gosto pelas artes e pela cultura, comecei a me interessar igualmente cedo pelas diferentes formas de expressão artística e cultural, por estilos

¹³¹ LEA, Vanessa Rosemary. *Op. cit.*, p. 2–3.

¹³² NOVAES, Sylvia Caiuby. *Memorial*. 2010. 50 f. (Concurso de Professor Titular em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010, p. 3–4.

¹³³ *Ibid.*, p. 4.

de vida diversos, em diferentes classes sociais. Tinha enorme prazer no debate, no desafio de defender uma posição¹³⁴.

A professora Elizabeth Cancelli realiza um percurso semelhante ao pontuar um intercâmbio nos Estados Unidos, ainda na adolescência.

Desde a adolescência havia me decidido a ser jornalista, uma convicção que ficaria ainda mais forte depois de um ano como bolsista de intercâmbio nos Estados Unidos através do programa do American Field Service. Estávamos na década de 1970 e a ditadura militar havia disseminado não só o terror, mas um imenso medo no que diz respeito à liberdade de opinião. Fazer jornalismo, pensava naquele tempo, era uma maneira de poder falar. A experiência nos Estados Unidos, com apenas 17 anos, e em plena crise do governo de Richard Nixon e do Partido Republicano, me fizera experimentar, pela primeira vez, o exercício da liberdade de opinião nos jornais, nos debates, no acesso a filmes que estavam proibidos no Brasil e aos livros, facilmente acessíveis na Biblioteca do College que ficava exatamente em frente à minha escola. Seguir a profissão de jornalista era, então, uma decisão inquestionável¹³⁵.

Como já mencionado, o curso de História ou Ciências Sociais, em determinados casos, não era a primeira opção, todavia nota-se que os objetivos são sempre semelhantes, dado que a docente pontua o “prazer pelo debate”, seja para defender uma posição ou conhecer melhor o mundo a sua volta.

As temáticas vinculadas à herança familiar e às reminiscências da infância constituem uma presença frequente nas partes iniciais dos memoriais acadêmicos, sendo utilizadas como forma de introduzir a formação intelectual e os contextos de afiliação que antecedem a entrada na instituição universitária. Contudo, é crucial salientar que cada docente exerce um criterioso discernimento na escolha e ênfase desses elementos, incorporando-os como componentes intrínsecos à construção de sua identidade acadêmica. O texto não é uma descrição completa da pessoa retratada, mas sim uma seleção cuidadosa de eventos, realizações e experiências que se encaixam no contexto acadêmico e que reforçam a candidatura da docente. Nesse ínterim, informações relacionadas à sua estrutura familiar, incluindo detalhes sobre progenitores, irmãos, familiares próximos e sua rede de relações sociais, ao serem detalhadas, proporcionam percepções acerca de suas experiências formativas iniciais, decisões cruciais e oportunidades preponderantes que moldaram sua trajetória no âmbito acadêmico e institucional.

É imprescindível ressaltar que, apesar da notoriedade desses tópicos, nem todas as docentes optam por abordá-los em seus memoriais, uma vez que esses aspectos não encontram respaldo nas diretrizes burocráticas delineadas nos editais. Entretanto, para aquelas que decidem incluir tais narrativas, essas memórias propiciam uma compreensão mais abrangente

¹³⁴ *Ibid.*, p. 4.

¹³⁵ CANCELLI, Elizabeth. *Memorial*. 2008. 20 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008, p. 2.

das mudanças e continuidades que permearam suas vivências nas esferas acadêmica e pessoal. Ademais, é comum que os memoriais englobem informações relativas aos primeiros estágios de sua formação.

Neste cenário, é possível afirmar que o processo de elaboração de um memorial acadêmico é um ato de autorreflexão profunda. À medida que a docente constrói a narrativa que deseja apresentar, engaja-se em um processo de curadoria de sua própria trajetória de vida. Esse processo leva em consideração a percepção que ela almeja que seus leitores, principalmente a banca avaliadora, tenham. Cabe também reconhecer que o memorial não é um texto amplamente lido; ele é frequentemente destinado a um público restrito, composto por membros da comunidade acadêmica que avaliarão sua candidatura a cargos de livre-docência ou titularidade. Portanto, há um claro diálogo entre as experiências daqueles que produzem o memorial e aqueles que o leem. Mesmo com diferenças em suas abordagens de vida, quem escreve e quem lê compartilha objetivos semelhantes em diversos pontos de suas jornadas.

Além disso, o memorial é como um “traje de gala” que a docente escolhe vestir. Nele, ela pode descrever aspirações e qualidades que talvez não se manifestem integralmente em sua vida cotidiana. Portanto, não é garantido que a figura apresentada no memorial corresponda exatamente à pessoa real por trás do texto. Por essa razão, a decisão de mencionar ou não a família no texto é delicada, pois marca a distância entre a autopercepção da docente e a visão que os outros podem ter dela. As relações familiares podem adicionar profundidade à narrativa, mas também podem ser interpretadas de diferentes maneiras pelos leitores. Em decorrência disso, apesar de a inclusão de tais recordações não se configurar como uma exigência nos códigos burocráticos, essas narrativas desempenham um papel de expressiva relevância no desvendamento das trajetórias acadêmicas das docentes, conferindo um arcabouço contextualizado que auxilia na interpretação das vivências experimentadas por essas profissionais ao longo de seu percurso, bem como das estratégias por elas engendradas para superar os obstáculos que se interpuseram em seu caminho.

CAPÍTULO 3

A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Este capítulo tem como objetivo a análise de três dimensões relacionadas à atuação das professoras no contexto acadêmico. Primeiramente, investiga-se o ambiente universitário como um espaço de politização, com ênfase especial no período da Ditadura Militar. Isso se torna relevante, uma vez que muitas das professoras discutem amplamente esse tema em seus memoriais acadêmicos, e uma parte substancial delas vivenciou esse período durante sua graduação. Assim, a reflexão busca compreender a universidade como um espaço de formação acadêmica e política.

Em um segundo momento, o capítulo concentra-se no processo de formação dessas mulheres como pesquisadoras. Observa-se, em particular, como o mestrado e o doutorado influenciaram suas trajetórias educacionais e perspectivas de pesquisa, processo em que se identificam diferenças substanciais entre historiadoras e antropólogas, visto que as escolhas de pesquisa, os métodos adotados e os tópicos explorados variam significativamente, refletindo as diferentes abordagens dessas disciplinas.

Por último, avalia-se as posições de liderança ocupadas por essas mulheres no ambiente acadêmico, tanto dentro quanto fora da universidade. Isso engloba cargos de destaque em associações de historiadoras e antropólogas, participação em comitês editoriais de revistas acadêmicas conceituadas e envolvimento em agências financiadoras de pesquisa. Essa análise é crucial, uma vez que as estatísticas continuam a apontar desafios persistentes em relação à representação e ao protagonismo das mulheres em cargos de liderança.

3.1 Curso de graduação – descobertas, política e militância

Entre as múltiplas possibilidades de reflexão a que os memoriais convidam, optou-se por focalizar a análise no contexto universitário e em seu entrelaçamento com processos de politização. Esta escolha permite uma investigação mais aprofundada sobre o papel das instituições de ensino superior como um espaço de formação política e suas implicações na trajetória das professoras. Explorar a universidade como um espaço político é essencial para compreender como as docentes foram influenciadas por eventos históricos e contextos sociopolíticos específicos durante seus períodos de formação acadêmica.

Dada a natureza intrínseca dos memoriais, esses aspectos são retratados através da lente de suas experiências universitárias. É notável que as menções ao contexto da Ditadura estão predominantemente concentradas na época da graduação. Isso se deve ao período em que as docentes ingressaram na graduação e ao fato de que, ao narrarem suas vivências durante os estudos de pós-graduação, a ênfase narrativa desloca-se mais para os processos de pesquisa e

escrita. Esse momento marca uma fase de familiarização com textos acadêmicos, inscrição em cursos diversos e exploração intelectual. Como resultado, as memórias dessas acadêmicas entrelaçam-se com suas reflexões sobre essas circunstâncias. Cabe destacar que não são todas que abordam este tema, o que se deve a alguns fatores. Primeiramente, o escopo específico de cada memorial varia. Em segundo lugar, algumas docentes tornaram-se universitárias após o término da ditadura, o que pode influenciar sua abordagem em relação a esse período.

Antes do Golpe Militar de 1964, observa-se o surgimento de manifestações e movimentos protagonizados por estudantes na Universidade de São Paulo. Estes estudantes, alinhados com a causa do ensino público de qualidade, mobilizaram-se em torno de questões relacionadas à limitada disponibilidade de vagas na instituição e ao critério de “alunos excedentes”. O aumento da frequência das manifestações na universidade, no final dos anos 1950, reflete a crescente importância do tema. Tais dilemas se tornaram cada vez mais complexos de conciliar internamente na instituição e, com o decorrer do golpe, essas tensões se acentuaram.

De um total de 28 professoras, onze historiadoras e quatro antropólogas abordam esse tema, a saber: Zilda Márcia Gricoli Iokoi, Maria Helena Rolim Capelato, Sylvia Caiuby Novaes, Leila Maria Gonçalves Leite Hernandez, Vera Lucia do Amaral Ferlini, Elizabeth Cancelli, Lilia Katri Moritz Schwarcz, Maria Filomena Gregori, Heloisa André Pontes, Maria Helena Pereira Toledo Machado, Sara Albieri, Eni Mesquita Samara, Maria Cristina Cortez Wissenbach, Isabel Andrade Marson e Luzia Margareth Rago, que relatam como suas experiências no âmbito universitário foram moldadas durante o período da Ditadura Militar. Elas compartilham como esse momento foi permeado por questionamentos políticos e sociais, destacando a influência da censura, das reformas institucionais e dos movimentos sociais em suas trajetórias individuais.

As demais professoras que não se referem diretamente à ditadura ou ao processo de redemocratização do país compartilham uma perspectiva unificada sobre a universidade como um *locus* de formação intelectual e enriquecimento pessoal. Elas destacam a importância da academia como um espaço propício para o diálogo, o debate construtivo, a troca de ideias e o desenvolvimento intelectual. Além disso, enfatizam como o ambiente acadêmico promove o aprofundamento crítico e o amadurecimento intelectual.

A docente Zilda Iokoi aborda de maneira detalhada os impactos da Ditadura Militar e suas experiências políticas antes mesmo de ingressar na universidade. Ela explora esses elementos de maneira cuidadosa ao narrar a trajetória de seu tio Osmar, cujo envolvimento com

o comunismo, as fugas e o ato de enterrar documentos no quintal tiveram um impacto profundo em sua própria indignação com as questões de pobreza e desigualdade social¹³⁶.

Dentro desse contexto, a professora descreve seus primeiros passos como militante, apresentando um contraste entre as expectativas de seu pai e suas próprias aspirações. O pai desejava um caminho mais seguro para ela, dadas suas condições como mulher, pobre e com deficiência. No entanto, ela narra que a militância no Partido Comunista Brasileiro (PCB) e o desejo de adquirir um conhecimento mais amplo a levaram a escolher uma trajetória mais envolvida com a política, em oposição às diretrizes de seu pai. Tal escolha moldou não apenas sua trajetória acadêmica, mas também sua compreensão das lutas por mudanças sociais. A reflexão sobre como suas crenças idealistas foram influenciadas por suas experiências destaca seu processo de amadurecimento político e ideológico. Ela descreve que passou a reconhecer a importância das ações diárias como impulsionadoras de transformações mais amplas na sociedade. Vale observar que Zilda Iokoi, apesar de ter sido aprovada no vestibular em 1969, relata que sua efetiva entrada na universidade aconteceu somente em 1970:

Em 1969, fiquei ‘excedente’ no exame vestibular e com Aurélio Delgado da Silva criamos o MUV (Movimento de União dos Vestibulandos) para pleitear ampliação das vagas. Naquele ano cursei disciplinas de história como ouvinte. Foi um período de amadurecimento sofrido, dada a violência da repressão em nosso cotidiano. Em 1970, afastei-me da Universidade devido a um acidente automobilístico e retornei em 1971, quando, de fato, passei a ser aluna regular no Departamento de História¹³⁷.

Segundo Katya Braghini, tornou-se evidente a problemática da saturação universitária como um fenômeno educacional, nos últimos anos da década de 1960, a partir do contexto dos “excedentes”¹³⁸. Frequentemente era a ocorrência de manifestações estudantis que abordavam esse tópico, e parte das demandas dos estudantes daquela época estava diretamente vinculada a esse “ponto crítico” no trajeto educacional dos jovens brasileiros: havia indivíduos em busca do ensino superior, eles alcançavam as pontuações necessárias nos vestibulares e, no entanto, em

¹³⁶ IOKOI, Zilda Márcia Gricoli. *Op. cit.*, p. 20-21.

¹³⁷ *Ibid.*, p. 39-40.

¹³⁸ De acordo com Braghini, os excedentes eram os candidatos que alcançavam a pontuação necessária nos exames vestibulares, porém não conseguiram efetuar sua matrícula nas instituições de ensino superior devido ao excesso de aprovados em relação às vagas disponíveis. O aumento desse número de estudantes encontra justificativa na historiografia, a qual sugere que o aumento na quantidade de universitários decorreu do crescimento da população jovem que continuou seus estudos após concluir o ensino médio. Esse fenômeno foi ampliado pelo considerável aumento no número de adolescentes no Ocidente após a Segunda Guerra Mundial, fenômeno demográfico conhecido como *baby boom* nos Estados Unidos. No cenário brasileiro, a questão da elevada quantidade de estudantes em busca do ensino superior também estava associada ao fluxo de alunos oriundos do ensino médio, especialmente do segmento do ensino secundário. Essa situação era agravada pela falta de vagas no ensino secundário, cuja taxa de matrícula cresceu 4,3 pontos percentuais entre 1947 e 1964. No contexto do ensino médio, foram implementados estímulos tanto para evitar a retenção de alunos e garantir a progressão nos cursos quanto para permitir que todos os estudantes desse nível de ensino pudessem se candidatar ao vestibular, graças à introdução das Leis de Equivalência.

decorrência da limitação de vagas universitárias, não podiam assegurar o lugar almejado¹³⁹. Para além desses apontamentos, o relato de Zilda fornece uma visão íntima das transformações pessoais e das circunstâncias sociais que moldaram a trajetória da docente no âmbito acadêmico e político. A narrativa é construída de forma objetiva e detalhada, destacando momentos-chave de sua vida.

A narrativa da entrada na Universidade de São Paulo apresenta uma perspectiva madura e consciente dos desafios enfrentados, decorrentes de sua formação em uma escola pública, e de como essas circunstâncias influenciaram seu acesso à universidade, a exemplo do que se observa nos memoriais de Leila Hernandez e Vera Ferlini. Em relação aos impactos da ditadura no país, ela descreve a experiência de sua prisão e explora a transformação gradual de seus sentimentos diante dessas situações:

Os anos seguintes tornaram-me exasperada, inconformada, pronta para todos os perigos. A alma rebelada exigia mais do que a realidade permitia que fosse feito. Militância e trabalho, estudos e preparação para a Revolução pareciam possibilidades plausíveis naquele momento. A escada escureceu, pessoas caíam e não havia mais alegria no viver cotidiano. Tempo suspenso, ritos impedidos, correrias, fugas. Enfim, o calabouço.

Gritos, sangue, choros, medo. Mas, pela primeira vez em minha vida o ódio me manteve em pé, literalmente, pois não conseguia sentar e deitar no espago do DOI-CODI. Em outubro de 1975, a morte de Vladimir nos tirou do inferno. Um ano de menagem, ou seja, a obrigatoriedade de assinar no Deops-SP minha presença na cidade, uma vez por mês.

Esta foi a humilhação imposta até o julgamento. Éramos cento e cinco. Os advogados deveriam falar e nós permaneceríamos em silêncio. Ao final, alguns condenados. Minha absolvição indicara o nível de engajamento na luta. A idade da inocência terminou. O mundo perdeu um pouco da cor e o trabalho se fez necessário e sistemático¹⁴⁰.

Embora faça menção a esse período, a professora não detalha sobre as circunstâncias e os impactos físicos e psicológicos resultantes dessa situação. A narrativa do julgamento é caracterizada por lacunas e omissões, evitando adentrar em pormenores que poderiam ser delicados ou difíceis de abordar. Um aspecto notável na narrativa é o enfoque na descrição de sua corporalidade. A professora destaca a necessidade de permanecer em pé devido à ausência de uma infraestrutura apropriada no ambiente, que sequer proporcionava acomodação adequada para sentar-se. Esse fato é ainda mais acentuado considerando que a professora carrega sequelas da poliomielite. O último episódio abordado por ela no contexto da ditadura refere-se aos

¹³⁹ Cf. BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. A história dos estudantes “excedentes” nos anos 1960: a superlotação das universidades e um “torvelinho de situações improvisadas”. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 51, p. 123-144, jan./mar. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602014000100009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/LRjYPXnRxwFHYwMG6RwzYzd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2023.

¹⁴⁰ IOKOI, Zilda Márcia Grícoli. *Op. cit.*, p. 21-22.

primeiros momentos em que pôde experimentar autonomia, após a conclusão de seu julgamento:

Desci, com muito esforço dois dos cinco degraus da escada. Já podia viver na rua, com autonomia. Tinha um título acadêmico que me permitiu ingressar como profissional na vida universitária. As lutas contra a ditadura prosseguiram pela ação e reflexão sobre os movimentos sociais e o ABC se tornou um território frequentado assiduamente. Eu, que havia me afastado da igreja católica, me aproximei das comunidades eclesiais de base e percebi uma aproximação instigante entre a tradição judaica do Ticum e as práticas pastorais proféticas¹⁴¹.

A metáfora das escadas, empregada por Zilda, revela o marco de sua soltura e sua subsequente inserção mais ativa na vida institucional e acadêmica. A conquista de maior autonomia, multifacetada em suas interpretações, torna-se aparente. Ela engloba aspectos como a capacidade de livre deslocamento, não estar mais sujeita à obrigatoriedade de frequentar o espaço do DOI-CODI, experiência descrita pela professora como humilhante. Em segundo plano, essa autonomia adquire um novo matiz, pois Zilda Iokoi encontra uma nova abordagem para enfrentar a ditadura¹⁴².

A professora Maria Helena Rolim Capelato dá início à sua narrativa estabelecendo que concluiu sua graduação no intervalo compreendido entre os anos de 1968 e 1971. Nesse período, ela ressalta uma maior dinâmica em sua vida pessoal, notavelmente devido ao nascimento de seus dois filhos. Apesar da demanda de equilibrar as responsabilidades familiares, os estudos acadêmicos e seu envolvimento na militância política, que descreve como um “turbilhão de atividades”¹⁴³, ela relata ter logrado sucesso na harmonização dessas esferas.

No que diz respeito à sua experiência enquanto estudante universitária, a professora chama atenção para um episódio de relevância na história da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH): o momento da transição para um novo edifício, descrito como “moderno e premiado por sua arrojada arquitetura”¹⁴⁴. Nesse novo espaço, estavam alocados

¹⁴¹ *Ibid.*, p. 24.

¹⁴² É relevante mencionar que a professora Zilda Iokoi concedeu uma entrevista a Glauber Biazio em 7 de outubro de 2011, na qual ela aborda novamente o tema da prisão e tortura durante a ditadura, relatando o seguinte: “Acho que o tema da intolerância me acompanhou desde cedo porque como eu tive sequelas de poliomielite e, em decorrência disso, deficiência física, a discriminação, os preconceitos e a intolerância contra os deficientes me acompanharam desde cedo. Depois também sofri problemas com a intolerância política porque, vinculada à esquerda, membro do Partido Comunista Brasileiro e depois do Partido Comunista Brasileiro Revolucionário, sofri os impactos da ditadura: fui presa e torturada”. Cf. BIAZIO, Glauber Cícero Ferreira. *Entre a ditadura e a democracia: história oral de vida acadêmica (FFLCH-USP)*. 2014. 249 f. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014, p. 85. v. 1. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-20012015-180157/publico/2014_GlauberCiceroFerreiraBiazio_VOrig_V1.pdf. Acesso em: 4 nov. 2023.

¹⁴³ CAPELATO, Maria Helena Rolim Capelato. *Memorial*. 2006. 76 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006, p. 5-6.

¹⁴⁴ *Ibid.*, p. 6.

os Departamentos de História e Geografia. No entanto, a historiadora também observa que o ambiente universitário mais cativante da USP ainda estava concentrado na Rua Maria Antônia, onde determinados cursos ligados às humanidades continuavam sendo ministrados.

A docente estabelece, dessa maneira, uma conexão entre sua própria formação acadêmica e os dois ambientes distintos dentro da Universidade de São Paulo. No ano de 1968, ela relata ter participado do curso de política ministrado pela professora Paula Beiguelman. Capelato explora a disseminação da influência francesa no Brasil e descreve como essa influência foi entusiasticamente recebida pelos estudantes. Dessa forma, os relatos não apenas conservam as experiências pessoais das narradoras, mas também servem como testemunho dos processos políticos, estruturais e das influências da época, evidenciados em suas escritas.

Um ponto de interesse é a crítica feita pela pesquisadora aos professores do curso da nova Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas:

Nesse contexto, as ideias de esquerda se mesclavam com as do movimento de contracultura e eram debatidas com grande entusiasmo na Maria Antônia, mas os professores do curso de história, salvo honrosas exceções, não se identificavam com essas tendências. As aulas me pareciam entediadas, pois naquele momento, não me sentia motivada e nem tinha maturidade para reconhecer a importância do conhecimento de autores da história tradicional como por exemplo Langlois e Seignobos, que líamos no curso de metodologia. Desde essa época já me interessava pelas questões da história contemporânea¹⁴⁵.

Torna-se evidente que, apesar da opressão exercida pelo regime ditatorial no país, havia, de certo modo, um espaço para a discussão de ideias dentro da Universidade de São Paulo, mesmo diante da censura imposta. É notável que a docente menciona sua própria “imaturidade”¹⁴⁶ para compreender certas dinâmicas relacionadas ao processo de aquisição das habilidades do historiador, que são exploradas no contexto do curso de metodologia. Quanto à sua participação na militância política, a professora evoca o conflito entre estudantes do Colégio Mackenzie e da Faculdade de Filosofia da USP:

Engajada em movimentos estudantis contra a ditadura, no tumultuado ano de 1968, participei de assembleias e passeatas e assisti, in loco, ao assustador conflito entre estudantes de direita (do Colégio Mackenzie) e de esquerda (da Faculdade de Filosofia da USP) na rua Maria Antônia. Nesse dia ocorreu a morte de um estudante secundarista, próximo ao local onde eu me encontrava, grávida de sete meses. Foi uma experiência traumática e inesquecível¹⁴⁷.

¹⁴⁵ *Ibid.*, p. 6.

¹⁴⁶ *Ibid.*, p. 6.

¹⁴⁷ *Ibid.*, p. 6.

A partir do relato de Capelato, é perceptível que o ambiente universitário, especialmente no edifício da Rua Maria Antônia¹⁴⁸, se transformou em um centro de contestação e oposição ao governo vigente. É instigante observar como a professora escolhe as palavras para compartilhar essa memória. A descrição do conflito como “assustador” enfatiza o impacto emocional que o evento teve sobre ela. A menção à gravidez acrescenta uma dimensão de vulnerabilidade e sensibilidade à situação. O uso do termo “traumática” realça a duradoura influência dessa experiência. Ao empregar o adjetivo “inesquecível”, a docente destaca o impacto profundo que o incidente teve em sua memória. Dentro desse contexto, alunos e professores não estavam apenas envolvidos em negociações para remodelar as abordagens pedagógicas dos cursos e disciplinas, mas também exploravam questões de natureza administrativa e política. Esse ambiente tornou-se ainda mais dinâmico a partir de 1968, quando suas atividades se intensificaram.

O evento conhecido como o “conflito da Maria Antônia”, ocorrido nos dias 2 e 3 de outubro de 1968, desempenhou um papel de importância inquestionável na história da Universidade de São Paulo¹⁴⁹. Este episódio, caracterizado por confrontos acirrados, teve um impacto significativo, levando à suspensão das atividades no prédio e à realocação da Faculdade e seus cursos para estruturas improvisadas na Cidade Universitária. A promulgação do AI-5, em 13 de dezembro de 1968, criou as condições para que, em 25 de abril de 1969, fosse emitido o primeiro decreto estabelecendo sanções disciplinares direcionadas aos professores da Universidade de São Paulo. Esse conjunto de acontecimentos não apenas revela a complexa interação entre a atmosfera política e o ambiente acadêmico, mas também sublinha o impacto transformador que eles exerceram sobre a trajetória da universidade.

¹⁴⁸ Segundo Irene Ribeiro, “A possibilidade de construção deste lugar chamado Maria Antônia parte inevitavelmente da memória ou das memórias que dela se tem. Memória difícil, não a memória tranquila, de um espaço que, no ano convulso e vertiginoso de 1968, foi fisicamente destruído, interdito e incendiado num anoitecer, e que na imaginação dos ‘retirantes’ que contaram e ouviram a história – como relata Aziz Simão – transformou-se no ‘espaço mítico’, onde o ‘fogo criminoso transmutou-se em fogo ritual de sua mitificação’ (Simão, 1988, p. 18). Não há como não partir das memórias de um espaço sobre o qual se tentou lançar o esquecimento, sob a forma primeira do interdito e depois sob a forma da dispersão no tempo, para a partir delas tentar a reconstrução do que é que precisava ser esquecido, simbolicamente queimado, abandonado, na retirada compulsória que caracteriza todo exílio político. A Maria Antônia é um daqueles espaços marcados pela condição do exílio, de um exílio que já se constitui na dor da partida. O material de que se dispõe, embora não tão extenso, é, no entanto, bastante expressivo enquanto registro dessa memória. Se não é completo – mas quando é que a memória se completa? – evidencia alguns traços significativos desse lugar chamado Maria Antônia”. Cf. CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. Maria Antônia – a interrogação sobre um lugar a partir da dor. *Tempo Social*, São Paulo, v. 8, n. 2, out. 1996, p. 1–2. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/NNnLZfLcssz8B87dpmjFm7m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 nov. 2023.

¹⁴⁹ Cf. SANTOS, Maria Cecília Loschiavo dos (org.). *Maria Antônia: uma rua na contramão*. 2. ed. São Paulo: FFLCH/USP, 2018 e CARDOSO, Irene; TAVARES, Abílio (org.). *Livro branco sobre os acontecimentos da Rua Maria Antônia (2 e 3 de outubro de 1968)*. 2. ed., rev. ampl. São Paulo: FFLCH/USP, 2018.

Após compartilhar sua experiência durante o conflito ocorrido na Rua Maria Antônia, a professora explora a maneira como seu interesse pela política passou por uma transformação gradual:

Nunca me filiei a nenhuma organização ou partido político, mas tinha contatos com militantes de esquerda de tendências variadas e procurava colaborar com eles, na medida do possível, na luta contra a ditadura. Mas as medidas repressivas adotadas no final do ano mudaram as nossas vidas, transformando esperanças ingênuas em conhecimento de uma nova realidade marcada pela extrema violência. A partir do Ato Institucional nº 5, instaurou-se um clima de instabilidade e aumento da intolerância no país. Nesse contexto, professores foram cassados, colegas e amigos foram presos, torturados e mortos, muitos partiram para o exílio e as liberdades de mobilização e expressão foram cerceadas desde então. A luta contra o regime militar continuou, mas a euforia de 68 deu lugar a temores e angústias. No entanto, a união que existia entre os que acreditavam num ideal comum é digna de ser registrada. A solidariedade definiu, fortemente, as relações dos que estavam envolvidos na resistência contra a ditadura e a preocupação com o coletivo era marcante. Observo, hoje, uma grande mudança nesse sentido¹⁵⁰.

No relato da docente, fica evidente a forma como ela aborda a censura e a perseguição aos professores na instituição. Nesse cenário, é relevante abordar as demissões e aposentadorias resultantes do AI-5, ato cuja implementação permitiu ao governo, aliado a grupos de orientação conservadora, obter autorização ampla para realizar uma seleção rigorosa tanto nas esferas civis quanto nas militares. No dia 28 de abril de 1969, por exemplo, a Universidade de São Paulo (USP) foi diretamente afetada. Um decreto peculiar, datado do dia 25 do mesmo mês, determinou a aposentadoria de “cargos ocupados nos órgãos da Administração Pública Federal”, o que representou 42 indivíduos, incluindo diversos intelectuais e três professores da USP: Florestan Fernandes, Jayme Tiomno e João Batista Villanova Artigas¹⁵¹. Através do seu relato pessoal e reflexivo, a docente oferece uma perspectiva essencial sobre a realidade que foi experimentada durante esse período. Ela ressalta os obstáculos que foram confrontados, as dificuldades superadas e a significância primordial da cooperação na batalha contra o regime autoritário. Adicionalmente, a professora contempla a atualidade e reflete sobre como os valores de união e solidariedade não possuem mais a mesma proeminência que tinham durante a resistência à ditadura.

No espaço da universidade ela ainda relata ter participado de passeatas contra o “Acordo MEC-USAID”. O acordo MEC/USAID foi um conjunto de convênios estabelecidos durante o regime militar brasileiro a partir de 1964 entre o Ministério da Educação (MEC) e a *United States Agency for International Development (USAID)*. Seu objetivo era realizar uma profunda

¹⁵⁰ CAPELATO, Maria Helena Rolim Capelato. *Op. cit.*, p. 7.

¹⁵¹ ASSOCIAÇÃO dos Docentes da USP. *O Controle Ideológico na USP: 1964-1978*. São Paulo: Adusp, 2004, p. 45 - 47. Disponível em: <https://www.adusp.org.br/files/cadernos/livronegro.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2023.

reforma no sistema educacional brasileiro e implementar o modelo norte-americano nas universidades do país. Os convênios visavam também à contratação de assessores americanos para auxiliar nas reformas em todos os níveis de ensino. Neste sentido, vale ressaltar que os acordos MEC/USAID geraram discordância e se tornaram a principal reivindicação do movimento estudantil da época.

No texto, Maria Helena Rolim Capelato sustenta que, mesmo tendo se envolvido ativamente na vida política do país, seus estudos não foram negligenciados. Isso evidencia como as docentes em seus memoriais frequentemente se sentem compelidas a justificar suas ações, especialmente quando narram experiências que transcendem o âmbito universitário. Esse padrão também denota a busca por construir uma imagem abrangente do indivíduo, capaz de atuar em diversas esferas, incluindo estudos, vida familiar e engajamento político. Ademais, ela expressa em seu relato a aspiração de se tornar “uma boa professora do ensino médio público”¹⁵². Isso nos conduz a uma reflexão sobre como algumas docentes podem ter ingressado na universidade com a intenção de se profissionalizar no meio acadêmico, enquanto muitas, durante esse período, entraram com o objetivo principal de obter graduação, vendo a pesquisa acadêmica como uma possibilidade que se desenvolveu ao longo do tempo.

A professora Sylvia Caiuby Novaes também se debruça sobre sua entrada no ambiente universitário e, de maneira particular, discorre sobre os impactos da ditadura militar:

1968 foi um ano intenso para dizer o mínimo. Para quem saíra de um colégio tradicional como o Dante Alighieri, passar a frequentar a Maria Antônia significava não apenas a possibilidade de fazer um curso superior, mas a possibilidade de experimentar, pela primeira vez, a participação política nas ruas. Ciências Sociais parecia, efetivamente, a opção correta. Participava com interesse das discussões políticas, das passeatas, das reivindicações dos alunos pelas mudanças nos cursos. Durkheim, Weber e Marx, os clássicos apresentados nos cursos, eram debatidos em seminários informais, fora das salas de aula, no Bar Sem Nome ou nas rodas de estudantes que se reuniam no Riviera. Godard e Buñuel eram um must¹⁵³.

A exposição elaborada pela antropóloga revela o impacto da Ditadura Militar no âmbito acadêmico e na pauta dos debates em sala de aula. Ela destaca como o ingresso na universidade acarreta não somente um avanço no âmbito acadêmico, mas também representa uma entrada na esfera política e a conquista de uma maior autonomia. É digno de nota em seu relato a menção de que certos textos eram estudados informalmente em um estabelecimento fora da sala de aula, denotando indícios da censura no conteúdo dos cursos.

Para além desse aspecto, sua narrativa também ilustra como essa vivência era algo novo e impactante para as jovens mulheres, que descobriam na universidade não somente um espaço

¹⁵² CAPELATO, Maria Helena Rolim Capelato. *Op. cit.*, p. 7.

¹⁵³ NOVAES, Sylvia Caiuby. *Op. Cit.*, p. 5.

institucional de aprendizado, mas também um ambiente de experiências que transcenderam o âmbito da sala de aula, como evidenciado no mencionado “bar sem nome” ou Riviera. Dentro desse contexto, observa-se que cada docente, alinhando-se às suas preocupações e estilo de escrita, modela o memorial de maneira singular. Enquanto Maria Capelato optou por abordar de forma mais enfática a sua participação no movimento contrário à ditadura, inclusive realizando uma reflexão sobre a atuação dos estudantes na contemporaneidade, Sylvia Caiuby escolheu uma descrição mais concisa e pessoal. Nesse contexto, a docente também destaca algumas atividades que desenvolveu nesse período:

Foram atividades fundamentais para minha formação como pesquisadora e pude igualmente mergulhar em universos sociais e culturais bastante distintos: pesquisa sobre populações de baixa renda em favelas, orientada pela Profa. Eunice Durham, no curso Antropologia das Sociedades Complexas; pesquisa sobre estudantes universitários, orientada pela Profa. Aparecida Joly Gouveia, no curso Métodos e Técnicas de Pesquisa; população de cortiço, orientada pelo Prof. Hinaldo Beicker, no curso Ecologia e Pobreza; pesquisa sobre o crescimento físico de crianças faveladas em São Paulo, sob orientação de Lara Mourão e pesquisa sobre Educação de Base, para a Prefeitura de São Paulo. Em 1970 tive uma rápida experiência em termos de pesquisa de mercado, trabalhando para a General Motors¹⁵⁴.

A antropóloga realiza uma reflexão acerca da importância de certos trabalhos que desenvolveu ao longo de sua trajetória acadêmica, identificando explicitamente alguns dos professores que a influenciaram. Ao se voltarem para os anos de graduação, as docentes, não raro, destacam trabalhos, disciplinas ou professores que deixaram um impacto significativo, sublinhando o valor da exposição ao “novo” no processo de aprendizado. Nesse contexto, Sylvia Caiuby ressalta que tais atividades lhe proporcionaram “[...] a oportunidade de conhecer uma cidade que eu descobria não conhecer”¹⁵⁵. Isso indica que, devido à sua condição financeira, ela pertencia a um estrato social específico e não estava familiarizada com as realidades mais desfavorecidas, com as quais sua entrada na universidade a pôs em contato.

A docente ressalta que foi no curso opcional ministrado pela professora Thekla Hartmann, Introdução à Etnologia Brasileira, no ano de 1970, que novos horizontes se abriram para ela, devido à importância da pesquisa de campo. Ela destaca:

Os dois meses que passei entre os índios Bororo de Mato Grosso, as duas semanas entre os índios Guarani e Kaingang de São Paulo, mostraram-me um mundo totalmente outro, onde o esforço de compreensão era certamente muito maior do que aquele que eu havia experimentado em minhas outras atividades de pesquisa. Fotografar, atividade que sempre me dera um enorme prazer, passou a ser importante não só para registrar os dados, mas também como estratégia de pesquisa. Através das fotos eu introduzia os temas que queria investigar. Além de meu caderno de campo, era através de minha câmera que registrava este novo mundo que meus olhos

¹⁵⁴ *Ibid.*, p. 5.

¹⁵⁵ *Ibid.*, p. 5.

descortinavam. Meu acervo de fotos sobre os Bororo se inicia em 1970, por ocasião de minha primeira pesquisa de campo¹⁵⁶.

É pertinente salientar que o enfoque dos textos reside primordialmente na narrativa da vivência acadêmica, com a política ocupando um papel secundário. Cada docente incorpora nos seus memoriais os elementos que considera mais relevantes para fundamentar seu processo de formação intelectual. Dentro desse contexto, é possível apontar que, em outras fontes de pesquisa, como no caso da História Oral¹⁵⁷, tópicos ligados à ditadura no país podem ser tratados de maneira mais aprofundada, especialmente quando as questões formuladas se direcionam especificamente para esse tópico.

A historiadora Leila Maria Gonçalves Leite Hernandez oferece um relato que aborda a integração dos fatores políticos em sua trajetória universitária. A docente descreve sua entrada na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no curso de Ciências Sociais, em 1968, um ano frequentemente focado por professores devido à sua efervescência cultural e impactos nas vivências dentro e fora do ambiente universitário.

Tal como suas colegas docentes, Leila Maria narra como seus questionamentos em relação à esfera social e política ganharam destaque nesse período. Ela enfatiza que esse processo teve suas raízes já em 1964, quando voltou ao colégio e teve acesso a leituras de cunho mais social. Essas leituras a levaram a “[...] reconstruir as percepções vividas, organizando questionamentos acerca da sociedade brasileira, uma sociedade marcada pela assimetria, pela desigualdade, pela hierarquia e pela ausência de valores de liberdade e de participação”¹⁵⁸.

Na elaboração do memorial, chama atenção o enfoque na análise das desigualdades sociais presentes no país. Enquanto a maioria das docentes concentra-se nos impactos da ditadura na vida política universitária e em aspectos ligados à repressão, Leila dedica atenção especial às desigualdades sociais, ressaltando o cenário amplo das transformações sociais:

O meu anseio por mudanças estruturais que acabassem com a dependência externa, com as condições precárias de vida da maior parte dos brasileiros e com o autoritarismo político era o de grande parte de uma geração que sonhava com um processo irreversível (que acreditávamos estar em curso), capaz de acabar com a disjunção entre liberdade e igualdade¹⁵⁹.

Leila também explora o sentimento que surgiu após a instauração da ditadura no país. Ela pondera que “a derrota imposta pela ditadura não reduziu o sentimento de injustiça; ao

¹⁵⁶ *Ibid.*, p. 6.

¹⁵⁷ Cf. DELLAMORE, Carolina; AMATO, Gabriel; BATISTA, Natália (org.). *A ditadura aconteceu aqui – a História Oral e as memórias do regime militar brasileiro*. São Paulo: Letra & Voz, 2017.

¹⁵⁸ HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. *Op. cit.*, p. 5.

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 5.

contrário, a própria intensificação da violência e brutalidade se transformou em um desafio que incitou a uma luta mais enérgica”¹⁶⁰. Em relação aos impactos na universidade, assim como a docente Maria Helena Rolim Capelato, ela discute as transformações no ensino superior da época e aborda os efeitos do Acordo MEC-USAID. Ambas compartilham como se organizaram de maneira coletiva entre alunos e professores, buscando, como afirmado pela professora, “[...] formular questões e propor mudanças na estrutura de poder e na natureza e objetivos dos cursos”¹⁶¹.

Os relatos nos memoriais são elaborados constantemente procurando entrelaçar a experiência externa com a universidade, que deve ser o elemento central que guia a narrativa. Isso se evidencia no exemplo:

Convicta de que a vida acadêmica e política eram indissociáveis, decidi não ‘deixar para trás lápis e caderno de anotações’ e a eles juntei livros, apostilas e apontamentos de aula. Como resultado de meu trabalho sobre ‘A Revolução de 30’, obtive a melhor nota (9,7) entre os alunos dos períodos matutino e vespertino, mais o convite por parte de todos os meus professores para uma monitoria no Departamento de Ciências Sociais, com bolsa-prêmio. Optei por Antropologia, sob a orientação da professora Dra. Carmen Junqueira¹⁶².

A docente, assim como suas colegas, busca ressaltar que, apesar de seu comprometimento com a luta pela democracia no país, não negligenciou seus estudos. Esse enfoque reflete sua atenção à construção da narrativa do memorial, evidenciando que este possui um propósito específico, o de confirmar a qualidade intelectual das professoras em questão. Ela menciona leituras significativas, como as de “Durkheim, Marx e Weber”, que contribuíram para aprimorar seu olhar crítico e incitar uma série de questionamentos sobre os temas abordados. Além disso, destaca sua participação em seminários conduzidos por Carmen Junqueira, que é apresentada como tendo uma sólida formação marxista e envolvimento ativo, inclusive tendo enfrentado prisão e tortura. É importante notar que Carmen Junqueira é também reconhecida por sua relevante produção científica centrada na questão indígena brasileira¹⁶³.

¹⁶⁰ *Ibid.*, p. 5.

¹⁶¹ *Ibid.*, p. 6.

¹⁶² *Ibid.*, p. 7.

¹⁶³ A professora Carmen Junqueira, embora não faça parte do corpo documental analisado, oferece uma contribuição instigante, em relação à vivência na ditadura militar, em entrevista concedida à revista *Fim do Mundo*, ao pesquisador indigenista e investigador do IBEC, Daniel Lopes Faggiano. Ao ser questionada sobre como ela conseguiu articular a organização para a criação do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), ela responde: “Se 1964 representou um impacto forte, 1968, com a implementação do AI-5, foi uma afronta! Felizmente, eu já estava bem consciente politicamente nessa época. A abordagem era a seguinte: precisávamos ser astutos, cautelosos, e se decidíssemos nos envolver em atividades subversivas, deveríamos fazê-lo com excelência. Durante o regime ditatorial, especialmente após a instauração do AI-5, foi crucial estabelecer uma rede de contatos seguros e confiáveis. Não foi simples ministrar aulas nesse período. Uma vez recebi um bilhete informando que havia um informante infiltrado em meu curso.

Assim como Leila Hernandez, a historiadora Vera Lucia do Amaral Ferlini salienta que sua entrada na universidade não se deu imediatamente após concluir sua formação básica. Ela relata que assumiu inicialmente o cargo de professora e, nesse período, também se dedicou à criação de seus filhos. Sobre essa fase, que abrange os anos de 1963 a 1973, a professora reflete:

Mas foram, também anos duros: pela situação política e pelo isolamento intelectual, agravado pela censura, que permitia apenas acesso a informações truncadas. Restava a leitura, dos jornais, dos periódicos, e o autodidatismo, o exercício dileitante da erudição: o estudo mais sistemático da língua portuguesa e da literatura¹⁶⁴.

É válido pontuar como a professora aborda o impacto da ditadura civil-militar em sua vivência antes mesmo de ingressar na universidade. Esse aspecto também é abordado pela professora e historiadora Zilda Iokoi, em contraste com outras professoras que optaram por discutir os efeitos das restrições políticas somente durante o período universitário. Dentro desse contexto, a docente destaca a dificuldade de acesso à informação e ressalta o “isolamento intelectual” que vivenciou. Por outro lado, outras professoras que já estavam na universidade destacam que, apesar das dificuldades e censuras da época, na universidade encontram um espaço de efervescência e debates, mesmo que fora fosse necessário transpor os seus muros.

No que tange à sua inscrição no vestibular em 1973, Vera ressalta a importância do fato de suas filhas já estarem mais velhas e de sua relativa estabilidade econômica naquele período. Ela pontua que o período fora das esferas acadêmicas perdurou por uma década. Nesse contexto, antes de abordar as dinâmicas das aulas, o corpo docente e a vivência enquanto universitária, a professora reflete: “Iniciei meu curso no dia 4 de março de 1974. Em pleno Governo Geisel, na Universidade podia-se, mesmo que com cautela, debater, criticar, e até mesmo ter acesso a obras consideradas ‘proibidas’”¹⁶⁵.

Isso significa que estávamos sob vigilância constante. Foi uma fase terrível, na qual professores como Florestan Fernandes, Octavio Ianni e Mauricio Tragtenberg, por exemplo, enfrentaram discriminação e foram forçados a se aposentar de suas respectivas universidades devido à perseguição política. Isso é inaceitável; não podemos permitir que indivíduos do calibre desses renomados intelectuais tenham que procurar qualquer emprego para sustentar suas famílias. Isso é inadmissível! Inicialmente, organizamos a vinda do professor Tragtenberg; depois, Octavio e, por último, Florestan. Éramos todos amigos, é claro. Fazíamos parte da mesma rede de pessoas confiáveis. Com Octavio, em particular, desenvolvi uma grande amizade. A cada duas semanas, nos encontrávamos na livraria do Conjunto Nacional. Passávamos algum tempo olhando livros e, em seguida, almoçávamos nas proximidades. Nossas conversas abrangiam todos os temas. Fomos verdadeiros amigos. Certa vez, perguntei a Octavio se ele gostaria da minha coleção de livros de Talcott Parsons que eu havia adquirido enquanto estava na Escola de Sociologia e Política. Acho Parsons um tanto enfadonho, uma figura muito conservadora. Octavio ficou encantado com o presente. Era incrível como ele lia absolutamente tudo”. Cf. FAGGIANO, Daniel Lopes. Entrevista com Carmen Junqueira. *Revista Fim do Mundo*, n. 3, set./dez. 2020, p. 295–296. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/11170/10264>. Acesso em: 5 nov. 2023.

¹⁶⁴ FERLINI, Vera Lucia do Amaral. *Op. cit.*, p. 7.

¹⁶⁵ *Ibid.*, p. 8.

A docente enfatiza o quão estimulante era o ambiente acadêmico, apesar do cenário político conturbado. Ela observa que sua maturidade lhe proporcionou a capacidade de extrair o máximo proveito do que lhe era oferecido. Ela enfatiza: “Recebi influências de todas as fontes e de todos os lados, e com cada pessoa, obtive aprendizados”¹⁶⁶. Por fim, ela destaca que havia uma abertura para a troca de ideias, exploração de perspectivas diversas e debates entre os colegas e professores. Ela afirma no memorial que essa dinâmica contribuiu substancialmente para a expansão de seu horizonte de conhecimento.

Elizabeth Cancelli explora o impacto da ditadura militar em sua vida a partir do momento em que participou de um intercâmbio nos Estados Unidos por meio do programa do *American Field Service*. Seu relato sobre a ditadura é similar ao das demais professoras, embora ela fale da perspectiva do jornalismo e de como a censura se manifestou nesse campo. Sobre a escolha profissional, enquanto outras docentes discutem suas motivações para escolher o curso, focando nas desigualdades, na compreensão do outro e na investigação das questões sociais, Elizabeth opta por uma perspectiva ligeiramente diferente. Ela descreve a escolha de estudar jornalismo como um impulso para adquirir a capacidade de se expressar. No que se refere à experiência nos Estados Unidos, é evidente que, apesar de o país também enfrentar uma série de turbulências políticas, o fato de não estar submetido a uma ditadura trouxe um sentido ampliado de liberdade para a docente, como se evidencia no trecho a seguir:

A experiência nos Estados Unidos, com apenas 17 anos, e em plena crise do governo de Richard Nixon e do Partido Republicano, me fizera experimentar, pela primeira vez, o exercício da liberdade de opinião nos jornais, nos debates, no acesso a filmes que estavam proibidos no Brasil e aos livros, facilmente acessíveis na Biblioteca do Colégio que ficava exatamente em frente a minha escola¹⁶⁷.

O curso de Comunicação Social teve início em 1975, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A professora relata uma situação significativa relacionada à organização da universidade durante o período em que frequentava o curso e aos efeitos da ditadura. Ao mencionar que “Nosso único lugar para sentar eram as escadarias da Faculdade. As portas das salas de aula permaneciam trancadas quando não houvesse professor”¹⁶⁸, ela demonstra como a repressão se estabeleceu na instituição, levando a um aumento do controle sobre os espaços e à supressão da organização de assembleias e reuniões. Adicionalmente, a professora critica a estrutura tanto do curso quanto da universidade em geral. Ela observa que o curso tinha um viés excessivamente técnico e carente de perspectivas humanistas, além de apontar a escassez da

¹⁶⁶ *Ibid.*, p. 8.

¹⁶⁷ CANCELLI, Elizabeth. *Op. cit.*, p. 2.

¹⁶⁸ *Ibid.*, p. 2.

biblioteca universitária. Comparando esse relato com o de outras docentes, torna-se evidente como a Universidade de São Paulo foi capaz de manter a qualidade de seus cursos e dos ambientes como as bibliotecas.

Em relação aos movimentos de oposição à ditadura, a historiadora explica que em Porto Alegre “[...] a movimentação em torno do debate político se estruturava, bastante alimentada pelo reagrupamento das oposições e pelo boom da imprensa nanica”¹⁶⁹. Quanto à sua formação em Ciências Sociais, ela sugere que essa dinâmica não ocorreu de maneira isolada; ao invés disso, vários alunos do curso de Comunicação optaram por uma formação dupla. Esse movimento foi incentivado, conforme sua observação, pelo fato de os sociólogos parecerem ser aqueles capazes de interpretar o mundo. Isso reflete um certo idealismo em relação à profissão, que ela justifica como resultado da ingenuidade da juventude e da realidade de censura que permeava sua educação. Um trecho notável no texto da docente é: “Esses foram meus primeiros anos de aprofundamento em leituras teóricas, alimentadas também pelos debates do movimento estudantil. Nós líamos e transformávamos a leitura em uma ferramenta de questionamento da realidade brasileira”¹⁷⁰.

Isso comprova a relevância dos movimentos estudantis nesse período e ilustra como os alunos se envolviam nas atividades universitárias. A professora encerra seu relato mencionando que concluiu o curso de Comunicação Social e, ao mesmo tempo, mudou-se para Campinas. Foi nesse contexto que sua trajetória como historiadora teve início. Apesar de seu desejo inicial de continuar com o curso de Ciências Sociais, ela eventualmente optou por desistir, o que a levou a participar da pós-graduação em História como ouvinte.

O último aspecto relacionado ao cenário político é a transformação porque o país passava em 1979. Ela ressalta a proliferação dos programas de pós-graduação, muitos dos quais contando com ex-alunos de movimentos estudantis e envolvimento ativo em grupos de esquerda. No que se refere à sua ligação com a Unicamp, a professora ressalta que a universidade estava em processo de organização e estabelecendo novos programas acadêmicos. A partir desse contexto, ela observa que uma parcela significativa dos estudantes matriculados em programas de pós-graduação na Unicamp tinha concluído sua graduação na USP. Ela indica que, ao ingressar no programa de pós-graduação, dos doze indivíduos aprovados na seleção, apenas dois não se graduaram na Universidade de São Paulo.

Já Lilia Schwarcz, ao compartilhar sua experiência de ingresso na faculdade de História na década de 70, narra o ambiente de maior abertura política que a Universidade de São Paulo

¹⁶⁹ *Ibid.*, p. 2.

¹⁷⁰ *Ibid.*, p. 3.

atravessava naquele período. Ela salienta que ao se tornar parte desse espaço, teve a oportunidade de efetivamente vivenciar a atuação política que sua geração almejava, mas que pouco havia experimentado até então. Além de abordar o panorama político do país durante a Ditadura Civil-Militar, a docente também examina as transformações sociais em curso relacionadas às questões de gênero e sexualidade:

Mas esses também foram anos de novas liberações. Os tempos eram diferentes: algumas colegas viravam feministas; outros militavam no movimento homossexual; outros, ainda, passavam a defender a preservação do meio ambiente. Eram muitos os elementos de dispersão e, em meio a tantas motivações de ordem diversa, fazer ‘política séria’ e entender formas diversas de participação social eram parte da nossa agenda, que incluía ler os ‘clássicos’ e experimentar os ‘novos clássicos’¹⁷¹.

As docentes que ingressaram na graduação nesse período geralmente abordam a maneira como a universidade teve de se adaptar à situação política. Algumas, como o caso de Lilia, tratam dessa situação de maneira mais distante, enquanto outras compartilham relatos sobre sua própria experiência de ativismo ou sobre o momento em que se envolveram com outros movimentos em busca de igualdade, seja de gênero, raça ou classe. A professora apresenta uma linha bibliográfica dos textos que leu e destaca os professores que tiveram um papel fundamental em sua formação, apontando como a universidade conseguiu se recuperar após o período de repressão. Essa descrição é comum nos memoriais, contudo, é relevante enfatizar que a professora realça o contato estabelecido com outros departamentos durante sua graduação, especialmente quando menciona o período em que cursou uma disciplina de psicologia.

De maneira semelhante, a antropóloga Maria Filomena Gregori aborda a reorganização da sociedade civil durante os anos 70 e as novas influências teóricas dessa época. A docente enfatiza seu envolvimento em coletivos, especialmente aqueles com enfoque feminista. Ela menciona a participação de estudantes como Heloísa Pontes (que faz parte do grupo de memoriais analisados), Ana Fonseca e Angela Araújo:

Foi um aprendizado político, afetivo e de formação intelectual. Nós organizamos o que cunhamos de Semanas da Mulher, constituídos por seminários que articulavam às discussões mais teóricas e acadêmicas o diálogo e interface com os movimentos sociais, e mais especificamente, com os movimentos de mulheres de Campinas¹⁷².

Dessa forma, o engajamento da docente em movimentos coletivos demonstra ser de significativa importância em sua trajetória de desenvolvimento profissional e crescimento

¹⁷¹ SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. *Op. cit.*, 2004, p. 4.

¹⁷² GREGORI, Maria Filomena. *Memorial*. 2010. 22 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000, p. 2.

intelectual. Isso exerceu influência na elaboração de seu projeto de mestrado e nas iniciativas futuras:

A questão política me intrigava e essa curiosidade nasceu da experiência no Coletivo Feminista. Ali, várias mulheres tiveram envolvimento com movimentos estudantis e de esquerda da década de sessenta. Algumas foram presas, como Ana Fonseca e a Lilia Guedes. Havia algo inovador na experiência política que desenvolvemos no convívio com essas mulheres que passaram anteriormente pelas organizações de formato leninista e que, somadas às críticas provenientes de leituras que fizemos, promoveram o ímpeto ou utopia de inventar novas formas de fazer política. Eu queria saber se essas inovações eram passíveis de difusão para um contingente de mulheres distantes do feminismo¹⁷³.

A professora Heloisa Pontes, referida no memorial de Maria Gregori, oferece uma declaração sucinta sobre aquele período, ao afirmar que foi “[...] formada durante o período de consolidação das ciências sociais e expansão do sistema de pós-graduação”¹⁷⁴. Ela não aprofunda a exploração do contexto político do país. De maneira semelhante, outras docentes também narram suas experiências no ambiente universitário e a questão da ditadura, porém de forma mais breve. Maria Helena P. T. Machado¹⁷⁵ e Sara Albieri, por exemplo, citam de maneira concisa que foi um período bastante tumultuado pelas questões políticas do país. Eni Mesquita Samara relata que “[...] permanecem quase que intocáveis as preocupações intelectuais e os exemplos de vida de uma geração de professores e alunos que vivenciava momentos de mudanças e dificuldades na História do país”¹⁷⁶. Por fim, a historiadora Maria Cristina Cortez Wissenbach também opta por abordar de maneira sucinta o período. Ela relata que, durante os primeiros anos do curso, residiu no alojamento universitário e testemunhou de perto o clima de agitação dos anos de resistência e do vigoroso movimento estudantil. Ao mesmo tempo, enfrentou as restrições à liberdade de expressão. Ela conclui enfatizando que fez o possível naquele momento para preservar sua integridade física e intelectual¹⁷⁷.

O ponto central em relação às docentes, que pode justificar a exposição concisa sobre o período em seus memoriais, está, primeiramente, na abordagem técnica. Não há a necessidade de abordar vivências além daquelas ligadas à formação e à construção da vida intelectual nas universidades. Isso é especialmente justificado pelo fato de as professoras iniciarem suas narrativas a partir do momento em que já eram alunas da pós-graduação. Além disso, o contexto

¹⁷³ *Ibid.*, p. 2.

¹⁷⁴ PONTES, Heloisa. *Memorial*. 2014. 35 f. (Concurso de Professor Titular em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014, p. 2.

¹⁷⁵ MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. *Op. cit.*, p. 3.

¹⁷⁶ SAMARA, Eni de Mesquita. *Op. cit.*, p. 2.

¹⁷⁷ WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. *Memorial*. 2015. 69 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015, p. 2.

sensível e tumultuado do período pelo qual o país e as pessoas passaram também desempenha um papel importante nessa escolha.

Em seu memorial de livre-docência, a professora Isabel Andrade opta por estruturar sua narrativa em etapas. Ela caracteriza o momento de seu ingresso na universidade como “[...] particularmente criativo e instigante na história da Universidade no Estado e no país”¹⁷⁸. Nesse período, ela relata que duas atividades a marcaram profundamente: o estudo e a política.

A trajetória da professora é dividida em duas fases distintas: sua vivência em Assis e depois em São Paulo. Embora não mencione explicitamente a influência da ditadura em sua experiência no interior, essa característica se destaca implicitamente em seu discurso. Essa observação conduz a um contraponto entre as experiências de “viver a universidade” na cidade de São Paulo e no interior:

Nos primeiros dois anos, realizados ainda em Assis, tive acesso a uma boa biblioteca, professores dedicados e críticos, palestrantes estrangeiros (europeus e americanos), um curso de cinema. Graças a uma bolsa de estudos, durante o primeiro e o segundo anos pude dedicar-me integralmente ao curso e ‘curtir’ a vivência universitária: as repúblicas partilhadas com colegas de várias outras cidades; as discussões para preparo dos seminários; o exercício da crítica; a pesquisa; as conferências; os cursos de extensão; as defesas de tese; a exploração de livrarias universitárias; o cinema de arte; o teatro; as festas; a política; o centro acadêmico; as assembleias; as vindas periódicas a S. Paulo para acompanhar programas culturais¹⁷⁹.

Enquanto algumas professoras falam sobre os amigos com quem discutiam questões políticas, de esquerda e comunismo, a professora Isabel ressalta as diferenças entre a experiência de estudantes na capital, São Paulo, e a daqueles no interior do estado, a uma distância de cerca de 433 km, na cidade de Assis. Enquanto para algumas professoras, em São Paulo, esse convívio se concentrava principalmente no antigo prédio da USP, na Rua Maria Antônia, a professora Isabel observa que, nos municípios do interior, os debates sobre as “esquerdas” eram menos proeminentes. Nos relatos da professora, a discussão política era mais focada em questões imediatas do cotidiano, como na inflação “[...] que corroía os salários, na perda do poder aquisitivo dos setores médios da população e na falta de recursos médicos e de hospitais”¹⁸⁰.

Tal como Maria Helena Capelato e Leila Maria Hernandez, ela explora as discussões que ocorriam nas universidades em relação aos acordos MEC/USAID, à reforma universitária e à dinâmica das aulas. Além disso, ela compartilha a relevância das interações com os colegas

¹⁷⁸ MARSON, Isabel Andrade. *Memorial*. 2000. 26 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000, p. 4.

¹⁷⁹ *Ibid.*, p. 7–8.

¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 8–9.

durante esse período. De maneira similar, ela também relata ter testemunhado eventos como “[...] a militância política, os encontros de estudantes, as passeatas, a ação da polícia, Ibiúna, a prisão”¹⁸¹.

Para além das muitas situações políticas e culturais que as pessoas vivenciavam nesse momento, ela também aborda a experiência de ter perdido a bolsa de estudos, o que a levou a transferir-se para a Universidade de São Paulo e, conseqüentemente, a mudar de cidade. A vida de Isabel passou por uma transformação profunda:

Além disso, em 1969, encontrei uma USP esvaziada e amedrontada pela repressão policial. Entretanto, no ano seguinte, fiz amigos e ainda descobri na universidade uma estimulante polêmica entre docentes com diferentes posições teóricas, metodológicas e políticas. [...]

Mas o que mais chamava a atenção naquele momento, além da repressão política, era o debate no interior das esquerdas dentro e fora da universidade, por um lado os variados marxismos e leituras sobre revolução brasileira e por outro a explosão da guerrilha¹⁸².

Ela também analisa a relevância desse período para sua formação como historiadora e explora as preocupações centrais da historiografia daquela época. Em certo sentido, o memorial acadêmico reflete as seleções de metodologias, práticas e tópicos que predominavam e eram estudados naquele contexto específico. É notável como nas décadas de 1960 e 1970 as universidades paulistas passaram por uma reformulação de seus currículos e receberam influências de outras nações:

Preocupações certamente decorrentes tanto da expansão das proposições dos Annales na versão braudeliana quanto pela projeção de questões políticas originadas do desencanto com o marxismo ortodoxo e com o desempenho da burguesia brasileira em 1964. Indagava-se sobre a natureza da sociedade e da revolução brasileiras. Problematizava-se as interpretações existentes sobre todos os períodos da história do Brasil. Procurava-se caminhos através de uma aproximação com a sociologia e com os Annales. Fundamentando-se nos historiadores desta Escola – Bloch, Febvre, Braudel, Labrousse – pretendia-se uma revisão dos temas, das periodizações e das interpretações, através da busca de fontes inexploradas, da pesquisa sistemática e de temas mais recortados que contemplassem curtas e longas durações [...] Eram tempos de revolvimentos significativos no conhecimento existente sobre a trajetória da política e da sociedade brasileiras, visando a explicar também a ascensão dos militares e sua ação truculenta na política, as quais a universidade sofreu intensamente, pois delas decorreram muitas aposentadorias compulsórias e precoces e exílios involuntários¹⁸³.

É importante ressaltar que a busca por novos parâmetros foi impulsionada por diversas razões. Professores almejavam aprimorar sua formação por meio de estágios na Europa, estabelecendo intercâmbios e cultivando relações mais próximas com instituições de ensino

¹⁸¹ *Ibid.*, p. 9.

¹⁸² *Ibid.*, p. 9–10.

¹⁸³ *Ibid.*, p. 10–11.

superior europeias. A investigação voltada à história do Brasil tomou proporções significativas, ganhando destaque inclusive nos Estados Unidos. Além disso, emergiu uma preocupação cada vez maior com a formação e profissionalização de pesquisadores, bem como com a crescente importância atribuída à pós-graduação.

A docente Margareth Rago apresenta um discurso notavelmente similar ao das outras professoras no que diz respeito às experiências no final dos anos 60. No entanto, destaca-se em sua escrita o tom melancólico das palavras: “O mundo, então, perdeu sua inocência, no contato intenso com a militância estudantil, agressiva, agitada e estimulante”¹⁸⁴. A professora entrelaça as dimensões políticas e universitárias, narrando como entre os jovens de sua geração havia um desejo de unir teoria com prática, uma realidade que também foi abordada pelas outras professoras:

Estes me apresentaram um mundo ‘prático’, conforme as divisões que efetuávamos então entre a teoria e a ‘práxis’, saturado de Lênin, Trotsky, Mao-Tsé-Tung, Che Guevara, Régis Debray, bastante idealizado nas conversas e informações que circulavam dentro da academia, onde entendíamos poder ‘aplicar a teoria à prática’ e desempenhar nossa parte no grande-projeto-revolucionário-de-transformação-do-mundo. Sonhávamos e sonhávamos alto, mas com um forte sentimento de vida e desejo de expansão das fronteiras¹⁸⁵.

A professora destaca-se em relação aos seus colegas ao abordar esse período de maneira mais elaborada. Além de mencionar as idealizações de sua juventude, ela analisa a situação de forma mais contemporânea, evidenciando como naquele momento havia uma aspiração latente de traduzir a teoria em ações práticas. Esse desejo era especialmente impulsionado pelos movimentos que ganhavam força na época. Nesse sentido, ela ressalta:

Hoje, penso que todo esse conjunto de experiências sociais, políticas e culturais alternativas, vividas na virada da década de sessenta e nos inícios dos anos setenta, o contato com intelectuais e militantes marxistas de inúmeras tendências políticas, com hippies franceses e argentinos que, no Brasil, esperavam realizar a “promessa de futuro”, com a vida cultural, as peças teatrais, a música tropicalista, o cinema, o movimento negro e o feminismo norte-americanos, através das revistas que circulavam na universidade, ensinando que a mulher tinha prazer sexual, sim senhor!, - tudo isto foi definitivo para minha definição pessoal de uma maneira que jamais poderia ser identificada apenas como intelectual. Afinal, apostávamos na vida, antes do que na carreira.¹⁸⁶

Emerge uma distinção de classes: “A busca pelo aspecto profissional era, nesse contexto, uma dimensão que criticávamos como antirrevolucionária, ‘pequeno-burguesa’, na linguagem da época. Não fazia sentido”¹⁸⁷. As influências e heranças culturais e materiais moldam as

¹⁸⁴ RAGO, Luzia Margareth. *Op. cit.*, 2003, p. 8.

¹⁸⁵ *Ibid.*, p. 9.

¹⁸⁶ *Ibid.*, p. 9.

¹⁸⁷ *Ibid.*, p. 9.

expectativas e experiências na vida prática, assim como influenciam a elaboração do memorial. A historiadora explicita algumas de suas vivências práticas:

Nesse período, aproximei-me de um grupo político que me parecia ideologicamente mais próximo: o POC. Junto com um grupo heterogêneo de militantes, passamos a estudar assiduamente *O Capital*, enquanto nos fins de semana, com outro grupo, driblando a repressão policial, fazia ‘trabalho operário’, como então se dizia, numa igreja da Freguesia do Ó, em São Paulo, seguindo os métodos pedagógicos de Paulo Freire. Para mim, o momento foi extremamente rico pelos encontros que propiciou, pela sensação de vida num momento em que a ditadura militar se fortalecia e a violenta repressão política destruía os últimos espaços de sociabilidade e de expressão política dos grupos de esquerda¹⁸⁸.

A vivência intelectual revela-se enriquecedora quando se trata de compreender a trajetória individual, pois ela costura uma sequência de eventos experimentados por jovens daquela época. “Conviver lado a lado com a derrota da esquerda, com a separação ou perda de muitos amigos, e com o surgimento de *shopping centers*, televisão a cores e com tudo o que significava a intensa modernização conservadora daqueles anos não foi fácil em qualquer sentido”¹⁸⁹. Nesse contexto, além de expor a situação política e repressiva que o país atravessava, a docente ilustra também as transformações materiais pelas quais a sociedade brasileira passava.

Ela também descreve de maneira mais detalhada as situações de encarceramento que testemunhou, ao mencionar o reencontro com antigos colegas que começaram a ser libertados no final dos anos 1970. Além disso, ela contempla o que chama de seu “inxílio”¹⁹⁰: “Ainda não explorei suficientemente o significado deste ‘inxílio’ doloroso e imposto, mas considero que foi algo semelhante a uma jornada ao Inferno, como descrito por Dante Alighieri, uma experiência da qual nunca se esquece e da qual muitas vezes não se retorna”¹⁹¹.

É notável como a experiência como intelectual contribuiu para a reflexão desse período, especialmente quando ela menciona: “Mas foi na psicanálise que encontrei respostas imediatas. No encontro com o trabalho do psiquiatra Içami Tiba, que me mostrou novas maneiras de ler e interpretar o passado, o meu passado pessoal sobretudo, tendo em vista construir novas possibilidades de ser e de me identificar como mulher”¹⁹². O texto também está significativamente marcado por seu posicionamento como “mulher”, ao contrário do que se observa nos memoriais das outras docentes, que embora mencionem experiências familiares ou maternais, raramente associam suas vivências ao fato de serem mulheres. Esse contraste

¹⁸⁸ *Ibid.*, p. 10.

¹⁸⁹ *Ibid.*, p. 10.

¹⁹⁰ *Ibid.*, p. 10.

¹⁹¹ *Ibid.*, p. 10.

¹⁹² *Ibid.*, p. 10.

evidencia como os estudos percorridos ao longo de suas trajetórias podem moldar a escrita de autorreflexão. Nesse sentido, ela reflete:

Foi um trabalho relativamente rápido pelos resultados obtidos, mas lento pela aprendizagem um tanto dolorosa que requer, pois trata-se de estabelecer uma relação consigo mesma, um difícil trabalho de reinscrição no mundo, o que não é nada simples, e que por sua vez, supõe uma redescrição do passado. Evidentemente, de lá para cá não deixei mais as/os psicanalistas em paz...¹⁹³

O memorial destaca-se pela sua sensibilidade ao abordar os impactos que a ditadura causou nas relações. A docente harmoniza a narrativa entre a descrição reflexiva das experiências vividas naquele período ao falar sobre colegas, movimentos e situações, e a análise embasada em fundamentos teóricos. Além disso, as emoções também emergem de forma vívida no texto:

Sentindo-me tão oprimida naqueles anos violentos de ditadura militar, precisava de temas que me abrissem possibilidades espaciais, mesmo que imaginárias e utópicas. Heterotópicas, acrescento agora. Não tinha dúvidas a respeito de minhas intenções enquanto historiadora, mas realmente me sentia absolutamente carente em termos das possibilidades de me equacionar no mundo, e a Filosofia é por demais atraente¹⁹⁴.

Divergindo da maioria dos relatos nos memoriais, que se concentram principalmente nas experiências coletivas durante a ditadura, Margareth Rago adota uma abordagem distinta, enfocando em sua individualidade. Esse enfoque a leva a explorar suas próprias indagações acerca da interseção entre história e filosofia, enquanto também menciona a influência de seus pais, ambos historiadores, e sua busca por um “pensamento diferente”¹⁹⁵. À medida que conclui sua narrativa, a docente direciona sua atenção à redemocratização do país e às manifestações desse período. Vale a pena notar sua ênfase nas expressões artísticas, citando canções como “O que será que será?”, “Apesar de você” e diversas composições de artistas como Chico Buarque, Milton Nascimento, Caetano Veloso e Gilberto Gil. Para ela, essas músicas simbolizaram a inauguração de um novo horizonte e uma revitalização de suas perspectivas. Com o retorno da esperança, a docente depositava confiança na reconciliação com a História.

É relevante salientar que os memoriais, embora concebidos para retratar os aspectos intelectuais e acadêmicos das trajetórias docentes, incorporam vivências que vão além desses temas. Isso decorre principalmente da interconexão da universidade com a sociedade, tornando-se suscetível às suas transformações e dilemas. O papel desempenhado pela universidade, conforme Darcy Ribeiro, está intrinsecamente ligado à promoção de uma consciência crítica. A

¹⁹³ *Ibid.*, p. 10–11.

¹⁹⁴ *Ibid.*, p. 11–12.

¹⁹⁵ *Ibid.*, p. 12.

universidade, como instituição social, carrega consigo ideologias e interesses, tornando-se inerentemente politizada. Sua missão é orientar o desenvolvimento autônomo de uma nação. O autor contesta a noção de um saber científico neutro, compreendendo que a despolitização da universidade equivale à sua submissão aos interesses e à lógica dominante de distribuição de poder em uma sociedade que permanece arraigada em sua condição de atraso e subdesenvolvimento. O ato de transformar a sociedade requer uma abordagem política verdadeira. A universidade, por conseguinte, exerce um papel político ativo: o de agente da mudança. Como resultado, os estudantes espelham o contexto político, social e cultural no qual estão imersos, levando essas influências para o ambiente universitário¹⁹⁶.

Por fim, de acordo com Motta, a Ditadura teve um impacto relevante na modernização das instituições universitárias e de pesquisa, resultando em um aumento de recursos e investimentos. No entanto, essa abordagem modernizadora estava sujeita a desequilíbrios e deixou um legado contraditório. Ao final do período militar, as universidades enfrentavam crises com recursos escassos e salários afetados pela inflação. O impacto do conhecimento gerado na academia sobre o sistema produtivo era limitado, com um foco maior na formação de especialistas e profissionais. Além disso, o modelo adotado foi elitista e socialmente injusto, refletindo as políticas modernizadoras e desenvolvimentistas da Ditadura¹⁹⁷.

3.2 Pesquisadoras: processos de formação

A análise dos memoriais revela um conjunto de diretrizes predefinidas que orientam os tópicos a serem abordados pelas professoras. Dentre esses temas, espera-se que aspectos como percurso acadêmico, atividades docentes, cargos administrativos e reconhecimentos sejam tratados. Nesse contexto, há uma notável convergência entre historiadoras e antropólogas, ambas desempenhando papéis tanto como docentes quanto como funcionárias públicas.

O ponto diferenciador em suas narrativas autorreflexivas como docentes emerge do método com o qual conduzem suas pesquisas. Essa distinção se torna mais evidente quando discorrem sobre o processo de redação de seus trabalhos de mestrado e doutorado, explicitando as dificuldades enfrentadas. Notavelmente, essa distinção metodológica entre historiadoras e antropólogas lança luz sobre os impactos profissionais na prática de escrita.

¹⁹⁶ RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

¹⁹⁷ Cf. MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A ditadura nas universidades: repressão, modernização e acomodação. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 66, n. 4, p. 21-26, out./dez. 2014. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v66n4/a10v66n4.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2023.

Historiadoras, ao se debruçarem sobre registros históricos, moldam o processo de escrita ao conferir substância e contexto aos eventos passados. A capacidade de analisar esses materiais permite a construção de narrativas ricas em detalhes, lançando luz sobre as implicações dos eventos. Por sua vez, antropólogas mergulham na vida das comunidades estudadas, adotando a observação como guia. Ao compartilharem as experiências cotidianas desses grupos, elas obtêm esclarecimentos sobre práticas culturais, relações sociais e as complexidades da vida contemporânea.

Vale a pena destacar também a importância do intervalo de tempo entre o mestrado e o doutorado, uma fase em que adentram mais profundamente na concepção de suas pesquisas e no desenvolvimento de sua maturidade intelectual. Além disso, em seus relatos, surge a evolução da universidade tanto em sua estrutura institucional quanto em suas áreas temáticas. A análise desses aspectos metodológicos e evolutivos proporciona uma visão mais completa das nuances que moldaram suas perspectivas como docentes e pesquisadoras. Dentro desse panorama, explora-se a trajetória de profissionalização que tem permeado as Ciências Humanas ao longo dos anos, o estabelecimento de Programas de Pós-Graduação e o financiamento por meio de instituições como Capes, Fapesp e CNPq.

Portanto, para iniciar a análise, é pertinente investigar as diferentes etapas que as docentes percorreram desde a graduação até o doutorado. A fim de tornar essa investigação mais elucidativa, optou-se por segmentar as informações em tabelas separadas, categorizadas por departamentos e universidades. Essa abordagem possibilita identificar tendências e mudanças de forma mais precisa, permitindo uma análise mais aprofundada das trajetórias.

Tabela 11 - Formação acadêmica – Departamento de História da USP – organização cronológica crescente

História USP	Graduação	Mestrado	Doutorado
Eni de Mesquita Samara	USP História 1967 – 1970 PUC/SP	USP História Econômica 1971 - 1975 USP	USP História Econômica 1976 - 1980 PUC/SP
Leila M. G. Leite Hernandez	Ciências Sociais 1968 – 1971 USP	Ciência Política 1972 -1979 USP	Ciências Sociais 1988 - 1993 USP
Maria C. Cortez Wissenbach	História 1968 – 1973 USP	História Social 1982 - 1989 USP	História Social 1990 - 1997 USP
Maria Helena R. Capelato	História Social 1968 – 1971 USP	História Social 1972 - 1974 USP	História Social 1981 - 1986 USP
Sara Albieri	Filosofia 1969 -1972 USP	Filosofia 1979 -1986 USP	Filosofia 1987 - 1993 USP
Zilda Márcia Grícoli Iokoi	História 1971 -1974 USP	História Social 1977 -1985 USP	História Social 1986 -1990 USP
Maria Helena P. T. Machado	História Social 1974 -1979 USP	História Social 1981 -1985 USP	História Social 1987 -1991 USP
Vera Lucia A. Ferlini	História 1974 -1977 UFRGS	História Econômica 1978 -1980 Unicamp	História Econômica 1981 - 1986 Unicamp
Elizabeth Cancelli	Comunicação Social 1975 -1977 PUC/RIO	História 1979 -1985 PUC/RIO	História 1986 -1991 UFF
Marina de Mello e Souza	Ciências Políticas e Sociais 1977 -1981 USP	História da Cultura 1991 -1993 USP	História 1995 - 1999 USP
Ana Paula Torrer Megiani	História 1983 – 1987 USP	História Social 1990 - 1995 USP	História Social 1996 -2001 USP
Gabriela Pellegrino Soares	História 1990 – 1993 USP	História Social 1994 -1997	História Social 1998 -2002 USP
Mary Anne Junqueira	História 1991 -1994	Doutorado Direto	História Social 1995 -1998

Fonte: Elaborada pela autora.

Das treze professoras do Departamento de História da USP, a maioria – precisamente 10 delas¹⁹⁸ – completou sua trajetória acadêmica integralmente na USP, independentemente do campo de estudo escolhido. No entanto, no que diz respeito à área de História, 9 professoras seguiram um percurso semelhante, obtendo seus graus de graduação, mestrado e doutorado nesta disciplina. Vale ressaltar que uma exceção a essa tendência foi Sara Albieri, cuja formação acadêmica se concentrou na Filosofia.

Em um panorama geral, entre as 13 professoras, os resultados educacionais são distribuídos da seguinte forma: 69.23% delas, o que equivale a 9 professoras, optaram por cursar História, independentemente da universidade. Uma professora, o que representa 7.69% do grupo, escolheu a área de Comunicação Social. Outra professora, também correspondendo a 7.69%, optou por estudar Filosofia. Por fim, 15.38%, o que significa 2 professoras, decidiram cursar Ciências Sociais. É importante mencionar que uma delas, Marina de Mello e Souza, cursou Ciências Sociais e Políticas.

Das docentes da USP, novamente dez delas concluíram seus mestrados na instituição, ainda que nem sempre no mesmo programa de pós-graduação, o que representa 76.92% do grupo. Das três professoras restantes, uma delas não realizou o mestrado, o que corresponde a 7.69% do total. Apenas uma professora optou por cursar o mestrado na Unicamp, representando 7.69%, e outra escolheu a PUC/Rio, também representando 7.69% do grupo. Dentre as dez professoras que fizeram seus mestrados na USP, a distribuição por área de estudo é a seguinte: 60% (seis professoras) escolheram a área de História Social, 20% (duas professoras) optaram por História Econômica, 10% (uma professora) direcionaram seus estudos para Filosofia, 10% (uma professora) escolheu Ciência Política.

Quanto ao doutorado, novamente dez professoras obtiveram seus doutorados na USP, sem distinção de área de estudo, o que também representa 76.92% do total. Das três professoras restantes, a distribuição das áreas de doutorado é a seguinte: Uma delas realizou o doutorado na Unicamp, o que equivale a 7.69% do grupo. Outra professora optou por concluir o doutorado em Ciências Sociais na PUC/SP, representando 7.69% das professoras. Por fim, a última professora concluiu o doutorado em História na UFF, também correspondendo a 7.69% do total. Entre as 10 professoras que obtiveram seus doutorados na USP, a distribuição por área de estudo

¹⁹⁸ Elizabeth Cancelli realizou sua graduação em Comunicação Social na UFRGS e posteriormente prosseguiu com mestrado e doutorado na Unicamp. Leila Maria Hernandez iniciou sua formação em Ciências Sociais na PUC/SP, completou seu mestrado na USP e, em seguida, retornou à PUC/SP para realizar o doutorado em Ciências Sociais. Por último, Marina de Mello e Souza, que cursou a graduação em Ciências Políticas na PUC/Rio, continuou com o mestrado em História na mesma universidade e, finalmente, concluiu seu doutorado em História pela UFF.

é a seguinte: 70% (sete professoras) realizaram o doutorado em História Social, 20% (duas professoras) escolheram a área de História Econômica, 10% (uma professora) direcionaram seus estudos para a Filosofia.

Essa análise dos dados revela informações importantes sobre as trajetórias acadêmicas das treze professoras do Departamento de História da USP, ou seja, a maioria (dez ou 76.92%) concluiu tanto o mestrado quanto o doutorado na USP, o que sugere forte ligação entre essas professoras e a instituição. Entre as professoras que não seguiram o caminho predominante, destaca-se Sara Albieri, cuja formação acadêmica se concentrou na Filosofia, enquanto algumas optaram por realizar seus mestrados e doutorados em outras instituições, como Unicamp, PUC/Rio e UFF, o que demonstra uma diversificação em suas experiências acadêmicas. A maioria das professoras que fizeram seus mestrados na USP optou pela área de História Social (60%), seguida por História Econômica (20%), Filosofia (10%) e Ciência Política (10%), indício da diversidade de interesses e especializações dentro do Departamento de História da USP.

Tabela 12 - Formação acadêmica – Departamento de História da Unicamp – organização cronológica crescente

História Unicamp	Graduação	Mestrado	Doutorado
Eliane Moura da Silva	Unicamp História 1977 -1979	Unicamp História 1980 -1985	Unicamp História 1987 - 1993
Isabel Andrade Marson	USP História 1967 - 1970	USP História Social 1975	USP História Social 1981 -1985
Luzia Margareth Rago	USP História 1967 - 1970	Unicamp História 1980 – 1984	Unicamp História 1985 - 1990
Maria Stella Martins Bresciani	USP História 1967 - 1970	Doutorado Direto	USP História Social 1971 - 1976
Silvia Hunold Lara	USP História 1974 - 1977	Doutorado Direto	USP História Social 1978 -1986

Fonte: Elaborada pela autora.

Dentre as cinco professoras pertencentes ao Departamento de História da Unicamp, no âmbito desta pesquisa, destaca-se uma tendência interessante em relação às instituições onde realizaram seus estudos: 4 delas, o que representa 80% do grupo, optaram por cursar História

na USP, enquanto somente 1 professora escolheu a Unicamp. Chama atenção nos dados o fato de que, entre essas cinco professoras, duas delas concluíram seus doutorados diretamente, um cenário que ocorreu apenas uma vez na USP. Das 3 professoras que fizeram o mestrado, duas o realizaram na Unicamp (66.67%) e uma optou pela USP (33.33%). Quanto ao doutorado, todas as cinco professoras percorreram esse caminho, sendo que 3 delas escolheram a área de História Social na USP (60%) e duas optaram pela Unicamp (40%). Três professoras construíram suas trajetórias integralmente na USP (60%), uma o fez integralmente na Unicamp (20%) e uma professora migrou entre a USP e a Unicamp (20%), evidenciando a mobilidade acadêmica. A análise dos dados destaca a preferência das professoras do Departamento de História da Unicamp por cursar História na USP. No nível do doutorado, as professoras se dividem entre a USP e a Unicamp, com uma distribuição relativamente equilibrada entre as duas instituições.

Tabela 13 - Formação acadêmica – Departamento de Antropologia da USP – organização cronológica crescente

Antropologia USP	Graduação	Mestrado	Doutorado
Margarida Maria Moura	UFRJ Ciências Sociais 1966 - 1969 USP	UFRJ Antropologia Social 1970 - 1973 USP	USP Antropologia Social 1980 - 1984 USP
Sylvia Caiuby Novaes	Ciências Sociais 1968 - 1971 USP	Antropologia Social 1972 - 1980 Unicamp	Antropologia Social 1985 - 1990 USP
Lília K. Moritz Schwarcz	História 1976 - 1980 USP	Antropologia Social 1981 - 1986 Unicamp	Antropologia Social 1987 - 1993 USP
Beatriz Perrone-Moisés	Ciências Sociais 1977 - 1982 USP	Antropologia Social 1984 - 1990 Unicamp	Antropologia Social 1991 - 1996 USP
Fernanda Arêas Peixoto	Ciências Sociais 1980 - 1984 Universidade Nova de Lisboa	Antropologia Social 1986 - 1991 UFSC	Antropologia Social 1993 - 1998 UFRJ
Ana Claudia D. R. Marques	Antropologia 1988 - 1992	Antropologia Social 1993 - 1995	Antropologia Social 1997 - 2001

Fonte: Elaborada pela autora.

Das 6 professoras em questão, somente uma delas concluiu toda a sua formação acadêmica na USP, independentemente do campo de estudos escolhido, o que representa 16.67% do grupo. No âmbito das Ciências Sociais, 4 professoras têm suas formações nessa

área. Dessas, 3 cursaram Ciências Sociais na USP, o que equivale a 50% das professoras, e uma optou por estudar Ciências Sociais na UFRJ, correspondendo a 16.67% do grupo. Além disso, uma professora cursou História na USP, representando 16.67% das docentes, enquanto outra escolheu a Antropologia como sua área de estudos na Universidade Nova de Lisboa, também correspondendo a 16.67% do total.

Em relação ao mestrado, as professoras têm a seguinte distribuição por área de estudo: uma (16.67% do grupo) completou o mestrado em Antropologia na USP, uma professora (16.67%) fez o mestrado em Antropologia na UFSC, uma docente (16.67%) optou por realizar o mestrado em Antropologia na UFRJ, 3 professoras (50%) concluíram o mestrado em Antropologia na Unicamp. Por fim, em relação ao doutorado, as professoras têm a seguinte distribuição por área de estudo: uma professora (16.67% do grupo) cursou o doutorado em Antropologia na UFRJ e cinco professoras (83.33%) optaram por realizar o doutorado em Antropologia na USP.

A análise dos dados revela uma migração notável das professoras em direção à USP no nível do doutorado, o que merece atenção especial, considerando os diferentes caminhos percorridos durante o mestrado. No que diz respeito ao mestrado, apenas uma professora, correspondendo a 16.67% do grupo, completou sua formação nessa etapa na USP. Enquanto isso, três professoras, o que representa 50% das participantes, escolheram a Unicamp para concluir seus mestrados em Antropologia.

No entanto, a dinâmica muda significativamente quando observamos o doutorado. Das professoras que fizeram seus mestrados em diferentes instituições, impressionantes 83.33% delas optaram por realizar o doutorado na USP em Antropologia, indicando uma migração significativa para essa universidade. A análise ressalta a importância de considerar não apenas as áreas de estudo, mas também as instituições acadêmicas escolhidas durante a trajetória acadêmica das professoras, revelando padrões interessantes de migração entre diferentes universidades ao longo de suas carreiras acadêmicas.

Comparando o departamento de História com o departamento de Antropologia da mesma universidade, nota-se uma diferença significativa na forma como as professoras construíram suas carreiras acadêmicas. No departamento de História, a maioria delas construiu sua carreira integralmente na USP, representando uma porcentagem significativa. Por outro lado, no departamento de Antropologia, observa-se um maior fluxo de docentes entre diferentes universidades ao longo de suas trajetórias acadêmicas. Essa diferença pode refletir as dinâmicas e oportunidades específicas em cada disciplina e departamento, evidenciando a diversidade de experiências e percursos acadêmicos dentro da mesma universidade.

Tabela 14 - Formação acadêmica – Departamento de Antropologia da Unicamp – organização cronológica crescente

Antropologia Unicamp	Graduação	Mestrado	Doutorado
Bela Feldman-Bianco	USP Ciências Sociais 1963 - 1966 University of Essex	Columbia University Antropologia 1970 - 1972 University of Oxford	Columbia University Antropologia 1972 - 1980 UFRJ
Vanessa. R. Lea	Latin American Studies 1971 - 1974 Unicamp	Latin American Studies 1974 - 1976 USP	Antropologia Social 1979 - 1986 USP
Maria Filomena Gregori	Ciências Sociais 1978 - 1981 Unicamp	Ciência Política 1981 - 1988 Unicamp	Antropologia Social 1991 - 1997 Unicamp
Heloisa André Pontes	Ciências Sociais 1977 - 1980	Antropologia Social 1981 - 1986	Sociologia 1991 - 1996

Fonte: Elaborada pela autora.

Em relação ao departamento de Antropologia da Unicamp, observamos um grupo composto por 4 professoras, cujas trajetórias acadêmicas são notavelmente diversas em termos de áreas de estudo e instituições frequentadas. No que diz respeito à graduação, duas (50%) cursaram Ciências Sociais na Unicamp, enquanto apenas uma (25%) optou por *Latin American Studies na University of Essex* e outra (25%) escolheu Ciências Sociais na USP. Quanto ao mestrado, cada professora realizou essa etapa em uma universidade e área de estudo diferentes. A distribuição é a seguinte: duas professoras (50%) cursaram o mestrado em Antropologia, uma professora (25%) escolheu Ciência Política e outra (25%) optou pelo *Latin American Studies*.

No nível do doutorado, novamente há uma variedade de escolhas. Duas professoras (50%) cursaram o doutorado na USP, embora em campos diferentes, sendo uma na Sociologia e outra na Antropologia Social. Além disso, uma professora (25%) continua seu percurso acadêmico na Antropologia, ao realizar o doutorado na Universidade de Columbia, enquanto outra (25%) cursou o doutorado na UFRJ. É relevante destacar que, em comparação com outros departamentos analisados, o departamento de Antropologia da Unicamp se destaca por ser o único em que todas as professoras fizeram mudanças significativas de área e instituição ao longo de suas trajetórias de formação acadêmica. Uma professora que se aproxima mais do perfil do departamento de Antropologia da USP é Bela Feldman, que cursou Ciências Sociais na USP e, em seguida, realizou o mestrado e o doutorado em Antropologia, embora ambos os

cursos tenham sido concluídos em uma universidade no exterior. É importante destacar que um cenário semelhante se observa no departamento de Antropologia da USP, onde somente uma professora concluiu toda a sua formação dentro da instituição. No entanto, neste departamento, as mudanças estão relacionadas à troca de universidade, e não à área de formação. Por fim, é importante notar que, em relação aos departamentos de História, independentemente da universidade, observa-se uma menor frequência de transições no processo de formação acadêmica. Na USP, 10 das 13 professoras concluíram todas as etapas em sua instituição de origem, enquanto na Unicamp, embora haja algumas transições, elas ocorrem somente entre a USP e a Unicamp.

Nota-se algumas diferenças em relação ao período em que as professoras estavam em seu processo de formação. Algumas passaram por essas etapas de forma ininterrupta, enquanto outras tiveram intervalos. No departamento de História da USP, Eni, Vera, Leila, Mary Anne e Gabriela tiveram um percurso ininterrupto entre a graduação e o doutorado, considerando que a professora Mary Anne fez o doutorado direto. Elizabeth também possui um percurso praticamente sem interrupções, com apenas um ano de diferença entre a graduação e o mestrado. A professora Ana Paula teve um intervalo de 3 anos entre a graduação e o mestrado, mas continuou sem pausas até o doutorado, enquanto Zilda teve um intervalo de 3 anos entre a graduação e o mestrado, mas depois seguiu sem interrupções. Por último, Maria Helena P. T. Machado teve um intervalo de 2 anos entre cada etapa. Por outro lado, as professoras que mais se destacam em relação às pausas em seu percurso são Marina de Mello e Souza e Maria Cristina, ambas com um intervalo de 10 anos entre a graduação e o mestrado. Em seguida, temos Maria Helena Rolim Capelato e Sara Albieri, que tiveram um intervalo de 7 anos, sendo o primeiro entre o mestrado e o doutorado, e o segundo entre a graduação e o mestrado.

Neste cenário, constata-se que, das 13 professoras, cinco delas (38.46%) fizeram o percurso de forma ininterrupta, enquanto 4 docentes (30.77%) possuem pausas curtas em sua trajetória acadêmica. Além disso, duas professoras (15.38%) tiveram pausas de 7 anos, e outras duas (15.38%) apresentaram pausas de 10 anos ao longo deste período. É fundamental pontuar que nem todas as docentes justificam tais intervalos no processo de formação. A professora Marina de Mello e Souza e a professora Maria Cristina, apesar de terem as maiores pausas, narram apenas dados mais essenciais em relação ao edital do concurso, sem se alongar em muitos detalhes de suas vidas pessoais.

3.2.1 – *Historiadoras – entre arquivos e a metodologia de pesquisa*

Em relação ao intervalo temporal compreendido entre a conclusão do mestrado e o início do doutorado, a docente Vera Lúcia do Amaral Ferlini realiza a exposição detalhada de sua trajetória acadêmica, compartilhando informações acerca de sua formação educacional, projetos de pesquisa e vivências no contexto do ensino. Entre o término da graduação e a entrada na pós-graduação, a professora faz menção à proximidade temporal na qual tal transição se concretizou. É pertinente frisar a relevância das atividades empreendidas durante o período de graduação como um fator determinante na definição dos temas de pesquisa:

[...]em primeiro lugar, pelo papel fundamental para o entendimento das realidades americanas; em segundo lugar, por minha experiência na monitoria de História Ibérica Medieval, em 1976 e 1977, quando na orientação das leituras, procurei integrar as questões ligadas às transformações gerais da Europa, no final da Idade Média, ao quadro ibérico¹⁹⁹.

Durante o seu mestrado, a professora Vera Lúcia foi orientada pelo professor José Jobson de Andrade Arruda. Ela realizou uma pesquisa sobre a renda da terra, utilizando informações do Livro de Contas do Engenho Sergipe do Conde. No texto, a docente descreve como conduziu a pesquisa, mencionando que teve de organizar dados em séries e fazer cálculos para quantificar as informações. Isso evidencia a sucessão de fases intrínsecas ao procedimento de pesquisa no campo da história, especialmente quando se está lidando com uma diversidade de fontes documentais:

A pesquisa contava com a facilidade de se tratar de documentação impressa, mas apresentava o desafio da elaboração de séries, do estabelecimento do “quantum” de produção dos lavradores, da dissecação dessa contabilidade, através da quantificação. Em dois anos de pesquisa e de disciplinas havia acumulado grande quantidade de material sobre o funcionamento do Engenho Sergipe do Conde, para o período 1622-1653 e estava consciente que a questão da terra, seu valor, a possibilidade de extração de renda, exigiriam reflexão e pesquisa ainda mais amplas. Tal a decisão de, em nível de mestrado, fazer um estudo conjuntural do Engenho, dentro da crise geral do século XVII, que resultou na dissertação, defendida ao final de 1980: *O Engenho Sergipe do Conde: Contar, Constatar e Questionar (1622-1653)*. Como o subtítulo indicava, a quantificação era tomada como elemento para atingir-se uma nova dimensão do evento e, a partir da qual, são possíveis novas indagações²⁰⁰.

Após o mestrado, a docente decidiu prosseguir seus estudos no doutorado, focando na questão da terra, seu valor e renda. Ela ampliou sua documentação e análise sobre o objeto, realizando pesquisas em Portugal. Essas pesquisas resultaram na tese de doutorado intitulada

¹⁹⁹ FERLINI, Vera Lucia do Amaral. *Op. cit.*, p. 16.

²⁰⁰ *Ibid.*, p. 11–12.

Terra, Trabalho e Poder. O Mundo dos Engenhos no Nordeste Colonial, defendida em 1986, que contou com o apoio da Fapesp. Sobre o material recolhido nos arquivos:

Do Arquivo Nacional da Torre do Tombo e do Arquivo Histórico Ultramarino, trouxe, microfilmados, códices do Cartório dos Jesuítas e inúmeras petições e ordens régias, referentes às relações entre a elite açucareira e à administração metropolitana, que somados aqueles pesquisados no Rio de Janeiro, na Bahia e em Pernambuco, constituíram o corpus documental do doutorado²⁰¹.

A experiência de pesquisa nos arquivos destaca-se não apenas pela vasta tipologia de fontes encontradas pela docente, o que possibilitou a complementação de sua pesquisa e a descoberta de novos documentos essenciais para a construção de sua tese de doutorado, mas também pela importância de elaborar perguntas pertinentes para suas fontes. Esses relatos, em um sentido mais amplo, sublinham o papel fundamental que tais repositórios de documentos históricos desempenham no processo de investigação em história. De acordo com Marc Bloch, as fontes não revelam seus significados de maneira evidente, demandando uma abordagem investigativa crítica para desvendar suas narrativas subjacentes. O autor enfatiza que toda pesquisa histórica deve ser orientada por questionamentos, e não por uma análise passiva das fontes²⁰². Desse modo, o acesso a fontes em arquivos nacionais permitiu à professora refletir e compreender sobre situações e significados, decifrando camadas de informações entrelaçadas, e, assim, construir uma narrativa acadêmica substancial e embasada em evidências.

Vera Lúcia menciona suas opções de pesquisa, voltadas para o Brasil Colonial, História Moderna e História Ibérica. Ela destaca a importância de Portugal para o entendimento das realidades americanas. Em 1982, ela teve a oportunidade de ingressar como professora no curso de História da FFLCH/USP, sendo aprovada em concursos para as áreas de História Moderna e História Ibérica. No que diz respeito ao magistério, é importante ressaltar que a docente encarou essa decisão como uma opção pragmática, levando em consideração aspectos financeiros. Em outros memoriais, as docentes narram a escolha pelo magistério de forma mais idealizada, como uma maneira de realizar sonhos, compartilhar conhecimento e mudar o mundo. A perspectiva realista de Vera também pode ser interpretada como uma forma de autenticidade presente em seu texto.

A professora relata suas experiências na docência, ministrando disciplinas de História Ibérica, História do Brasil Colonial, História Moderna e Metodologia da História. Ela destaca a necessidade de adaptação às demandas de seu Departamento e a importância de reivindicações dos alunos para a oferta de disciplinas específicas.

²⁰¹ *Ibid.*, p. 12.

²⁰² BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, p. 79.

A partir de 1987, com a implementação de uma reforma curricular, a carga de disciplinas de História Ibérica foi reduzida para um semestre, apenas. Isso levou a limitações na abrangência da matéria: se o Professor Sebe oferecia cursos de História da Espanha e eu dedicava-me a estudar Portugal, os alunos só poderiam cursar uma das opções. As reivindicações dos alunos e o bom-senso prevaleceram e, em 1997, a disciplina voltou a ser ministrada em dois semestres²⁰³.

Dentro das diretrizes da reforma curricular de 1986-1987, que estabeleceu liberdade na elaboração dos programas, a partir de 1989 ministrei cursos sobre Portugal na Época Moderna.

Dentro de uma nova concepção curricular, no Departamento, que a partir de 1997, voltou a valorizar, nas disciplinas obrigatórias, os enfoques mais gerais (e, no caso específico de História Ibérica, buscando afirmar o campo de estudos), meus cursos passaram a discutir Portugal e Espanha, embora, por minhas pesquisas, a análise de Portugal seja, em geral, mais verticalizada²⁰⁴.

Este relato revela como as decisões referentes à reforma curricular tiveram um impacto direto no conteúdo e na abrangência das disciplinas oferecidas. Através do exemplo mencionado, é possível discernir a importância de atender às demandas dos estudantes e de buscar soluções que enriqueçam o ensino com diversidade e abrangência. Ademais, a menção à liberdade no desenvolvimento dos programas após a reforma curricular de 1986-1987 ressalta a introdução de flexibilidade, permitindo que a professora ministrasse cursos específicos sobre Portugal na Época Moderna, a partir de 1989.

Após a conclusão de seu doutorado, a historiadora deu início ao seu trabalho de lecionar e orientar alunos na Pós-graduação em História Econômica. Cabe observar que a docente entrou no Departamento de História ainda como doutoranda, uma vez que os Programas de Pós-graduação e graduação estavam em fase de estruturação nesse período. Chama atenção o fato de que nenhuma das docentes abordou em seus memoriais os detalhes relativos ao atendimento dos requisitos do edital ou as etapas cumpridas para atingir essa conquista. Nesse sentido, pontua-se que os processos seletivos tipicamente compreendem três etapas essenciais: a prova escrita, a prova didática e a avaliação de títulos. Em alguns casos é possível que tais processos incluam a submissão de uma proposta de trabalho e/ou a defesa de um memorial acadêmico, que são componentes adicionais no processo de avaliação dos candidatos.

A trajetória da professora Maria Helena Rolim Capelato apresenta semelhanças com a de Vera, especialmente no que concerne à sua decisão de ingressar na pós-graduação imediatamente após concluir a graduação. Realça-se um ponto: sua menção ao fato de o professor Carlos Guilherme Mota ter se oferecido para orientar sua pesquisa de mestrado. Ela o classifica como um dos intelectuais influentes no campo, acrescentando que “[...] não fazia

²⁰³ FERLINI, Vera Lucia do Amaral. *Op. cit.*, p. 17.

²⁰⁴ *Ibid.*, p. 18.

parte das minhas modestas pretensões trabalhar sob sua batuta”²⁰⁵.

A declaração da professora Capelato sugere uma mescla de surpresa e humildade diante desse convite, ao mesmo tempo que enfatiza o prestígio e a reputação do orientador na área. Essa observação elucida a dinâmica entre orientadores e orientados no contexto acadêmico, em que a escolha de um orientador pode carregar significados que transcendem o simples ato de orientação, influenciando a trajetória e o desenvolvimento acadêmico do estudante.

No que diz respeito à experiência no mestrado, a professora se diferencia ao mencionar que a pesquisa foi realizada em colaboração com Maria Ligia Coelho Prado. Ela descreve isso como “[...] o desafio de conduzir um mestrado a quatro mãos”²⁰⁶. Nesse contexto, aborda o uso das fontes e o escopo do estudo proposto. Um elemento relevante destacado pela historiadora é a forma como, naquela época, a imprensa era pouco explorada como objeto de pesquisa nos estudos históricos:

Quando iniciamos a pesquisa sobre o OESP, a imprensa era pouco utilizada como documentação básica ou como objeto de pesquisa nos estudos históricos. O recurso aos jornais era feito de maneira não sistemática e eles eram tomados como fontes ratificadoras de análises apoiadas em outros tipos de documentação. A ideia que orientava tal comportamento era a de que a imprensa se constituía em veículo de informações, transmissor imparcial e neutro dos acontecimentos. Dessa época para cá, vários estudos foram realizados utilizando jornais a partir de outra perspectiva, ou seja, como instrumentos de manipulação de interesses e de intervenção na vida pública²⁰⁷.

A menção à pesquisa conduzida em colaboração com outras pessoas revela como a pesquisa acadêmica pode ser realizada de formas variadas. A abordagem conjunta ressalta a importância da colaboração e do compartilhamento de esforços na investigação histórica, indo além da tradicional ideia de trabalho individual. Vale ressaltar como um único objeto e recorte podem ser abordados por diversos historiadores, revelando facetas distintas, mediante a alteração das questões que são colocadas em análise²⁰⁸.

Em relação à defesa do texto, é mencionado que, na versão final do trabalho, a docente e seus colegas optaram por utilizar a mesma Introdução e Conclusão. A docente aponta para a existência de divergências teóricas entre ela e seu orientador. É notável que Capelato enfatize essa discordância, ressaltando que essa questão teórica a acompanha desde então. Além de abordar os resultados gerados após a conclusão do mestrado, incluindo um livro escrito em

²⁰⁵ CAPELATO, Maria Helena Rolim Capelato. *Op. cit.*, p. 9.

²⁰⁶ *Ibid.*, p. 9.

²⁰⁷ *Ibid.*, p. 9–10.

²⁰⁸ Cf. PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 80–81.

colaboração com Maria Lígia, a historiadora faz questão de reconhecer as limitações de seu trabalho, o que não é muito frequente nos memoriais acadêmicos:

Ao término da dissertação, reconheci a limitação do trabalho no que se refere ao estudo da Imprensa. Para uma contribuição mais efetiva nesse campo, outros jornais deveriam ser tomados como objeto de estudo, possibilitando um conhecimento mais aprofundado sobre a época através da imprensa e sobre a atuação dos periódicos na sociedade²⁰⁹.

Apesar do mestrado frequentemente servir como etapa inicial para estudos mais aprofundados a nível de doutorado, é raro encontrar docentes que expressem que seus trabalhos tenham apresentado limitações. Após essa fase, Maria Helena relata ter vivido um período de cinco anos na França. Curiosamente, ela não aborda os meios que lhe permitiram sustentar sua permanência nesse ambiente, como bolsas de estudo para auxiliar nos custos. Para o doutorado ela apresentou um projeto para o professor Frederic Mauro, que concordou em orientá-la em uma tese de “*Doctorat de 3ème cycle*” abordando o tema “*L’ideologie de la classe dominante a São Paulo: les journaux O Estado de S. Paulo, Correio Paulistano et Diário Nacional*”²¹⁰.

O primeiro projeto não foi concluído e ela aborda a necessidade da troca de orientação. Já sob a orientação do professor Georges Haupt e colaboração do professor Robert Paris, realizou o trabalho “*Les débuts du mouvement ouvrier au Brésil: l’anarchisme (1870-1906)*”. De forma significativa, a professora sublinha como esse período de ausência do Brasil revelou-se frutífero para seu aprofundamento intelectual. Esse aspecto enfatiza a importância das trocas intelectuais e interação com espaços diferentes para o enriquecimento do trabalho acadêmico:

Nesses anos em que estive unicamente dedicada aos estudos, tive a oportunidade de entrar em contato com a bibliografia historiográfica de ponta e acompanhar os debates sobre as novas tendências historiográficas que, nesse período estavam se delineando. Pude também conhecer as grandes discussões que orientaram as revisões dos paradigmas nas Ciências Sociais.

Foi nesse ambiente que realizei leituras das obras dos historiadores da chamada ‘Terceira Geração dos Annales’, dos historiadores ingleses que propuseram uma revisão das interpretações históricas marxistas, da historiografia italiana que despontava com novas propostas de análise para a história da cultura. Esse contato estreito com as novas tendências historiográficas me permitiu organizar, posteriormente, cursos sobre historiografia que foram ministrados no Departamento de História da USP e também nos cursos para professores da rede pública promovidos pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo²¹¹.

A docente registra o falecimento de seu orientador, George Haupt, circunstância que a levou a retornar e finalizar seu trabalho no Brasil. O percurso de pesquisa narrado pela acadêmica destaca-se, uma vez que, ao regressar, ela se deparou com uma situação desafiadora:

²⁰⁹ CAPELATO, Maria Helena Rolim Capelato. *Op. cit.*, p. 11.

²¹⁰ *Ibid.*, p. 11–12.

²¹¹ *Ibid.*, p. 13.

a constatação de que a documentação anteriormente acessada nos arquivos de Amsterdã havia sido microfilmada e transferida para a Unicamp.

Esse momento de transição é encarado por Maria Helena como um ponto crucial em sua trajetória e confere uma dimensão de desafio adicional ao seu processo de pesquisa, que vai além das etapas elencadas em editais ou projetos. Tal episódio narrado demonstra a fluidez e a mutabilidade das situações que ocorrem no processo de escrita, destacando como os pesquisadores frequentemente lidam com situações imprevistas que podem moldar significativamente a direção e o desenvolvimento de seus trabalhos.

Diante dessa novidade das fontes, várias pesquisas foram iniciadas sobre o tema, o que me obrigava a rever o trabalho e definir um novo recorte para não correr o risco de redundância. A documentação reunida na Europa continua comigo à espera da oportunidade de retomar aquela investigação a partir de novas perspectivas. Nesse momento de revisão da minha trajetória de pesquisa iniciei, no Brasil, um trabalho que, novamente inverteu o rumo da minha tese de doutorado e me fez voltar a proposta anterior²¹².

O retorno para o Brasil também representou a abertura para novas frentes de trabalho, fato que é abordado por ela quando relata ter sido contratada via indicação de Carlos Guilherme Mota pela *Empresa Folha da Manhã S. A.* para realizar uma pesquisa que resultou no livro *História da Folha de S. Paulo (1921-1981)*²¹³, escrito em coautoria com seu orientador. Sobre a tese, ela retoma a orientação com Carlos Guilherme e relata ampliar a investigação anterior através de um estudo comparativo dos principais órgãos da imprensa paulista entre 1920 e 1945, dado que neste processo de pesquisa procurou analisar os fundamentos da ideologia liberal expressa nos jornais da época, proposta que exigiu reflexão teórica com base nos autores mais significativos do pensamento liberal²¹⁴. Por fim, a tese foi defendida em novembro de 1986 e a sua publicação ocorreu em 1989 com o título *Os Arautos do Liberalismo. Imprensa Paulista. 1920-1945*. Sobre os textos produzidos a partir de sua tese, ela aponta:

O estudo sobre a imprensa resultou em duas outras publicações de livros paradigmáticos: *O Movimento de 1932. A causa paulista*, no qual analisei o papel dos jornais e de outros meios de comunicação na articulação e propaganda da Revolução de 1932 e *Imprensa e História do Brasil*, no qual procurei indicar a importância da imprensa como fonte histórica, os vários tipos de imprensa e o significado político da imprensa na História do Brasil²¹⁵.

Após um período de dedicação à pesquisa sobre a imprensa, a docente tomou a decisão de redirecionar sua investigação, mantendo a bagagem adquirida como base. Nesse contexto,

²¹² *Ibid.*, p. 14 –15.

²¹³ MOTA, Carlos Guilherme; CAPELATO, Maria Helena Rolim. *História da Folha de S. Paulo: 1921-1981*. São Paulo: IMPRES, 1981.

²¹⁴ CAPELATO, Maria Helena Rolim Capelato. *Op. cit.*, p. 15.

²¹⁵ *Ibid.*, p. 18.

ela ampliou sua abordagem, estendendo a utilização de fontes e objetos de análise para além da imprensa, passando a abranger outros meios de comunicação, como rádio, cinema, fotografia e produção cultural. Ademais, essa expansão contemplou a inclusão da história da América Latina como âmbito de seu estudo:

Esta opção pela história da América Latina se explica pelo fato de que, antes do término do doutorado, fui contratada pelo Departamento de História para trabalhar no antigo Setor de História da América. Comecei a ministrar cursos de Graduação de História da América Independente e, por esse motivo, finalizada a tese decidi iniciar pesquisa no campo da minha disciplina. A experiência docente já tinha despertado meu interesse por alguns temas. Acabei optando por um assunto que tinha certa relação com a pesquisa anterior²¹⁶.

A professora também analisa as tendências e interesses que permeavam a comunidade acadêmica no período em que estava concluindo seu doutorado. Vale sublinhar como os temas de debate e pesquisa refletem as esferas sociais, culturais e econômicas vivenciadas pelos acadêmicos:

É importante lembrar que, nos anos 1980, os pesquisadores brasileiros começaram a se interessar pelo período do Estado Novo. A redemocratização do país colocava para a sociedade brasileira o desafio de enfrentar a persistência de traços de uma cultura política autoritária, excludente e personalista que se consolidara durante os anos da ditadura, mas tinha antecedentes históricos. Esta constatação motivou os historiadores a revisitarem o período da ditadura varguista (1937-1945), indagando sobre a constituição e natureza do autoritarismo nesse passado ainda recente. Também na Argentina, os estudos sobre o peronismo se ampliaram após o final da ditadura militar que se iniciou em 1976 e terminou em 1983. Os desafios enfrentados pelos dois países em relação à consolidação democrática deixaram claro que a conquista dos direitos sociais e da cidadania em novos moldes implicava na destruição de um legado autoritário que tinha origens num passado remoto, mas fora reforçado com a introdução da política de massas no Brasil e na Argentina²¹⁷.

A trajetória acadêmica de Maria Helena Pereira Toledo Machado se distingue daquela das demais docentes. A historiadora compartilha que, logo após completar sua graduação, iniciou sua carreira ministrando aulas no ensino médio. Nesse intervalo, ela também se tornou mãe de um menino²¹⁸. O desafio de conciliar as esferas profissional, pessoal e acadêmica provocou uma reflexão profunda sobre a viabilidade de seu retorno ao ambiente universitário.

O contexto mencionado lançou uma considerável sombra de hesitação sobre a perspectiva de retomar os estudos, o que enfatiza como as obrigações associadas ao gênero, em particular as relacionadas à maternidade, podem desempenhar um papel decisivo na interrupção das carreiras acadêmicas de algumas docentes. A decisão de Maria Helena Machado de abordar

²¹⁶ *Ibid.*, p. 18–19.

²¹⁷ *Ibid.*, p. 19.

²¹⁸ MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. *Op. cit.*, p. 5.

esse dilema sublinha a complexa interação que frequentemente permeia os comportamentos e as responsabilidades, moldando, desse modo, as trajetórias acadêmicas das mulheres.

Nesse contexto, é imprescindível pontuar a carga invisível que a maternidade impõe às mulheres no meio acadêmico. Tornar-se mãe acarreta uma crescente dependência de uma rede de apoio e gera incertezas quanto ao cumprimento dos prazos estipulados pelos programas de pós-graduação, dado que as responsabilidades relacionadas aos filhos recaem predominantemente sobre elas. Além disso, a dificuldade de concentração se acentua, mesmo com um espaço adequado para estudos, pois as mulheres precisam constantemente direcionar sua atenção aos cuidados com os bebês, verificando seu bem-estar e atendendo às suas necessidades.

A participação em congressos se torna um desafio, uma vez que frequentemente os eventos não dispõem de estruturas apropriadas para o cuidado das crianças, nem intervalos razoáveis entre as atividades. Por fim, é relevante salientar a comparação em termos de produção acadêmica, como a publicação de artigos e resenhas, entre colegas, independentemente de serem homens ou mulheres sem filhos, o que pode intensificar as pressões sobre as mulheres que conciliam maternidade e carreira acadêmica.

A inscrição no programa de mestrado ocorreu em 1981, sob a orientação do professor Jose Carlos Sebe Bom Meihy. A historiadora detalha que, seguindo uma recomendação de seu orientador, realizou uma visita ao Cartório de Registros de Terras e Anexos de Taubaté. Nesse local, encontravam-se arquivados os registros criminais do município. Ela descreve a situação precária da documentação, que não estava catalogada, não passara por processos de higienização e não estava devidamente armazenada. Segundo Marc Bloch, reunir os documentos que se julgam necessários é uma das tarefas mais difíceis do historiador. Essa dificuldade advém da necessidade de selecionar criteriosamente as fontes para a construção de uma narrativa histórica precisa e embasada. Essa seleção envolve uma avaliação minuciosa em termos de autenticidade, contexto, origem e acessibilidade. Ademais, a obtenção desses documentos frequentemente demanda um esforço considerável, que inclui a busca, a negociação e o acesso a arquivos e repositórios, tornando essa etapa um componente essencial na pesquisa histórica²¹⁹. No que diz respeito aos auxílios, ela menciona ter recebido uma bolsa da Fapesp entre 1982 e 1985.

Na maioria dos casos, as historiadoras abordam as fontes de pesquisa em seus memoriais acadêmicos. Esse formato oferece às docentes uma oportunidade de expressar livremente os

²¹⁹ BLOCH, Marc. *Op. cit.*

aspectos do seu trabalho que desejam destacar. Essa característica enfatiza a flexibilidade e a adaptabilidade dos memoriais como um meio de comunicação entre os pares. Por meio desse formato, os pesquisadores têm a liberdade de realçar aspectos específicos de suas investigações e experiências de pesquisa, moldando a narrativa de acordo com suas prioridades. Destaca-se no texto o fato de a docente realizar um panorama de sua geração de historiadores na pós-graduação, ao afirmar que:

Embora desde o início de minha atuação na pós-graduação eu tenha me identificado como pesquisadora, as questões teóricas fizeram parte integral de minhas preocupações. inclusive espelhando toda uma tendência da minha geração de historiadores de passar a se dedicar à pesquisa da documentação cartorial como estratégia para atingir a materialidade da vida social e cotidiana das populações. Naquela altura, no início dos anos 80, as principais discussões remetiam-se às ideias de Michel Foucault, sobretudo as expressas em *Vigiar e Punir*, que colocavam em pauta a criação de aparatos de poder e seus discursos como estratégias onipotentes e onipresentes de dominação. Levadas a seu extremo, estas interpretações redundavam na impossibilidade lógica do historiador atingir a materialidade histórica que se ocultava nas entrelinhas dos discursos de poder, pois acreditava-se que estes expressavam apenas uma lógica própria, produto da racionalidade interna²²⁰.

A análise revela que a participação da professora no curso ministrado pela Profa. Dra. Maria Odila Leite da Silva Dias foi crucial para a definição de sua abordagem teórica e analítica. Além disso, ela destaca a relevância de diversos historiadores, tanto internacionais, quanto brasileiros, cujas obras foram fundamentais para embasar sua pesquisa na área da sociedade escravista cafeeira e da criminalidade escrava. A dissertação, intitulada *Crime e Escravidão. Uma História Social do Trabalho e da Criminalidade Escrava nas Lavouras Paulistas, 1830-1888*, foi apresentada em 1985.

A professora narra sua experiência durante a estadia na Carolina do Norte, nos Estados Unidos, no período de 1985 a 1986. Durante essa etapa, a docente tinha o desejo de restabelecer seu contato com a universidade. Entretanto, esse plano foi interrompido devido à ocorrência de uma nova gravidez. A complexidade desse momento destaca as tensões que as mulheres acadêmicas frequentemente enfrentam ao equilibrar suas carreiras e responsabilidades familiares.

Em 1986, retorna ao Brasil, e no ano subsequente, inicia seu doutorado na USP, sob a orientação da professora Maria Odila Leite da Silva Dias. Vale notar que, mais uma vez, foi agraciada com uma bolsa da Fapesp²²¹, apoio financeiro que permitiu que ela direcionasse seu

²²⁰ MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. *Op. cit.*, p. 5.

²²¹ É válido ressaltar que apenas em 17 de dezembro de 2013, o Conselho Técnico Administrativo da Fapesp aprovou uma nova política que reconhece e aborda as necessidades das bolsistas que também são mães. Essa nova política estabelece a concessão de uma licença-maternidade com duração de até quatro meses para bolsistas que participam de programas com dedicação integral, tais como Iniciação Científica, Mestrado, Doutorado, Doutorado

foco exclusivamente para seus estudos entre os anos de 1988 e 1991. A trajetória demarcada pela professora elucida as complexas interações entre carreira acadêmica, maternidade e apoio financeiro. O desafio de conciliar esses elementos evoca a discussão sobre a falta de estruturas que apoiem as mulheres na academia e a necessidade de reconhecer os obstáculos específicos.

A trajetória acadêmica da docente Sara Albiéri exemplifica as mudanças que ocorreram no ambiente universitário ao longo do tempo. Tendo concluído tanto o mestrado quanto o doutorado no Departamento de Filosofia e agora atuando no Departamento de História, seu percurso é um exemplo das transformações que têm ocorrido no espaço universitário.

Essa realidade contrasta nitidamente com o cenário atual, no qual os editais para seleção de pesquisadores tornaram-se mais exigentes e precisos no que tange à formação acadêmica, frequentemente solicitando que os acadêmicos construam suas carreiras dentro de campos específicos. Esse contexto ressalta a natureza dinâmica do ambiente acadêmico, no qual as instituições se adaptam às demandas em constante mudança. Além disso, ilustra que nos relatos autobiográficos, as narradoras não se limitam a documentar eventos em suas vidas, mas também contemplam as transformações que ao longo dos anos moldaram a academia.

A docente compartilha os desafios que enfrentou durante o período de pós-graduação, em especial quando se defrontou com complicações na gravidez. Essa situação a levou a confrontar a necessidade de equilibrar sua carreira acadêmica com as demandas da vida familiar, refletindo experiências similares às descritas no relato de Maria Helena Machado.

Terminei a graduação em quatro anos, em 1972, e tinha um grande sonho: prosseguir os estudos na França. Candidatei-me e ganhei uma bolsa de estudos do governo francês para fazer meu mestrado em Paris. Derrida me aceitava como ouvinte de seus seminários na École Normale, mas ali não havia teses. Então Barthes assumiu a orientação na École Pratique des Hautes Etudes. O tema reunia meu antigo interesse por Sartre aos assuntos do dia: tratava-se da linguagem em literatura, acerca da qual Sartre defendia o caráter engajado; iria pô-lo em confronto com críticas contemporâneas dessa postura²²².

De todo modo, não pude continuar em Paris. Grávida de meu primeiro filho, complicações fizeram-me voltar ao Brasil para contar com o apoio de minha família. Apoio tornado imprescindível quando do nascimento do segundo, logo em seguida. Candidatei-me então ao Mestrado em Filosofia na USP²²³.

A respeito de sua entrada no mestrado, a docente compartilha que teve o professor João Paulo Monteiro como orientador e entrou no programa ainda sem ter definido um tema de pesquisa. A narrativa destaca como a escolha do assunto se desenrolou por meio de um diálogo

Direto, Pós-doutorado, Jovem Pesquisador e a modalidade “Bolsa PE - Pequena Empresa” do programa PIPE. Já em relação às bolsistas Capes e CNPq esse direito passou a ser assegurado a partir da Portaria n. 248, de 19 de dezembro de 2011, com tempo de afastamento das atividades semelhante ao da Fapesp.

²²² ALBIERI, Sara. *Op. cit.*, p. 8.

²²³ *Ibid.*, p. 9.

com seu orientador, que frequentemente mencionava o estudioso Hume. A discussão em torno de Hume provocou uma série de questionamentos na então mestrandia, envolvendo questões como causalidade, ceticismo e a ciência da natureza humana. Nesse sentido, o relato também realça a importância do diálogo acadêmico na orientação e no desenvolvimento das pesquisas. Além disso, ela reflete sobre os prazos cedidos aos pesquisadores:

Não sofriamos então pressão de prazos. As regras da USP concediam sete anos aos mestrados e nove aos doutorados, que, sobretudo no curso de Filosofia, eram em geral utilizados na íntegra. Fazia parte da cultura filosófica universitária encarar tais pesquisas como um processo de formação que se estendia pela vida acadêmica. Era comum professores iniciarem suas carreiras sem qualquer título ou publicação; tais coisas deveriam ser conquistadas aos poucos, ao longo de uma vida de pesquisa. Sobretudo o doutoramento era atingido em geral na meia-idade, como a realização de um pesquisador maduro. Na Filosofia, era até posto sob suspeita intelectual quem buscase esses louros muito rápido.

Eu seguia em minha pesquisa sem pressa, de acordo com a cultura da época. Fui bolsista da FAPESP por dois anos, já então o prazo máximo para um mestrado, mas sem a cobrança da dissertação imediatamente ao final. Mas preocupava-me encontrar um posto de professora universitária, de preferência numa universidade pública, para dispor do tempo necessário à pesquisa²²⁴.

A menção aos prazos cria uma comparação com as práticas acadêmicas contemporâneas. A afirmação de que “não sofriam com os prazos” destaca uma diferença notável no cenário acadêmico ao longo do tempo, apontando para as mudanças nas expectativas e no ritmo da pesquisa, que agora se tornaram mais competitivas e rigorosas em termos de prazos, independentemente da área de estudo. É importante ressaltar que a produção textual varia consideravelmente entre os pesquisadores e suas áreas de pesquisa. No entanto, os prazos de defesa estabelecidos pelos programas de pós-graduação são aplicados igualmente a todos os estudantes, abrangendo desde a entrada do aluno na instituição até a apresentação e defesa da pesquisa.

É fundamental destacar que a redação do trabalho acadêmico não é a única etapa do processo. A pesquisa de campo, a participação em disciplinas, observações, revisões bibliográficas e outras atividades relacionadas ao aprofundamento do tema também desempenham papéis essenciais na construção do texto final. Além disso, existem requisitos adicionais, como a publicação e a participação em atividades extracurriculares, que tornam o processo de pesquisa mais desafiador, resultando em prazos mais restritos para a conclusão do trabalho. Portanto, é possível notar que, em certa medida, os trabalhos acadêmicos estão sujeitos a limitações em relação à escolha de temas, objetos de estudo e profundidade das análises devido às restrições temporais impostas.

²²⁴ *Ibid.*, p. 14.

Essa realidade contrasta com o cenário de prazos mais flexíveis descrito pelas docentes em seus memoriais acadêmicos. Por fim, é importante ressaltar que, apesar das simplificações proporcionadas pelas tecnologias atuais em algumas etapas do processo de pesquisa, a partir do início dos anos 2000, a universidade tem adotado uma postura cada vez mais produtivista em relação a seus estudantes e professores²²⁵.

A docente entrelaça os âmbitos acadêmico e pessoal, explorando como esses dois espaços influenciavam-se mutuamente. Ao narrar a decisão de se mudar para Florianópolis, atraída pela qualidade de vida e pela atmosfera menos agitada da cidade, em comparação com São Paulo, Sara conta como aproveitou a oportunidade de trabalhar como professora auxiliar no Departamento de Filosofia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mesmo sem possuir um título de mestre na época. Isso ocorreu porque havia escassez de doutores em Filosofia disponíveis para preencher cargos na universidade.

No entanto, ela expressa desapontamento em relação ao Departamento de Filosofia, que abrigava indivíduos com diferentes formações e perspectivas sobre o ensino e a pesquisa filosófica. A professora contrasta essa situação com a sensação de que as Ciências Humanas estavam mais organizadas e seguindo padrões mais universais. Ela cita que buscou a transferência para o Departamento de História, mas deparou-se com obstáculos burocráticos. A docente reconhece que suas responsabilidades de trabalho e sua adaptação à nova cidade, Florianópolis, atrasaram o progresso de sua pesquisa de mestrado. No entanto, após sete anos, em agosto de 1986, ela defendeu sua dissertação. Decidida a prosseguir com sua formação acadêmica, retornou à Universidade de São Paulo (USP) para iniciar seu doutorado, contando com a aceitação do mesmo orientador que a acompanhara no mestrado. Além disso, ela obteve uma bolsa do Programa Institucional de Capacitação de Docentes (PICD) da Capes, que apoiava a formação de doutores em universidades federais²²⁶.

²²⁵ Atualmente, os programas de pós-graduação estabelecem prazos específicos, fixando uma média de 24 meses para a conclusão do mestrado e 48 meses para o doutorado. No entanto, é importante destacar que a presente pesquisa se desenvolve em um contexto que não está mais alinhado com as atuais políticas dos Programas de Pós-graduação na Universidade Estadual Paulista (Unesp). No ano de minha entrada, em 2021, os estudantes desfrutavam de um prazo de até 36 meses para a finalização de suas dissertações em Assis. Todavia, após a fusão institucional entre Assis e Franca, que se concretizou no período de 2021 a 2022, esse prazo foi substancialmente reduzido para 24 meses, um movimento que parece indicar uma tendência no ambiente acadêmico.

²²⁶ O Programa Institucional de Capacitação de Docentes (PICD) foi implementado em 1975 com o objetivo de melhorar a qualificação do corpo docente nas instituições de ensino superior. Esse programa, cujo manual foi elaborado em 1979 sob a direção de Darcy Closs, tinha como objetivo atender às demandas das instituições de ensino superior, proporcionando um aprimoramento das atividades de ensino, pesquisa e extensão. Inicialmente, o programa era dividido em três partes distintas: PICD I - Pós-Graduação *Stricto Sensu*, que englobava a oferta de bolsas para mestrado e doutorado no país, bem como oportunidades de estudo no exterior, PICD II - Pós-Graduação *Lato Sensu*, destinado ao aperfeiçoamento e especialização de docentes em instituições nacionais, e PICD III -

Ao falar sobre sua pesquisa, a docente ressalta que, embora tivesse obtido bons resultados, reconhece a presença de questões mais complexas e sutis que só poderiam ser abordadas com clareza quando se atinge um nível maior de competência no debate filosófico. Em sua pesquisa, ela se concentrou na teoria da ciência de Hume para explicar sua concepção da história.

Além disso, a professora considera sobre a abordagem adotada em seu doutorado na USP. Ela relata que não era incomum que doutorados naquele departamento aprofundassem temas e autores abordados no mestrado, um procedimento considerado positivo por garantir um aprofundamento qualitativo, mas que se tornava mais difícil com os novos prazos e exigências acadêmicas. A docente decidiu manter o tema da relação entre Filosofia e História na obra de Hume.

Sara revela que trabalhou na tese de doutorado em São Paulo por quatro anos e tentou obter uma bolsa-sanduíche da CAPES para trabalhar com a filósofa Baier, em Pittsburgh. No entanto, as responsabilidades familiares – ela tinha quatro filhos, dois deles ainda pequenos, e estava recentemente separada – tornaram a tarefa mais desafiadora do que ela havia imaginado.

Trabalhei na tese em São Paulo por quatro anos. Nesse tempo tentei, e obtive, uma bolsa-sanduíche da CAPES para trabalhar com Baier em Pittsburg. Com quatro filhos, dois pequenos e recém-separada, a tarefa revelou-se maior do que meu sonho permitia avaliar. Desisti da viagem, mas continuei a pesquisa com persistência²²⁷.

Após o período de afastamento, a docente precisou retornar às aulas na UFSC enquanto ainda estava em fase de redação da tese de doutorado. Ela menciona que não lidava bem com a pressão dos novos prazos, que implicavam viajar frequentemente, deixando sua família em São Paulo.

Durante esse período, ela narra ter percebido que cidades menores, como Florianópolis, ofereciam um ambiente mais propício para criar seus filhos pequenos. No entanto, a forte conexão dela com São Paulo gerava inseguranças em relação a levar seus filhos de volta à cidade menor, destacando o embate que muitas mulheres acadêmicas enfrentam entre suas aspirações profissionais e as responsabilidades familiares. Esse dilema a levou a adotar uma “vida dupla”, marcada por constantes viagens e sacrifícios pessoais, o que ilustra o esforço adicional que muitas mulheres acadêmicas precisam enfrentar para encontrar um equilíbrio

Projeto de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino Superior – PADES, um programa voltado para o apoio ao desenvolvimento das instituições de ensino superior. Um aspecto mencionado no manual é o compromisso do PICD em fornecer apoio às instituições participantes em diversas áreas. Isso inclui o suporte para manter os salários dos docentes afastados, recursos destinados à infraestrutura administrativa do programa e a criação de condições básicas de trabalho para mestres e doutores recém-titulados.

²²⁷ ALBIERI, Sara. *Op. cit.*, p. 17.

entre suas carreiras e a vida familiar, em um contexto muitas vezes caracterizado por expectativas sociais e demandas profissionais.

Em seu memorial de titularidade, a professora Zilda Iokoi destaca a importância de sua orientadora de mestrado, Maria de Lourdes Monaco Janotti, e a influência de sua pesquisa sobre o Legislativo Paulista na construção da República. A professora Zilda salienta seu envolvimento ativo em grupos de estudos, seminários e projetos de pesquisa conduzidos por Maria de Lourdes. Além disso, ela aborda as dificuldades enfrentadas no ambiente universitário, como o produtivismo e a diminuição das interações afetivas:

As dificuldades dos estudantes, todos professores da rede pública, a falta de recursos e a quebra do trabalho coletivo inviabilizaram um esforço grandioso da Prof^a Janotti. Concluí minha dissertação *O Legislativo Paulista na Construção da República 1889/1891*, em 1985, quando já havia deixado minhas atividades no 1º e 2º graus e lecionava na Pontifícia Universidade Católica. Meus dois filhos nasceram nesse período. Precisava subir a escada e viver no âmbito privado, mas descí praticamente todos os degraus sem muito cuidado. Procurei estudar o comportamento dos parlamentares na montagem do poder Legislativo na República recém-instaurada e, pude observar a coesão entre os grupos representantes dos cafeicultores, os mecanismos de controle eleitoral do PRP e as articulações internas para a nomeação das juntas apuradoras nas eleições, o controle exercido pelos mandatários do partido tanto na inscrição dos eleitores, como na diplomação dos eleitos²²⁸.

A docente pontua que durante seu período no mestrado teve seus dois filhos. Um aspecto intrigante é a maneira como ela recorre à metáfora para transmitir essa situação, como quando ela escreve “Precisava subir a escada e viver no âmbito privado, mas descí praticamente todos os degraus sem muito cuidado”²²⁹. Aqui, a metáfora da escada é empregada para representar a proximidade com a vida pessoal (subir) e o envolvimento na esfera pública (descer). Este uso metafórico não somente adiciona uma camada simbólica ao relato, mas também elucida como é difícil conciliar esses dois espaços. No doutorado, a historiadora teve Maria Ligia Coelho Prado como orientadora e realizou cursos relacionados a pensadores como Henri Lefebvre e Marx, aprofundando-se em estudos sobre a América Latina e temas como campesinato, movimentos sociais e teologia da libertação. Sua pesquisa de campo envolveu coletar documentação sobre as atividades da diocese de Chapecó, relacionadas aos camponeses e trabalhadores rurais. Além disso, a docente ressalta ter se tornado professora efetiva no Departamento de História da USP ainda durante seu período como doutoranda em 1986. Esse fato é um ponto de destaque também em outros relatos de professoras, evidenciando uma trajetória comum de ingresso na carreira acadêmica enquanto ainda estavam na pós-graduação.

²²⁸ IOKOI, Zilda Márcia Grícoli. *Op. cit.*, p. 43–44.

²²⁹ *Ibid.*, p. 43.

Em seu memorial, Elizabeth Cancelli revela motivações semelhantes às de outras historiadoras para realizar sua dissertação de mestrado e tese de doutorado. No entanto, destaca-se em sua narrativa as dúvidas que ela tinha em relação à maturidade intelectual necessária para realizar as pesquisas, uma perspectiva menos explorada em outros relatos acadêmicos. Além disso, ela também se tornou professora universitária ainda enquanto mestranda, após realizar o concurso de professora assistente na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em Cuiabá. Esse fato reflete como o ambiente acadêmico brasileiro estava passando por uma expansão no período. A demanda por educadores superava o número de doutores disponíveis para preencher essas posições, especialmente em universidades localizadas em áreas mais distantes dos grandes centros, como é o caso da UFMT. Esse aspecto da trajetória de Elizabeth ressalta a complexa dinâmica de crescimento e desenvolvimento da academia brasileira. Sobre o processo de escrita da dissertação ela relata:

O exercício de fazer uma dissertação de mestrado que fugisse desta tradição criticada foi bastante difícil. Primeiramente, porque exigia uma maturidade intelectual que eu não tinha. Em segundo lugar, porque não havia ainda se consolidado uma produção historiográfica que apontasse as alternativas para este caminho. Acabei optando por fazer um trabalho sobre a ‘Marcha para o oeste’ de Getúlio Vargas. Essa opção pelo tema pareceu completamente adequada a mim e a minha orientadora, uma vez que havia me mudado para Cuiabá e feito concurso para professor assistente na UFMT, depois de uma curta experiência de trabalho como pesquisadora do CEDEC (numa pesquisa sobre sindicalismo) e da ABRA²³⁰.

No que diz respeito às experiências de pesquisa, Elizabeth Cancelli salienta como esses anos foram significativos em relação à imersão no campo e aos arquivos. A docente também introduz um elemento inesperado em seu relato, ao afirmar: “Embora o resultado final do trabalho não tenha me agradado, a dissertação de mestrado fizera com que eu amadurecesse a reflexão sobre vários pontos”²³¹. Essa observação revela a compreensão das complexidades da escrita acadêmica, bem como a sua visão atual sobre esse processo. Sobre a entrada no doutorado e contato com as fontes, a docente expõe um problema de pesquisa:

Havia aprendido, em meu mestrado, que um bom trabalho de pesquisa era meio caminho andado no sentido da reflexão e da redação. Mas me deparava com um problema grave, a maior parte dos arquivos necessários para a tese de doutoramento ainda não havia sido disponibilizada²³².

Quando ingressou no doutorado, Elizabeth Cancelli relata que uma crise pessoal a levou a deixar a UFMT e atuar como jornalista. Ao entrelaçar eventos de sua vida pessoal que desembocaram em decisões relativas à carreira acadêmica, desmistifica a ideia de um percurso

²³⁰ CANCELLI, Elizabeth. *Op. cit.*, p. 6.

²³¹ *Ibid.*, p. 7–8.

²³² *Ibid.*, p. 8.

linear e sem influências da vida pessoal no decorrer da trajetória acadêmica, situações que por exemplo não podem ser expostas no Currículo Lattes, dada a sua finalidade. Quando aborda a interrupção de seu doutorado, Elizabeth Cancelli explora que “[...] qualquer atividade é incompatível com uma editoria jornalística”²³³. Além disso, ela discorre sobre a relevância desse período em sua vida, apontando como essa experiência proporcionou uma compreensão mais profunda de certos aspectos da vida acadêmica que ela não tinha conseguido perceber dentro do ambiente universitário:

[...] embora tenha feito com que eu defendesse a tese apenas em 1991 foi extremamente positiva porque me fez enxergar, de fora e com mais clareza, as possibilidades do trabalho acadêmico. Também me fez amadurecer sobre a importância do trabalho de formação de alunos. Sentia muita falta da experiência didática, do contato com o corpo discente, do aprendizado que tivera ao preparar as aulas e do crescimento intelectual que a orientação de Stella Bresciani me proporcionava²³⁴.

Nesse ponto, ela menciona sua admissão na Universidade de Brasília (UnB) e relata como conseguiu concluir seu doutorado. Ela também destaca que recebeu uma bolsa da Capes, proveniente do antigo programa de PICD, que auxiliava nas viagens de avião entre São Paulo e Brasília. Ademais, ela compartilha outra experiência pessoal, relacionada ao processo de pesquisa, explorando as limitações impostas pela distância e pelo contexto político do país na época:

As férias agora eram dedicadas ao trabalho de pesquisa. Nada do que eu necessitava estava disponível em Brasília. Os deslocamentos até o Rio de Janeiro eram constantes, mas não suficientes. O material sobre a polícia, no qual estava interessada - porque achava que o regime estava calcado em um Estado policial -, em grande parte havia sido destruído por Filinto Muller, quando de sua saída da chefia de polícia de Vargas. Já os arquivos dos vários DEOPS, que poderiam suprir esta falta, ainda não estavam disponíveis. A redemocratização ainda era muito recente²³⁵.

A professora menciona como a atividade docente e de pesquisa se tornou progressivamente desafiadora com o passar do tempo. É notável que esse desafio a levou a adquirir seu primeiro computador, um modelo XT. Esse aspecto se destaca em sua narrativa, pois, embora todas as docentes tenham enfrentado a transição tecnológica que revolucionou a maneira como produzimos textos, somente ela aborda de forma detalhada os impactos desse processo. É relevante salientar, sobretudo, os aprimoramentos que essa mudança tecnológica trouxe, entre os quais destaco a capacidade de armazenar documentos com facilidade, a simplicidade no envio de arquivos para revisão e, sobretudo, a praticidade de revisitar e

²³³ *Ibid.*, p. 8–9.

²³⁴ *Ibid.*, p. 8–9.

²³⁵ *Ibid.*, p. 9.

retrabalhar o texto repetidamente sem a necessidade de trocar a folha de papel e recomeçar do zero.

Ao mencionar o momento específico da aquisição do computador, a professora enfatiza a relevância dessa escolha para otimizar seu processo de escrita e atender a prazos mais rigorosos durante a elaboração de sua tese. Essa narrativa ilustra de maneira clara a constante adaptação dos pesquisadores às ferramentas tecnológicas disponíveis e como essas mudanças impactaram significativamente suas práticas acadêmicas.

Por fim, ela analisa como a universidade lidou com a reintegração de docentes por efeito da Lei da Anistia. Esse contexto de retorno de profissionais anistiados é abordado por ela como um momento significativo para a universidade, impulsionando mudanças e revitalizando o ambiente acadêmico. Paralelamente, ela descreve sua entrada na coordenação do programa de pós-graduação, ressaltando que assumiu esse papel mesmo sendo uma recém-doutora. Nesse relato, a docente destaca os desafios enfrentados ao implementar reformas no programa de pós-graduação, indicando a complexidade desse processo de reestruturação e sua atuação em um papel de liderança logo após concluir o doutorado.

No seu memorial de livre-docência, Leila Maria Gonçalves Leite Hernandez discute a evolução do seu trabalho, desde uma vaga “carta de intenções”²³⁶ até a concretização de um “esboço de projeto”²³⁷ e, por fim, o desenvolvimento do projeto de pesquisa em si. O foco da sua pesquisa foi o estudo dos movimentos político-ideológicos no Brasil de 1930 a 1937: a Aliança Nacional Libertadora e a Ação Integralista Brasileira. A influência do seu orientador, tal como no caso de Sara Albiéri, foi decisiva para o direcionamento e a elaboração da sua pesquisa:

Certas inquietações básicas que impulsionaram a pesquisa foram despertadas pelo meu orientador. Foi com o professor Weffort que aprendi as possibilidades de compreensão de uma problemática, considerando-a em seus vários ângulos e direção. Foi também com ele que aprendi o cuidado que se deve dispensar ao recorte do objeto e a descoberta de seu sentido na reconstrução da realidade que se quer compreender e explicar. Também foi dele que recebi a inesquecível lição do irrestrito respeito à independência de espírito, sem descuidar do desenvolvimento e da criticidade²³⁸.

Leila Maria descreve as disciplinas que escolheu no mestrado para aprofundar aspectos fundamentais para o desenvolvimento de seu projeto de pesquisa. Essas disciplinas abordaram temas como sociologia das organizações burocráticas, o conceito de hegemonia, poder político

²³⁶ HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. *Op. cit.*, p. 13.

²³⁷ *Ibid.*, p. 13.

²³⁸ *Ibid.*, p. 14.

e classes sociais e teoria política. Destaca-se a importância do orientador, professor Francisco Correa Weffort, na formação da docente:

Quanto ao trabalho de pesquisa, ainda em sua fase inicial, esteve voltado para recuperar a gênese das ideias que seriam desenvolvidas poucos anos depois pelo Instituto Superior de Estudos Brasileiros, o ISEB. Para isso, obtive na Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro uma cópia dos artigos de Hélio Jaguaribe durante o ano de 1949 na ‘Quinta Página’ do *Jornal do Comércio*, do Rio de Janeiro.

De início, fiquei particularmente curiosa pela fase final do ISEB, em especial pelos Centros Populares de Cultura, redigindo a esse respeito o texto ‘A questão do CPC: o CPC posto em questão’, apresentado no Grupo de Trabalho ‘Pensamento Social no Brasil’, no IX Congresso Anual de Pós-graduação em Ciências Sociais – ANPOCS e publicado algum tempo depois²³⁹.

A docente narra mais sobre o período da pesquisa no doutorado. Inicialmente, ela tinha a intenção de investigar o “nacionalismo do ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros)”, mas sua trajetória tomou um novo rumo quando recebeu um convite para assessorar o governo de Cabo Verde na criação do Programa de Reforma Administrativa. Essa oportunidade levou-a a redirecionar seu foco para o estudo da formação do Estado-Nação em Cabo Verde, ilustrando como a interação entre pesquisa acadêmica e vivências pessoais pode moldar o desenvolvimento das pesquisas.

Ao mesmo tempo, em abril de 1987, um acontecimento em minha vida particular constituiu-se em marco de redefinição de minha área de interesse, provocando uma mudança radical, mais do que no tema de pesquisa do doutorado, em minha própria vida.

Acompanhei meu marido, Adão Hernandez Filho, a uma palestra do doutor Renato Silas Cardoso, secretário de Estado da Administração Pública da República de Cabo Verde, organizada pelo Centro de Estudos Africanos da USP sobre ‘Estado e Desenvolvimento na África’ e, ao seu término, conversamos a respeito do tema. Dois meses depois, fui surpreendida com um convite do diretor executivo da Fundação do Desenvolvimento Administrativo - FUNDAP -, professor doutor Orlando Figueiredo para apresentar um seminário que abordasse o mesmo tema da palestra para a equipe técnica do ‘Projeto de Assessoramento ao governo da República de Cabo Verde’ para o desenvolvimento do Programa de Reforma Administrativa²⁴⁰.

Inicialmente, a docente narra que embarcou em sua pesquisa de doutorado com entusiasmo, porém, ao longo do tempo, as complexidades e novas questões surgidas demandaram uma abordagem mais sistemática. O volume de literatura a ser lido cresceu consideravelmente, o que a levou a se afastar gradualmente de sua pesquisa inicial. No entanto, em 1988, ela tomou a decisão de redirecionar seu foco para a investigação da formação do Estado-Nação em Cabo Verde, uma mudança que teve uma coincidência feliz com suas atividades de docência no “Projeto Cabo Verde”. Essa alteração em sua área de estudo foi viabilizada pelo convite de Octavio Ianni para ser sua orientanda. A obtenção de uma bolsa de

²³⁹ *Ibid.*, p. 16–17.

²⁴⁰ *Ibid.*, p. 18.

doutorado do CNPq proporcionou os recursos necessários para a aquisição dos livros requeridos. A docente também enfatiza como as mudanças políticas globais naquela época influenciaram e interagiram com seu processo de pesquisa:

O ponto de ligação entre essas tarefas e a pesquisa de doutorado foi garantido pela natureza do evento, voltado para uma discussão política e, portanto, para uma questão pragmaticamente colocada, mas que guardava uma nítida relação com a história de Cabo Verde. Naquela época já sopravam os ventos da queda do muro de Berlim, marco do desmonte das experiências do ‘socialismo real existente’. O paradoxo que, aliás, era o de toda a África se constituía em como passar para democráticos, Estados que se propuseram socialistas, mas que, em diversos graus de institucionalização, guardavam como herança instrumentos e mecanismos administrativo-jurídicos do colonialismo, sobretudo da fase salazarista²⁴¹.

No ano seguinte, em 1989, a historiadora teve a oportunidade de ir a Cabo Verde para participar do “Colóquio Preparatório e Acompanhamento do Encontro Ministerial dos Cinco Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa”:

No ano seguinte, em 1989, tive uma oportunidade única, pela natureza do trabalho proposto e também por tornar possível a consulta a dois pequenos arquivos, de ir a Cabo Verde. Confesso que minha participação no ‘Colóquio Preparatório e Acompanhamento do Encontro Ministerial dos Cinco Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa’ foi experiência das mais difíceis, mas também gratificante²⁴².

A partir de 1991 até março de 1993, a docente dedicou-se à pesquisa, e a releitura do livro *As Origens da Ditadura e da Democracia*, de Barrington Moore, que teve influência decisiva na definição do objeto de pesquisa. O foco da pesquisa passou a ser a relação entre senhores e trabalhadores da terra na transformação das sociedades agrárias, considerados elementos fundamentais de um “feixe de condições sociais”.

Com o tema da prática política que se acreditava capaz de remover as injustiças da velha ordem social, a pesquisa se completou. A sistematização deveu-se em grande parte aos documentos consultados em Cabo Verde e Guiné-Bissau, aqueles que foram oferecidos pelos ‘alunos-amigos’ cabo-verdianos e guineenses e as entrevistas concedidas por militantes do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde, o PAIGC²⁴³.

A pesquisa foi concluída com o tema da prática política que se acreditava ser capaz de remover as injustiças da velha ordem social. A sistematização dos resultados foi viabilizada, em grande parte, por meio de documentos consultados em Cabo Verde e Guiné-Bissau, além de entrevistas com militantes do Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde (PAIGC).

²⁴¹ *Ibid.*, p. 21.

²⁴² *Ibid.*, p. 20–21.

²⁴³ *Ibid.*, p. 25.

O processo de desenvolvimento intelectual de Eni de Mesquita Samara revela uma abordagem interdisciplinar, refletindo uma interação complexa entre várias disciplinas e contextos em que ela se envolveu. Ela ressalta a orientação fornecida pela professora Maria Thereza Schorer Petrone, enfatizando o papel crucial dessa orientação na definição de sua pesquisa. Nesse sentido, ela aponta como aprendeu a delimitar e definir quais seriam suas fontes de pesquisa, graças à orientação recebida, principalmente, ao explicar que o foco de sua dissertação de mestrado não se desviou da proposta original, mas direcionou-se para um recorte específico da população no final do período colonial: os agregados. A intersecção entre a orientação da professora e a abordagem da pesquisa evidencia a influência significativa dos orientadores na orientação temática e metodológica, além disso deixa claro como a partir de um mesmo tema diversas abordagens podem ocorrer. O resultado foi a produção da obra *O papel do agregado na região de Itu, 1780-1830*²⁴⁴.

A abordagem dos processos de pesquisa e sua interação com os arquivos é relativamente concisa. A docente direciona sua atenção para o processo de internacionalização de sua carreira acadêmica, um elemento que se destaca em sua trajetória desde o mestrado. Nesse ponto, ela reflete sobre um momento significativo durante as etapas finais de sua pesquisa de mestrado, quando teve a oportunidade de participar de um curso de pós-graduação na Universidade de Indiana, EUA, no campus de Bloomington. A relevância desse evento é realçada pela concessão de uma bolsa de estudos pelo *International Fellowship Program*, que permitiu sua participação nesse curso de pós-graduação. Essa experiência não apenas evidencia o percurso individual da professora, mas também destaca a crescente internacionalização das carreiras acadêmicas naquele período. Sobre esse momento ela afirma:

Os anos em que estudei na Universidade de Indiana inicialmente como ainda especial (1974) e depois como estudante de doutorado (1975) foram cruciais para a minha formação, abrindo perspectivas novas e especialmente metodológicas no tratamento do objeto de análise²⁴⁵.

Eni ressalta que essa fase desempenhou um papel significativo na sua exposição a novas teorias, especialmente aquelas relacionadas ao estudo das minorias. Particularmente, a professora destaca o impacto da teoria e prática feminista em suas perspectivas de pesquisa, mencionando a influência substancial dessas leituras em suas investigações subsequentes. Esse ponto é relevante, pois aponta para a forma como o ambiente acadêmico internacional pode ampliar o repertório teórico e metodológico dos pesquisadores.

²⁴⁴ Posteriormente publicado na Coleção do Museu Paulista, Série História, v. 6, p. 1-121, em 1977. Cf. SAMARA, Eni de Mesquita. *Op. cit.*, p. 3.

²⁴⁵ *Ibid.*, p. 3.

Além disso, a docente detalha sua experiência na Universidade de Indiana, onde teve a oportunidade de receber várias bolsas de estudos, incluindo uma do Instituto de Estudos Latino-Americanos. Isso a levou a um estágio como assistente de Emma C. Simpson, uma bibliotecária renomada naquela época nas universidades americanas. Durante esse período, ela descreve ter desempenhado um papel significativo na catalogação e aquisição de materiais relacionados à América Latina. Isso aprofundou seu conhecimento sobre autores e tópicos dos diversos países sul-americanos, um conhecimento que mais tarde geraria resultados.

Ela destaca como essa experiência teve um impacto duradouro, despertando seu interesse na década de noventa por um estudo comparativo sobre a participação feminina no mercado de trabalho livre em países como Brasil, Argentina, Chile e Peru, na segunda metade do século XIX. Essa observação ilustra a forma como suas experiências passadas moldaram suas trajetórias de pesquisa ao longo do tempo, e como a interseção entre experiências internacionais, teorias feministas e pesquisa acadêmica pode ter efeitos duradouros e multifacetados.

Após seu retorno ao Brasil e a conclusão do mestrado em 1975, a professora obteve novamente uma bolsa do *International Fellowship Program*, o que a levou de volta aos Estados Unidos para dar continuidade aos seus estudos, desta vez no nível de doutorado. Durante esse período, ela teve a oportunidade de trabalhar sob a orientação dos professores John Scanzoni e Carlos Bakota, com quem definiu e organizou o projeto de doutoramento.

O projeto que ela desenvolveu no âmbito do doutorado se concretizou na conclusão de sua tese, que foi posteriormente defendida no Brasil. A orientação durante esse processo ficou a cargo da professora Maria Thereza Schorer Petrone, e o tema de sua tese foi a família na sociedade paulista do século XIX. Eni realça a importância desse trabalho em sua formação. Ela não apenas detalha sua metodologia e abordagem, mas também faz referência à relevância de sua orientadora no direcionamento de suas pesquisas:

Não foi fácil realizar essa tese, especialmente por adentrar em um campo em geral pouco explorado pelos historiadores. Especialmente na década de 70, quando iniciavam-se os estudos de revisão sobre o assunto, pairavam muitas incertezas quanto à metodologia a ser empregada. E sobre isso fiz inúmeras leituras de caráter interdisciplinar que enriqueceram o trabalho e apontaram caminhos novos de pesquisa²⁴⁶.

A reflexão da docente sobre suas diversas experiências acadêmicas e sua conexão intrínseca revela a busca por um sentido de continuidade e coesão em sua trajetória profissional. Ela reconhece que essas experiências estão entrelaçadas desde as etapas iniciais de sua

²⁴⁶ *Ibid.*, p. 5.

formação, abrangendo desde seus primeiros passos na educação até o estágio atual de sua carreira. Essa busca por conexões e um fio condutor é uma característica comum em muitos memoriais acadêmicos. As professoras frequentemente tentam traçar uma narrativa coerente e lógica que demonstre sua evolução e progressão ao longo do tempo.

A forma pela qual as docentes moldam suas experiências e estabelecem conexões entre os eventos pode servir a diversos propósitos. Em primeiro lugar, elas fornecem aos leitores, em especial à banca avaliadora, uma compreensão mais abrangente de sua trajetória intelectual. Isso, por sua vez, permite evidenciar de que maneira cada experiência contribuiu para seu desenvolvimento acadêmico. Além disso, essa abordagem reflete a necessidade de construir uma narrativa fluida e persuasiva, com o intuito de apresentar uma trajetória que pareça consistente e logicamente estruturada.

No entanto, é importante reconhecer que a busca por linearidade e continuidade pode muitas vezes simplificar a realidade complexa das trajetórias individuais. As escolhas feitas, as mudanças de direção e as situações imprevistas também desempenham um papel importante no desenvolvimento acadêmico. Portanto, enquanto a construção de uma narrativa linear pode ser uma estratégia eficaz na apresentação de uma carreira, é igualmente válido reconhecer que a diversidade de experiências e caminhos também é uma parte valiosa e enriquecedora do percurso.

Quanto à relação com o ensino, ela relata ter iniciado esse percurso em 1971 como Instrutora Voluntária no Departamento de História da USP, quando ainda era recém-formada. Em 1977, ainda durante o doutorado, ela se tornou professora assistente efetiva, o que a levou a deixar seus estudos na Universidade de Indiana em prol da vida profissional no Brasil. Um ponto intrigante em seu texto, especialmente após elaborar extensivamente sua relação com a Universidade de Indiana, é o fato de ter sido convidada por John Lombardi, na época o *Dean for The International Program*, e Walter Nugent, Chefe do Departamento de História, para desenvolver a área de História do Brasil como professora. Apesar de considerar essa oportunidade tentadora, ela decidiu não aceitar devido ao desejo de estar com sua família no Brasil. A escolha de ficar no Brasil em vez de aceitar uma oportunidade internacional corrobora como as carreiras acadêmicas são moldadas por uma série de fatores profissionais e pessoais. Cada acadêmico enfrenta decisões similares ao longo de sua trajetória, equilibrando aspirações acadêmicas e considerações pessoais. A decisão da historiadora é um exemplo da complexidade dessas escolhas e das prioridades que guiam os acadêmicos em suas jornadas profissionais.

Já em relação à trajetória da docente Mary Anne Junqueira como historiadora tem-se um interessante ponto de partida, uma vez que ela optou por seguir esse caminho após uma

carreira na área de publicidade. Seu relato ressalta como sua transição para a pós-graduação foi marcada por um certo grau de incerteza e exploração, uma vez que ela se viu “tateando no escuro”²⁴⁷ ao decidir embarcar nessa nova empreitada. A escolha do objeto de pesquisa, a revista *Seleções* do Reader's Digest, é particularmente cativante, uma vez que ela remete a memórias de infância e a uma conexão pessoal com o material investigado.

O relato de Mary Anne Junqueira demonstra como os objetos de pesquisa muitas vezes possuem um significado pessoal para os pesquisadores. No caso dela, a revista não apenas serviu como um objeto acadêmico, mas também evocou lembranças de sua própria vivência e interação com esse material desde sua juventude. Isso destaca como as escolhas de pesquisa podem ser influenciadas por aspectos subjetivos e afetivos, adicionando uma dimensão pessoal ao processo de pesquisa. A transição para a pós-graduação, como narrado pela professora, também destaca a importância das relações acadêmicas e dos orientadores. A oferta da professora Maria Lígia Coelho Prado de realizar um doutorado direto, baseado no projeto inicial, demonstra como os orientadores podem contribuir para a definição e direcionamento das pesquisas dos estudantes.

Diversas docentes, incluindo Mary Anne, compartilham experiências de conciliar atividades profissionais com estudos de doutorado. No caso específico dela, essa conciliação ocorreu na PUC-SP em 2000. Ela enfatiza que essa experiência foi fundamental para sua preparação para o concurso de provas e títulos para professora-doutora no Departamento de História da USP. Isso lhe possibilitou ministrar disciplinas tanto no Instituto de Relações Internacionais (IRI) quanto no Departamento de História, o que demonstra como as experiências prévias podem contribuir para uma carreira acadêmica mais diversificada e enriquecedora.

Durante as décadas de 1970 e 1980, o cenário acadêmico no Brasil era mais propício à efetivação de professores nas universidades, principalmente devido à consolidação dos cursos de graduação e pós-graduação no país. Nesse contexto, havia uma maior demanda por professores, o que abria possibilidades para efetivação mesmo para aqueles que ainda não haviam concluído o doutorado. Essa conjuntura reflete uma fase em que o acesso à carreira docente poderia ser mais flexível em relação às qualificações formais. No entanto, a partir das décadas de 1990 e 2000, sobretudo em instituições renomadas como a USP e a Unicamp, o cenário começou a mudar substancialmente. O processo para obter uma posição docente nessas

²⁴⁷ JUNQUEIRA, Mary Anne. *Memorial*. 2012. 37 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012, p. 3.

instituições tornou-se mais desafiador e competitivo. A concorrência aumentou significativamente, tornando mais difícil a obtenção de um cargo docente²⁴⁸.

A docente Gabriela Pelegrino detalha sua experiência durante o período de seu mestrado, descrevendo-o como uma jornada de descoberta intelectual. Ela enfatiza sua satisfação em mergulhar no arcabouço de problemas, métodos e referenciais teóricos próprios do ofício do historiador.

O foco inicial de seu interesse se voltou para o estudo do caráter socialmente excludente da modernidade em Lima e a forma como as populações migrantes eram tratadas nesse contexto. No entanto, uma mudança significativa aconteceu após uma viagem de pesquisa ao Peru. Essa experiência de campo trouxe um novo entendimento da complexidade da realidade local, levando-a a reconsiderar e redirecionar o foco de seu projeto. Esse ponto é crucial, pois ilustra como a pesquisa histórica muitas vezes é guiada por descobertas inesperadas e como a vivência direta pode moldar a perspectiva do pesquisador:

Contudo, após uma primeira viagem de pesquisa ao país, constatei que os discursos de maior envergadura em relação à população migrante foram formulados como projetos nacionais sobretudo em esferas políticas federais, não municipais. Também, que se produziram principalmente a partir dos anos 1950. A mudança de foco obrigou-me a buscar perceber os termos pelos quais esses discursos e projetos de meados do século discutiam o problema do índio e do migrante. Entendi que essas temáticas foram consideradas parte de duas esferas mais amplas de debate político, relativas à modernização e às reformas sociais. Nesses anos, diferentes intelectuais, partidos políticos e corporações propuseram diagnósticos e caminhos para transformar a realidade nacional nesses dois sentidos²⁴⁹.

Essa mudança a levou a analisar projetos políticos de modernização e reforma no Peru, com ênfase nas esferas políticas federais, não municipais, principalmente a partir dos anos 1950. A docente demonstra uma abordagem cuidadosa na seleção de temas e fontes para sua pesquisa, buscando entender os termos pelos quais os discursos e projetos da época discutiam o problema do índio e do migrante:

Uma segunda viagem a Lima, em janeiro de 1996, permitiu-me reunir uma rica documentação e bibliografia a respeito, que embasou a dissertação de Mestrado *Projetos políticos de modernização e reforma no Peru: 1950-1975*, defendida em 24 de outubro de 1997. Os membros da banca, os professores Maria Lígia Coelho Prado, Alberto Aggio e Anna Maria Martínez Correa, aprovaram a Dissertação ‘com láurea pela excelente qualidade do trabalho apresentado e pelo brilhantismo das respostas as arguições’. E importante registrar que a organização final do texto se beneficiou das valiosas sugestões dadas pelos membros da Banca de Qualificação, as professoras Maria Helena Rolim Capelato e Maria Victoria de Mesquita Benevides²⁵⁰.

²⁴⁸ Cf. ANDRADE, Rodrigo de Oliveira. Desafios para além da pós-graduação. *Pesquisa FAPESP*, São Paulo, v. 217, p. 96-97, set. 2018. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2018/09/096_carreiras_271-1.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

²⁴⁹ SOARES, Gabriela Pellegrino. *Op. cit.*, p. 8.

²⁵⁰ *Ibid.*, p. 8.

Essa experiência acadêmica culminou na defesa de sua dissertação de mestrado, intitulada *Projetos políticos de modernização e reforma no Peru: 1950-1975*. O texto menciona que sua dissertação foi defendida e publicada, originando dois artigos acadêmicos. Após a conclusão do mestrado, ela se tornou professora de História da América na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), onde ministrou diversas disciplinas e envolveu-se em atividades administrativas. Em seguida, ela menciona a decisão de se demitir da UFMG para dedicar-se à pesquisa de doutorado na USP. Nesse novo projeto, ela escolhe trabalhar com literatura infantil latino-americana, abordando questões relativas à educação, representações sociais sobre a cultura letrada, literatura e mercado editorial. Ela decide comparar Brasil e Argentina e busca apoio em pesquisadores e bibliotecas durante uma bolsa-sanduíche na França. Ela relata como esse período foi angustiante:

Após pouco mais de um ano de intenso trabalho na UFMG, tomei uma das decisões mais difíceis da minha vida – demitir-me da Universidade, pela inviabilidade de continuar viajando semanalmente entre São Paulo e Belo Horizonte. Na época, eu também sabia que precisava me dedicar à pesquisa de Doutorado, pois o novo regime de prazos não permitia adiamentos, e a UFMG não poderia me conceder uma licença tão cedo. Além das aflições ligadas a aspectos afetivos e ao sentimento de compromisso, temia que minha decisão encerrasse o ponto alto de minha experiência profissional. Mas os anos que se seguiram foram férteis, também graças ao apoio que recebi de muitos colegas de Departamento, que entenderam as minhas razões. O primeiro sinal disso, dos muitos que se seguiram, foi o convite que recebi para participar em julho de 2000 de uma mesa-redonda no Encontro Regional da ANPUH-MG, na UFMG, sobre ‘Produção cultural nas Américas’²⁵¹.

A professora destaca sua dedicação ao Programa de Pós-Graduação em História Social da USP, onde obteve uma bolsa do CNPq. Sua pesquisa de doutorado abordou um tema inteiramente novo para ela, voltando-se para o campo das políticas culturais. Ela revela sua preocupação em compreender as motivações políticas, educacionais e morais dos mediadores que atuaram na promoção da prática da leitura na literatura infantil na América Latina, com um foco específico na Argentina e no Brasil. Para enriquecer sua pesquisa, ela contou com uma bolsa-sanduíche na França, onde teve acesso a importantes bibliotecas e professores especializados em história literária e editorial, bem como em políticas de leitura. Essa estadia permitiu a ela ampliar sua visão sobre a formação de públicos leitores na América Latina, a partir de interseções entre a literatura e a educação.

A estadia de quase 4 meses na França foi fecunda. O Centre d'Histoire Culturelle reunia inúmeras dissertações e teses sobre história literária, editorial e da difusão dos livros para crianças na Europa, as quais me renderam importantes referências metodológicas e, também, informações sobre títulos ou livros que circularam na Argentina e no Brasil no período estudado, por meio de importações, traduções ou

²⁵¹ *Ibid.*, p. 19–20.

adaptações. Esse trânsito comercial e cultural foi particularmente intenso entre Argentina, Espanha e França. Tive a oportunidade de discutir a pesquisa com diferentes professores e, com mais frequência, com Jean Hebrard – autor, entre outros, com Anne-Marie Chartier, de *Discursos sobre a leitura: 1880-1980* (São Paulo: Ática, 1995) – que chamou minha atenção para a centralidade das formas de mediação na promoção da prática da leitura, sobretudo entre os jovens. Compreender as motivações políticas, educacionais ou morais dos mediadores que abraçaram essa tarefa na Argentina e no Brasil da primeira metade do século XX – escrevendo sobre o tema, atuando junto a editoras, criando bibliotecas, selecionando repertórios – se tornou uma preocupação primordial de minha tese. [...] Finalmente, para não me estender no rol de atividades e descobertas que a bolsa-sanduíche me proporcionou, destaco o grato e inesperado reencontro com uma amiga, Maria Rita de Almeida Toledo, então aluna de Marta Carvalho no Brasil. Durante a convivência em Paris, Maria Rita me colocou em contato com toda uma historiografia da educação que amparou minha análise das concepções de escritores e mediadores sobre o papel da literatura na formação da infância, e dos contrastes existentes, nesse campo, entre Argentina e Brasil²⁵².

Ao longo do doutorado, ela ressalta a dificuldade de costurar as diversas relações em sua pesquisa, especialmente a comparação entre Brasil e Argentina.

A redação da tese foi trabalhosa, pois supunha costurar, sempre comparadamente, as relações da produção literária com sua época, o desenvolvimento dos mercados editoriais nacionais e as negociações do segmento literatura infantil com o universo educacional, os diálogos livreiros com o exterior, as ações dos mediadores. Parte dela foi realizada em Oxford, onde meu marido fazia um Mestrado com bolsa concedida pelo Conselho Britânico. Lá pude me valer de bibliotecas como a Bodleian e a Taylorian, que me ajudaram a rastrear referências culturais e teóricas dos mediadores que eu estudava, como por exemplo a figura do poeta e educador indiano Rabindranath Tagore, reverenciado por Cecilia Meireles e Gabriela Mistral²⁵³.

Ao abordar a experiência trabalhosa da redação do texto, a docente desmantela um mito persistente no meio acadêmico, que tende a corroer a autoconfiança, a criatividade e a saúde mental dos estudantes de graduação e pós-graduação: o da suposição de que seus professores produziram seus textos de maneira impecável desde a primeira tentativa, como se fosse um fluxo ininterrupto, sem rascunhos, sem inseguranças e sem erros. Esse fenômeno é alimentado, em grande parte, pela prática comum de os acadêmicos compartilharem apenas os produtos de suas pesquisas. Além disso, essa concepção equivocada está intrinsecamente ligada à cultura competitiva que permeia o meio acadêmico e à pressão de manter uma imagem de sucesso intelectual, o que frequentemente resulta na supressão de erros e dificuldades²⁵⁴.

²⁵² *Ibid.*, p. 11–12.

²⁵³ *Ibid.*, p. 12.

²⁵⁴ Diversas pesquisas, em âmbito tanto nacional quanto internacional, revelam uma significativa prevalência de doenças mentais entre estudantes universitários. De modo geral, esses estudos indicam que distúrbios mentais comuns, como depressão e ansiedade, afetam mais frequentemente os universitários do que o restante da população. Os autores, com base em um estudo com 2.903 estudantes no Brasil, afirmam que a ansiedade afeta 74% deles, a insônia atinge 31%, e a depressão acomete 25%. Eles relacionam essa alta incidência de doenças mentais entre estudantes de pós-graduação aos desafios acadêmicos enfrentados. Cf. COSTA, Everton Garcia da; NEBEL, Letícia. O quanto vale a dor? Estudo sobre a saúde mental de estudantes de pós-graduação no Brasil. *Polis. Revista Latinoamericana*, Santiago-Chile, v. 50, p. 1-19, 2018. Disponível em:

É interessante notar que, de certa forma, o gênero do memorial acadêmico cria uma oportunidade para as docentes discutirem mais abertamente esse processo de construção do conhecimento. No entanto, isso não implica que o memorial não seja performático em sua própria natureza. Ao revelar as complexidades da redação acadêmica, a docente está oferecendo uma visão mais realista e humana do processo de pesquisa, que é caracterizado por tentativas, erros, refinamentos e aprimoramentos graduais. Essa análise crítica do mito da perfeição na escrita acadêmica contribui para um entendimento mais profundo da construção do conhecimento e para a valorização da persistência e da resiliência necessárias para superar os desafios inerentes a essa jornada intelectual.

Em seu memorial de livre-docência, Ana Paula Torres Megiani explora as motivações que a levaram a ingressar no mestrado, destacando duas preocupações centrais: a análise das expectativas coletivas de natureza messiânica durante períodos de crise nas estruturas tradicionais de poder e trabalho, bem como a investigação das tensões geradas pelo entrecruzamento dos conceitos.

O projeto de pesquisa desenvolvido para o mestrado abordou essas duas problemáticas: a crença no Messianismo em Portugal e sua continuidade na cultura ocidental ao longo do tempo, assim como o fenômeno particular do Sebastianismo após a derrota de Alcácer-Quibir em 1578. Sua dissertação de mestrado, intitulada *O Jovem Rei Encantado: aspectos da construção e personificação do mito messiânico em português*, foi defendida em fevereiro de 1995:

Para a realização da pesquisa de Mestrado obtive os recursos de uma bolsa de estudos concedida pelo CNPq durante trinta meses, metade do tempo que levei para a concretização da dissertação final. Também para seu desenvolvimento estive pela primeira vez em Portugal, nas cidades de Lisboa, Porto e Coimbra, onde comecei a aprender a pesquisar nos arquivos ibéricos.

Durante dois meses, outubro e novembro de 1991, comecei a descobrir os acervos da Biblioteca Nacional de Lisboa e do Arquivo da Torre do Tombo, aos quais voltaria outras vezes em busca de fontes que pudessem resolver minhas velhas e novas inquietações a respeito da História da Península Ibérica²⁵⁵.

Por fim, o estudo verificou que havia em Portugal uma longa tradição de crenças messiânicas populares e eruditas que confluem e afloram no que conhecemos como Sebastianismo, e nesta forma encontram outros ambientes de difusão, especialmente no momento de ameaça da união dinástica com o reino da Espanha²⁵⁶.

<http://journals.openedition.org/polis/15816>. Acesso em: 5 nov. 2023 e BAADER, Tomas *et al.* Diagnóstico de la prevalencia de trastornos de la salud mental en estudiantes universitarios y los factores de riesgo emocionales asociados. *Revista Chilena de Neuropsiquiatria*, Santiago-Chile, v. 52, n. 3, p. 167-176, 2014. DOI: 10.4067/S0717-92272014000300004. Disponível em: <https://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v52n3/art04.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2023.

²⁵⁵ MEGIANI, Ana Paula Torres. *Memorial*. 2014. 115 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014, p. 8–9.

²⁵⁶ *Ibid.*, p. 9–10.

A pesquisa para a dissertação de mestrado foi realizada em Portugal e Espanha, onde Ana Paula trabalhou com os acervos da Biblioteca Nacional de Lisboa, Arquivo Nacional da Torre do Tombo e outros arquivos para coletar fontes relacionadas às entradas Filipinas no reino de Portugal.

A dissertação resultou na identificação de uma longa tradição de crenças messiânicas populares e eruditas em Portugal, culminando no Sebastianismo. Essa crença ganhou força especialmente no momento de ameaça da união dinástica com o reino da Espanha. A docente defendeu sua dissertação de mestrado em abril de 1995, e o estudo resultou em comunicações em simpósios e congressos, bem como em artigos publicados em periódicos especializados. A experiência com a dissertação de mestrado levou a professora a escolher o objeto de estudo para sua tese de doutorado, que abordaria a cultura política ibérica na época moderna, com foco na passagem do século XVI para o XVII, durante a União das Coroas Ibéricas (1580-1640). Neste sentido ela aponta sua satisfação na escolha deste tema de pesquisa:

Foi o ponto de chegada da dissertação de mestrado que me levou à escolha do objeto de estudo da tese de doutorado. Por alguns meses entreguei-me à dúvida sobre permanecer dedicando-me aos estudos medievais, ou fixar-me na pesquisa sobre a cultura política ibérica na Época Moderna. Percebi que, embora meus interesses continuassem coadunados com a história da cultura em Portugal, o debate que me atraía levava-me para a passagem do século XVI para o XVII, durante a época da União das Coroas Ibéricas (1580-1640), motivada pela pequena atenção que então se dava no Brasil para o problema da relação entre vassallos Portugueses e a Monarquia Católica nesse período. Felizmente, passados quase 20 anos dessa minha decisão, posso contar com um volume muito significativo de trabalhos de colegas e alunos que fizeram, desde então, essa mesma escolha e que se tornaram interlocutores²⁵⁷.

A tese de doutorado, intitulada *O Rei Ausente: Imagem e Memória da Monarquia Filipina nas Jornadas e Entradas Régias de Portugal - 1581 e 1619*, foi dividida em três partes, abordando a incorporação de Portugal ao reino da Espanha, a reflexão comparativa sobre a espera e a chegada do rei e a construção da memória dos eventos através de fontes impressas e manuscritas. A pesquisa para a tese de doutorado foi conduzida com o auxílio de bolsa de estudos da Fapesp e orientada por professores de universidades em Portugal e Espanha, especializados em história da cultura política da época filipina. A tese de doutorado foi defendida em fevereiro de 2001 e publicada em 2004 com o título *O Rei Ausente* pela editora Alameda, também com financiamento da Fapesp.

A docente habilmente estrutura seu memorial, destacando cada fase de suas pesquisas prévias, sem, no entanto, oferecer uma exploração detalhada do processo de redação ou metodologias adotadas. Esse enfoque revela como os memoriais acadêmicos podem ser

²⁵⁷ *Ibid.*, p. 10.

moldados conforme as inclinações e objetivos individuais de cada professora. Ao optar por não detalhar o processo de escrita, a docente direciona o foco para suas realizações acadêmicas, evidenciando a trajetória de pesquisa e os resultados obtidos. Isso demonstra como a construção do memorial é, em si, uma expressão do próprio processo de pesquisa e da trajetória acadêmica única de cada indivíduo. A capacidade de moldar o memorial de acordo com as vivências e objetivos individuais enfatiza a natureza flexível e reflexiva do exercício da escrita de si.

Isabel Marson em seu memorial de livre-docência enfatiza que o percurso que trilhou não era algo que inicialmente havia imaginado quando deu início à sua graduação. Ao relembrar sua entrada no ensino secundário, ela direciona a atenção para as dificuldades enfrentadas pelos professores nesse contexto e, de maneira concisa, oferece uma análise sobre a rápida degradação do ensino público. No âmbito da pós-graduação, a pesquisadora destaca as mudanças substanciais que ocorreram na estrutura universitária durante os anos 60. Essas transformações abriram novas oportunidades, como a reformulação dos programas na USP e a ampliação das vagas como resultado da reforma universitária. A expansão do corpo docente com títulos acadêmicos também foi um aspecto relevante nesse cenário.

Um ponto de relevância que a docente aborda é o aumento no oferecimento de bolsas por parte de agências financiadoras destinadas a mestrandos e doutorandos. Esse cenário de financiamento viabilizou a formação e profissionalização desses pesquisadores, incentivando-os a aprofundar suas investigações e a contribuir para o avanço do conhecimento em suas áreas de atuação. Essa abordagem reflete um contexto de investimento deliberado em pesquisa e capacitação de recursos humanos para fortalecer a produção de conhecimento no país, evidenciando uma valorização das atividades acadêmicas e científicas como motores do progresso educacional e intelectual. Além disso, a historiadora ressalta a importância do vínculo estabelecido com um grupo de colegas durante sua trajetória acadêmica de graduação. Gradativamente, essa relação a conduziu a se integrar a um projeto de pós-graduação na área de História Social das Ideias no Brasil.

Esse exemplo ilustra de maneira significativa como as redes de contatos e conexões forjadas ao longo dos anos de graduação podem desempenhar um papel fundamental na trajetória acadêmica e na continuidade dos estudos. Notavelmente, a rede de contatos estabelecida nesse período pode resultar em colaborações de pesquisa substanciais, influenciando diretamente na formação de parcerias valiosas na busca pelo conhecimento e na produção científica. A interação entre os indivíduos, combinada com um interesse

compartilhado em determinados campos de estudo, atesta como a construção de relações acadêmicas pode influenciar e enriquecer a jornada de pesquisa²⁵⁸.

O projeto de mestrado intitulado *Mudanças Sociais e Estruturas Mentais no Brasil – séculos XIX e XX* abordou questões relevantes à ideologia, à natureza da sociedade, à revolução brasileira e temas de história política e social. A divisão do projeto em três equipes, cada uma focada em um período histórico específico (Império, transição do Império para a República e período republicano), permitiu uma abordagem abrangente e detalhada sobre diferentes aspectos da história do Brasil. Sobre esse tema ela fala sobre o processo de seleção das fontes:

A preocupação em surpreender os mecanismos da disputa política entre praieiros e conservadores e avaliar as razões estruturais e locais da revolta, levou-me à análise de fontes primárias compostas de Relatórios de presidentes da província, chefes de polícia e do discurso veiculado na imprensa político-partidária. Pelo fato de ter encontrado muitos jornais nos arquivos pesquisados no Rio de Janeiro, e por ser a coleta de informações e o estudo de texto uma tarefa então demorada, foi preciso fazer um recorte nas fontes a serem exploradas no mestrado. Por esta razão, o projeto privilegiou os Relatórios e os jornais no período que antecedeu a guerra civil de 1848 e deixou os autos do processo da rebelião para uma etapa posterior. Para desenvolver a pesquisa fui contemplada com uma bolsa da FAPESP e não tive maiores dificuldades na tarefa de exploração de arquivos. Naquele momento, já tinha alguma experiência deste tipo de atividade por ter participado como auxiliar de pesquisa do projeto de doutorado do prof. Arnaldo Contier, meu ex-professor de Brasil Colônia na Faculdade de Assis, que analisara jornais da província de S. Paulo publicados durante o período regencial²⁵⁹.

Além disso, cabe observar como a professora incorporou conceitos teóricos da teoria da dependência em sua interpretação da Revolução Praieira, relacionando história e sociologia. Essa abordagem permitiu-lhe entender as relações entre o Brasil e o capitalismo global, enfatizando a posição periférica ou dependente do país em relação às áreas centrais hegemônicas:

Dessa forma, minha leitura seguiu a trilha já aberta para o entendimento da sociedade imperial, pelos estudos de Emília Viotti, Fernando Novaes e do próprio Mota. Então reafirmei a permanência das estruturas coloniais no Império, ou seja, a existência de processos históricos de longa duração; e pressupus uma relação funcional e descompassada entre Europa e Brasil. Ainda, acompanhando muitos outros

²⁵⁸ A transição para o ensino superior frequentemente acarreta um distanciamento das relações familiares e interpessoais estabelecidas durante a infância e adolescência. Nesse período, os estudantes tendem a buscar suporte em seus pares acadêmicos, que compartilham desafios similares, como a separação de pais e amigos de longa data. Essas relações entre pares desempenham um papel crucial como fonte de suporte emocional, oferecendo afeto, solidariedade, compreensão e orientação moral. A construção de relacionamentos afetivos saudáveis facilita a adaptação a novas circunstâncias e atua como um amortecedor para eventos estressores inevitáveis. Quando os estudantes percebem que têm uma rede de apoio confiável, experimentam menor impacto na saúde mental. Isso contribui para uma sensação de coerência e controle, fatores essenciais para uma adaptação acadêmica bem-sucedida. Cf. COSTA, Mariana d'Assis Brito Mendes da. *Relação entre o apoio dos amigos e as atitudes de exploração e planejamento da carreira*. 2010. 54 f. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia), Seção de Psicologia da Educação e da Orientação - Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2010, p. 1–11. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1911/1/ulfp035588_tm.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

²⁵⁹ MARSON, Isabel Andrade. *Op. cit.*, p. 12–13.

historiadores, concebi os segmentos integrados por senhores de engenho como classe híbrida em sua performance social – meio empresário, meio aristocracia nativa – mas uníssona em seus interesses e práticas especialmente quando em situações de risco. Tais premissas orientaram o processamento das informações colhidas numa exaustiva pesquisa em jornais e na documentação oficial. Os argumentos encontrados, muito ricos e discrepantes, foram associados para compor a fala única e representativa de ideologia e elite dominantes que partilhavam concepções e práticas, apesar desta última estar organizada em dois partidos que desempenhavam, alternadamente, dois papéis políticos diversos, ora o de governo ora o de oposição. Os testemunhos foram desta forma uniformizados para configurar, por um lado, uma classe detentora do poder político e econômico; e, por outro, um amplo contingente de dominados que se rebelava esporadicamente em conflitos particularizados e despolitizados. Por sua vez, a ideologia partilhada por toda a sociedade foi concebida, segundo critérios althusserianos, como um discurso que invertia conflitos e reproduzia uma realidade desfigurada ocultando as verdadeiras relações de poder. Dessa forma, em oposição à ciência, cumpria uma estrita função de mascarar a dominação exercida e viabilizar o controle social²⁶⁰.

O texto da dissertação foi lançado em 1980 pela Editora Moderna, com o título *Movimento Praieiro: imprensa, ideologia e poder político*. Após concluir o mestrado, a docente descreve um intervalo de cinco anos durante os quais se dedicou à família e ao ensino em escolas públicas e privadas. Ao compartilhar essa experiência a docente apresenta os desafios relacionados à maternidade e à busca pelo equilíbrio entre carreira e vida familiar.

Entre o mestrado e o doutorado fiz um intervalo de cinco anos nos estudos de pós-graduação. Parte deste período foi dedicado a meus filhos pequenos; outra ao ensino de segundo e terceiro graus em escolas públicas e particulares. Neste momento, não se apresentaram oportunidades para ministrar aulas em universidades públicas então submetidas a uma política severa de contratações ou a mecanismos de seleção de docentes (as ‘indicações’) ainda tributários do tempo das cátedras²⁶¹.

Quando retomou a pós-graduação em 1980, a professora destaca a influência de leituras de autores marxistas ingleses, antropologia cultural e filosofia política, que proporcionaram uma revisão profunda de suas análises dos projetos envolvidos na Revolução Praieira. Essa revisão trouxe novas perspectivas sobre os projetos liberais, a complexidade dos confrontos políticos e a concepção do tempo histórico, rompendo com visões tradicionais e abrindo possibilidades para o exercício de reflexão e investigação mais livres.

A docente Luzia Margareth Rago em seu memorial de titularidade narra sua experiência como estudante de pós-graduação em História e sua inserção em um contexto intelectual e político marcado pelos anos 1980. Ao longo do texto, a docente discute suas pesquisas e estudos, destacando a influência de alguns professores e teóricos, bem como as temáticas que explorou em sua dissertação de mestrado e na tese de doutorado. A historiadora narra um forte engajamento intelectual e político durante sua formação acadêmica e carreira. Ela relata sua

²⁶⁰ *Ibid.*, p. 13–14.

²⁶¹ *Ibid.*, p. 14–15.

participação em movimentos anarquistas e grupos de esquerda, bem como seu interesse por teóricos que questionavam as formas tradicionais de organização política:

Reencontrei os colegas que me haviam marcado fortemente e tornei-me a primeira orientanda deles todos, formal e informalmente; com alguns deles, especialmente os historiadores Edgar de Decca e Ítalo Tronca, descobri o anarquismo e produzi uma dissertação de mestrado sobre o movimento operário, nos inícios do século no Brasil; li avidamente Foucault, o grupo de historiadores ligados às revistas *Recherches*, *Révoltes Logiques*, *Radical History*, *History Workshop* e produzi uma tese de doutoramento sobre as ‘sexualidades marginais’. Estabeleci contatos com a militância política, agora ‘light’, difundindo C. Castoriadis, E. P. Thompson e M. Foucault; fui aluna dos professores Arnaldo Contier, Roberto Romano e Renato Janine Ribeiro; iniciei minha experiência profissional como professora do Depto de História da Universidade Federal de Uberlândia, onde permaneci de 1982 a 1984; fui contratada, em 1985, pelo Depto de História da UNICAMP; publiquei dois livros, *O que é Taylorismo?* (1984), em 9ª edição, em 1996, escrito em conjunto com o economista Eduardo Moreira e, no ano seguinte, *Do Cabaré ao Lar. A utopia da Cidade Disciplinar* (1985), um estudo sobre as formas de disciplinarização do trabalho e a resistência anarquista no Brasil, livro que, em 1999, entrou em 3ª edição²⁶².

Esse engajamento pode ser observado nas temáticas de suas pesquisas, que abordaram questões como o movimento operário e as “sexualidades marginais”, desafiando narrativas dominantes e preconceitos. A trajetória da docente mostra uma abordagem interdisciplinar, combinando a História com a Filosofia, a Antropologia e a Psicanálise. Ela menciona ter se inspirado em teóricos como Foucault e Castoriadis, ampliando sua compreensão dos temas pesquisados e trazendo uma perspectiva mais complexa e multidisciplinar para suas análises. Neste sentido, ela aborda a experiência nos arquivos:

Este trabalho foi produto de uma pesquisa realizada em vários arquivos, como o AEL – Arquivo Edgar Leuenroth da Unicamp, a Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro e a Faculdade de Medicina da USP, onde se encontram as teses médicas, a Faculdade de Direito São Francisco e resultou ainda do impacto das teorias foucaultianas que me foram apresentadas pela produção de um intelectual pelo qual continuo a ter profunda admiração: o filósofo pernambucano Roberto Machado, professor titular da UFRJ e autor de conhecidos livros. Considero seu trabalho, principalmente o estudo histórico de *Da Nação da Norma*, de 1978, absolutamente pioneiro ao descortinar o tema da medicalização da sociedade no Brasil, num momento em que sinalizava seu próprio esgotamento. Vinte anos depois, sabemos a imensa quantidade de pesquisas realizadas, em todo o país, a partir de uma problemática totalmente desconhecida até o final dos anos setenta²⁶³.

A docente enfatiza a importância de suas experiências de pesquisa no exterior, especialmente em Londres e nos Estados Unidos, que contribuiriam para ampliar suas perspectivas e compreensão dos temas estudados. Essas experiências mostram a relevância da pesquisa em arquivos estrangeiros e do diálogo com outros contextos culturais para o desenvolvimento de trabalhos acadêmicos sólidos.

²⁶² RAGO, Luzia Margareth. *Op. cit.*, 2010, p. 13.

²⁶³ *Ibid.*, p. 13.

Iniciando o doutorado, concluí-o na virada da década, após várias experiências de pesquisa, no exterior, inicialmente em Buenos Aires e posteriormente em Londres. Financiada pela CAPES, percorri arquivos e bibliotecas de Londres, como o British Museum, a pequena e rica biblioteca privada de St. James e o Public Office, de Kew Garden. Aí, encontrei uma vasta documentação publicada pelas autoridades inglesas, francesas e judias envolvidas com a repressão à prostituição e com o combate ao ‘tráfico das escravas brancas’, enviadas da Europa Oriental para os países da América do Sul, destacando-se o Brasil e a Argentina. A experiência de pesquisa em arquivos estrangeiros, na Inglaterra e depois nos Estados Unidos, sem dúvida, alterou profundamente a compreensão de meu próprio trabalho, ampliou o leque temático, além de criar parâmetros de comparação com a realidade da historiadora no Brasil. O livro foi publicado com o mesmo título da tese: *Os Prazeres da Noite. Prostituição e Códigos da Sexualidade feminina em São Paulo, 1890-1930*, também pela Editora Paz e Terra, em 1991²⁶⁴.

O trabalho de Rago sobre a prostituição atraiu a atenção e o reconhecimento de grupos ativistas e trabalhadoras do sexo no Brasil. Essa relação com o movimento proporcionou uma nova perspectiva sobre a questão da prostituição, revelando a importância do *empowerment* (fortalecimento) das mulheres que estão envolvidas nessa atividade e buscando alternativas para enfrentar os desafios e preconceitos associados à sua profissão. A professora destaca as dificuldades enfrentadas pela sociedade e pelo Estado, tanto no Brasil quanto em outros países, para lidar com a questão da prostituição e explorar suas complexidades. Ela sugere no texto que uma abordagem psicanalítica pode ser útil para compreender as formas de produção da subjetividade e da economia desejanse que permeiam essa questão.

No âmbito internacional, suas engajadas participações em congressos e conferências não apenas ampliaram a visibilidade de suas pesquisas, mas também abriram portas para valiosas colaborações e intercâmbios com outros pesquisadores e acadêmicos, o que demonstra a importância das redes acadêmicas na progressão e disseminação do conhecimento. Ademais, não se pode ignorar a relevância das influências culturais provenientes da família da docente, assim como sua posição financeira favorável. Isso é especialmente notável quando comparado a outras professoras, evidenciando como a estabilidade financeira pode facilitar viagens internacionais e o desenvolvimento das relações acadêmicas.

3.2.2 Antropólogas – O fazer em campo

No memorial da antropóloga Sylvia Caiuby, observa-se o destaque dado à concessão da bolsa de estudos pela *Ford Foundation* como um elemento de extrema relevância. Essa oportunidade financeira desempenhou um papel crucial ao viabilizar a realização de uma

²⁶⁴ *Ibid.*, p. 14.

investigação acadêmica mais profunda sobre os Bororo²⁶⁵. Importante notar que o engajamento com essa comunidade indígena deixou uma marca expressiva, reverberando de maneira evidente ao longo de toda a trajetória da pesquisadora.

Ela faz questão de ressaltar o período de aproximadamente seis anos que dedicou à coleta de dados durante a fase de desenvolvimento de sua pesquisa. A reflexão sobre a diferença de prazos entre os períodos evidencia uma transformação notável nas abordagens e expectativas em relação aos projetos de pesquisa. A evolução na estruturação dos cursos de pós-graduação, juntamente com as mudanças no ambiente acadêmico, tem influenciado a extensão e a eficiência dos processos de pesquisa. Enquanto Sylvia dedicou um tempo considerável à coleta de dados, a atual tendência destaca prazos mais encurtados e metas mais rígidas. Isso indica uma ênfase crescente na produtividade, efetividade e entrega rápida de resultados, alinhados com as exigências contemporâneas da academia.

Em termos de pesquisa já conseguira acumular seis anos de dados de campo que em nada me demonstravam a uniformidade para a formação de grupos e unidades sociais apontada pelos autores da Antropologia social britânica. Ao contrário das sociedades africanas, estudadas por estes autores, que têm como principal suporte de sua organização social um sistema de linhagens que se estabelece a partir de regras bastante estritas de definição de grupos e segmentos sociais, entre os Bororo meus dados apontavam uma outra realidade. A possibilidade de observar um processo social em fluxo, ao longo destes seis anos, me instigou a pensar as relações entre mudança e continuidade²⁶⁶.

A observação de Sylvia sobre seu próprio processo de coleta de dados enfatiza a importância da paciência, da dedicação prolongada e do aprofundamento metódico para atingir níveis de compreensão mais profunda. Isso contrasta com o cenário atual, no qual os prazos mais curtos podem impactar a profundidade e a amplitude das pesquisas, potencialmente influenciando a natureza das contribuições acadêmicas.

Após realizar essa reflexão, a docente menciona sua defesa, em 1980, de sua dissertação de mestrado, intitulada *Mulheres, Homens e Heróis: dinâmica e permanência através do cotidiano da vida Bororo*. Em 1986, esse trabalho foi publicado pela FFLCH-USP sob o mesmo título. Além disso, a docente destaca que a partir dessa pesquisa surgiram diversos artigos científicos, com foco na compreensão da cultura material dos Bororo, por meio da análise da confecção e uso de objetos presentes em diferentes esferas da vida social.

²⁶⁵ Os Bororo são um grupo étnico indígena que habita a região do Pantanal, principalmente nos estados do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, no Brasil. Também são conhecidos como: Boe-Bororo ou Bororo-Boe. Historicamente, eles são conhecidos por sua tradição guerreira e sua organização social baseada em aldeias autônomas, cada uma com seu próprio líder.

²⁶⁶ NOVAES, Sylvia Caiuby. *Op. cit.*, p. 7.

Nesse contexto, a antropóloga também promove uma reflexão sobre o aumento progressivo da visibilidade e da análise crítica das sociedades indígenas durante os anos 70. Ela adentra na exploração das formas pelas quais o governo militar influenciou a experiência dessas comunidades, evidenciando, por exemplo, as consequências da construção de rodovias e represas, as quais tiveram repercussões significativas em suas dinâmicas de vida.

Essa análise do engajamento com as comunidades indígenas e das interações entre as políticas governamentais e a vida cotidiana desses grupos aborda uma mudança paradigmática no cenário socioambiental da época. A década de 70 se tornou um ponto de inflexão no reconhecimento da importância das perspectivas indígenas e na avaliação crítica dos impactos das ações estatais sobre suas realidades. O contexto político marcado pela presença do governo militar é explorado pela docente como um fator-chave na reconfiguração das relações entre a sociedade nacional e as comunidades indígenas, evidenciando os desafios e transformações resultantes.

A abordagem de Sylvia Caiuby se insere em um momento em que as vozes e as narrativas indígenas ganham protagonismo crescente nos debates acadêmicos e públicos. A pesquisa, ao evidenciar os impactos das intervenções governamentais nas vidas indígenas, também sublinha o papel do pesquisador em amplificar as vozes e as experiências muitas vezes marginalizadas. Sua análise ressalta a complexidade das interações entre os diferentes atores envolvidos, contribuindo para uma compreensão da importância das pesquisas acadêmicas.

Se até a década de 70 as notícias sobre os índios nos grandes jornais ocupavam as páginas dedicadas às espécies em extinção da fauna e da flora, a partir de então estas notícias passam a ocupar as páginas de política nacional, ao lado daquelas sobre a organização do movimento dos posseiros, a greve dos boias-frias, os movimentos sociais na periferia das grandes cidades. A ‘abertura política’ que se inicia na década de 80 abre espaço para a reorganização de diferentes segmentos da sociedade civil. Entidades de apoio à luta indígena são organizadas nos grandes centros urbanos já no final da década de 70²⁶⁷.

A professora menciona que publicou textos em jornais e revistas não acadêmicas que buscavam abordar a situação das sociedades indígenas no país. Ela reflete sobre sua atuação no CTI (Centro de Trabalho Indigenista) e como esse momento foi fundamental para a escolha do tema de sua tese de doutorado, que se concentrou na “[...] questão da identidade cultural em sociedades indígenas contemporâneas, com foco empírico na situação vivenciada pelos Bororo”²⁶⁸.

²⁶⁷ *Ibid.*, p. 10–11.

²⁶⁸ *Ibid.*, p. 10.

Durante todo o relato presente em seu memorial, fica evidente a relação estabelecida entre a pesquisadora-antropóloga Sylvia Caiuby e os Bororo, e ela enfatiza:

Quanto aos Bororo, a relação que eu com eles estabeleceria me assegurava que era entre eles que eu deveria continuar minha pesquisa. Relações de mútua confiança, ingrediente básico de qualquer boa pesquisa de campo, constituem um investimento que não se abandona tão facilmente²⁶⁹.

Sobre a tese de doutoramento, a professora opta por uma descrição mais factual, sem abordar questões pessoais, o trabalho foi intitulado *Jogo de Espelhos - imagens da representação de si através dos outros*, a tese foi defendida em 1990 e publicada pela editora da USP em 1993. Em 1997 viria à luz uma versão em língua inglesa, publicada pela *University of Texas Press* sob o título *The Play of Mirrors - the representation of self mirrored in the Other*. O texto tem como objetivo refletir sobre a relação entre os Bororo e os salesianos a partir do final do século XIX.

A docente também menciona a publicação de dois artigos na mesma linha de pesquisa, primeiro “A Épica Salvacionista e as Artimanhas da Resistência”, publicado em 1999, que “[...] na coletânea *Transformando os Deuses*, organizada por Robin Wright, procura analisar a relação entre os Bororo e os salesianos a partir de duas referências que são como que experiências prévias que informam a ação”²⁷⁰, e posteriormente “Esclaves du Demon ou Serviteurs de Dieu”, publicado em 1991-1992 na revista *Recherches Amerindienne au Quebec*, artigo que tinha como base dois capítulos da tese de doutoramento e analisava a transformação da relação entre os salesianos e os Bororo ao longo de cerca de noventa anos.

Dentro da estrutura e propósito dos memoriais acadêmicos, delineados por requisitos formais e objetivos específicos, emergem omissões de certos temas e fases de trajetória, como exemplificado pelo período entre a conclusão do doutorado ou pós-doutorado e o ingresso na academia. No caso da pesquisadora Sylvia, ela retoma que, após a bem-sucedida defesa de sua tese, experienciou uma maior autoconfiança, o que a impulsionou a explorar novas direções de pesquisa:

Na verdade, o que fiz foi retomar, de modo sistemático, algo que eu sempre fizera: produção e análise de imagens. A fotografia me acompanhou desde cedo. Nunca me considerei fotógrafa, mas sempre tive por esta atividade uma enorme paixão. Nas diversas pesquisas de campo sempre aliava a câmera ao caderno de campo. Montei algumas exposições fotográficas, participei de várias outras; minhas fotos publicadas, tanto no Brasil quanto no exterior, vêm destes trabalhos de pesquisa²⁷¹.

²⁶⁹ *Ibid.*, p. 10.

²⁷⁰ *Ibid.*, p. 12.

²⁷¹ *Ibid.*, p. 13.

A primeira incursão de um pesquisador de campo frequentemente implica a necessidade de ajustar sua perspectiva de acordo com a teoria que ele adquiriu. É importante reconhecer que qualquer objeto de estudo é, inevitavelmente, moldado e interpretado sob os conceitos disciplinares que foram incorporados durante a formação acadêmica²⁷². Esses conceitos funcionam como um base que influencia a visão da realidade, resultando em interpretações únicas e, nesse contexto, a abordagem de Sylvia, que destaca sua predileção pela fotografia, destaca a relevância da perspectiva visual no trabalho do antropólogo.

O trabalho de campo é um elemento fundamental no ofício do antropólogo, uma vez que combina a experiência subjetiva com a reflexão teórica e se concretiza por meio da narrativa etnográfica. Essa narrativa, independentemente de se manifestar por meio de palavras ou de forma visual, quer seja mais orientada para uma abordagem predominantemente imaginativa, como na primeira opção, ou imagética, como na segunda, representa um método de aquisição de conhecimento. Essa abordagem se distingue pela sua disposição em permitir que o pesquisador seja conduzido pelo encontro com uma situação ou tópico específico²⁷³.

Por fim, a docente observa que frequentemente saía com sua câmera fotográfica com o único propósito de capturar imagens, sem o encargo de coletar dados de campo. Sua observação – “Interessava-me agora entender as possibilidades próprias da linguagem visual”²⁷⁴ – reflete um ponto crucial: a pesquisa e a construção da carreira acadêmica transcendem a pesquisa em si, abraçando uma busca contínua de aprimoramento e compreensão.

Em seu memorial de titularidade, Vanessa Rosemary Lea menciona que ingressou no mestrado em 1974 na Universidade de Oxford. Vale ressaltar que ela pontua ter recebido uma bolsa integral do *Social Science Research Council* (SSRC). Ela relata que o curso tinha a duração total de dois anos, com exames realizados ao final de cada ano, além da elaboração da dissertação:

Inicialmente fui inscrita na área de política e estava interessada em pesquisar a guerrilha. Fiquei desiludida ao descobrir que política no Latin American Centre era reduzida ao estudo dos sistemas políticos institucionalizados; havia muito interesse pelo populismo, especialmente o peronismo e o varguismo. Acabei me transferindo para a área de sociologia. Meu professor de sociologia em Oxford era um moçambicano, Hermínio Martins, com quem enfoquei temas como o racismo e a teoria da dependência econômica. Todos os alunos estudavam também a história da América Latina²⁷⁵.

²⁷² Cf. OLIVEIRA, Roberto Cardoso de Oliveira. O trabalho do Antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 13-37, 1996. DOI: 10.11606/2179-0892.ra.1996.111579. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/111579>. Acesso em: 2 set. 2023.

²⁷³ DAMATTA, Roberto. O ofício de etnólogo ou como ter anthropological blues. In: NUNES, Edson De Oliveira. *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978, p. 23–35.

²⁷⁴ NOVAES, Sylvia Caiuby. *Op. cit.*, p. 13.

²⁷⁵ LEA, Vanessa Rosemary. *Op. cit.*, p. 5.

Além de falar sobre a sua pesquisa, ela fala sobre outras experiências na universidade como:

Ao ingressar na Universidade de Oxford fui admitida a Linacre College onde se concentravam muitos alunos estrangeiros e fui alocada ao Prof. Peter Rivière como moral advisor, uma espécie de padrinho. Ele foi um dos primeiros antropólogos a realizar pesquisa de campo nas terras baixas da América Latina na década de 1960, pesquisando os Trio da Guiana Inglesa. Ele incentivou meu interesse pela antropologia e fui a única estudante do Latin American Centre que optou por um curso de antropologia, o que me deu o privilégio de ter aulas particulares com Rivière. Assisti palestras dele ministradas aos alunos do diploma em Antropologia, no Institute of Social Anthropology e, conforme o estilo de tutoriais de Oxford, redigia trabalhos que li em voz alta para meu professor. Assisti também algumas aulas de Audrey Butt Colson no Museu Pitt Rivers. Essa antropóloga foi uma pioneira no estudo de xamanismo nas terras baixas da América Latina. Naquela época havia um clima de antipatia entre o Institute of Social Anthropology e o Museu Pitt Rivers. As pessoas ligadas ao instituto olhavam o museu com desprezo, associando-o ao evolucionismo e difusionismo. A metamorfose em antropóloga, no entanto, demorou a consolidar-se até chegar ao Brasil²⁷⁶.

É notável como a docente expõe de forma franca as "antipatias" que permeiam os diferentes departamentos ou setores das universidades. Esse aspecto é frequentemente negligenciado nos demais relatos, o que ressalta a relevância do seu testemunho. No entanto, é importante ressaltar que esse relato não abrange sua experiência na Unicamp. Essa abordagem destaca as dinâmicas internas muitas vezes não discutidas nas universidades e a necessidade de considerar as nuances nas interações entre diferentes áreas acadêmicas. Sobre seu tema de pesquisa, ela relata:

Para minha dissertação pesquisei a participação dos índios Mapuche do Chile no governo popular de Allende. Eles tinham a reputação de terem sido uma vanguarda política daquele governo devido a sua ocupação de latifúndios. Entrevistei alguns líderes Mapuche refugiados na Inglaterra, mas a dissertação era basicamente bibliográfica, uma preparação para fazer pesquisa de campo ao nível de doutorado (D.Phil). O título da dissertação foi: *The Mapuche Indians of Chile. Their Struggle for Land*. Foi orientada por Alan Angell por ser mais sociológica do que antropológica.²⁷⁷

Novamente as questões políticas aparecem em seu memorial e ela relembra sobre a sua frustração em relação a esses aspectos:

Devido ao grau de repressão política no Chile fui aconselhada de que não haveria condições para pesquisa antropológica lá naquela época. Tive que aguardar o fim da ditadura de Pinochet ou mudar de pesquisa. Era frustrante passar mais dois anos estudando América Latina sem ainda conhecer o continente de primeira mão²⁷⁸.

²⁷⁶ *Ibid.*, p. 5–6.

²⁷⁷ *Ibid.*, p. 6.

²⁷⁸ *Ibid.*, p. 6.

A análise das narrativas de antropólogas e historiadoras que compartilharam suas trajetórias na pós-graduação, em períodos temporalmente próximos, revela uma notável diferença em relação aos desafios enfrentados. Emerge com clareza que, no campo da antropologia, as pesquisadoras se depararam com obstáculos mais acentuados em termos de acesso às suas áreas de estudo, especialmente devido ao contexto político prevalecente, com destaque para as ditaduras que afetaram a América Latina. Isso é visível nos relatos de Sylvia Novaes e Vanessa Lea, em que as restrições políticas impuseram dificuldades singulares à realização de suas pesquisas antropológicas.

A comparação entre as experiências de ambos os campos disciplinares enfatiza as nuances nas circunstâncias históricas e políticas que moldaram o desenvolvimento das carreiras das pesquisadoras, enfatizando a relevância do contexto político na conformação das trajetórias acadêmicas. Ao lidar com essa nova frustração em relação a conhecer a América Latina, a docente menciona que tentou obter uma nova bolsa de estudos antes de ingressar no doutorado, mas não menciona os resultados de sua empreitada. Destaca-se o fato de ela ter consciência de que sua trajetória acadêmica atualmente é quase impraticável para a maioria dos estudantes, diante da acentuada redução nos investimentos.

Quanto à escolha do Brasil como país de pesquisa, a docente relata que havia três opções de bolsa mediadas pelo Conselho Britânico: México, Chile e Brasil. Apesar de seu interesse inicial pelo Chile, recebeu conselhos para realizar a pesquisa no Brasil, pois “[...] fazer pesquisa no Brasil não era considerado tão perigoso quanto seria no Chile naquela época”²⁷⁹. Com relação à escolha do Museu Nacional, ela faz a seguinte descrição:

Fiquei amiga de um antropólogo norte-americano, Ken Brecher, que havia feito pesquisa entre os Waurá no Alto Xingu. Foi ele quem me recomendou optar pelo Museu Nacional no Rio de Janeiro. Nessa mesma época conheci o casal de etnólogos Stephen e Christine HughJones, da Universidade de Cambridge. Lembro-me que Steve desaconselhou pesquisa etnológica no Brasil afirmando que a Inglaterra já tinha três etnólogos sulamericanistas, Peter Rivière, Joanna Overing e ele mesmo e não haveria emprego para mais um²⁸⁰.

Durante o processo de análise do projeto, a docente relata que, devido à Ditadura Militar no país, foi aconselhada a não mencionar abertamente seu interesse de pesquisa pelos indígenas:

Aproveitei meus estudos de sociologia para redigir um projeto sobre a colonização da Transamazônica, um projeto governamental. Fui convocada pela embaixada brasileira onde fui entrevistada pelo então embaixador, o economista Roberto Campos. Tinha muito medo que ele pudesse perceber que meu projeto oficial era mera fachada, mas

²⁷⁹ *Ibid.*, p. 6–7.

²⁸⁰ *Ibid.*, p. 6–7.

dominava o assunto suficientemente para convencê-lo do meu interesse pela estrada e fiquei aguardando a resposta sobre a bolsa²⁸¹.

Ainda durante esse período, ela relata que ministrou aulas de inglês e atuou como intérprete para alguns refugiados chilenos e argentinos, o que a colocou em “[...] contato direto com testemunhas da repressão política que assolava o continente naquela época”²⁸².

Neste ponto, o memorial aborda uma nova vertente, o “doutorado”, e a docente compartilha uma experiência marcante: “Cheguei ao Museu Nacional de mochila e gostava de usar roupas que trouxe da Guatemala. Seeger me disse depois que havia alguma dúvida se eu era uma hippie ou se eu queria estudar mesmo”²⁸³. Essa passagem merece destaque, pois ilustra o conflito que pode surgir entre a imagem pessoal da docente e as expectativas associadas ao “ideal acadêmico”. Embora os textos relacionados a essa temática sugiram que a docente estava focada em pesquisa, ensino e produção de conhecimento textual, a realidade é que existem pressões e avaliações adicionais vindas de colegas e pares acadêmicos, muitas vezes baseadas em critérios que ultrapassam essas esferas. Isso destaca a complexidade das percepções e das interações dentro do meio, onde as aparências e as normas podem influenciar a forma como os indivíduos são percebidos e avaliados por seus colegas e superiores.

A partir desse momento, pode-se observar os desafios enfrentados pela professora em busca de sua temática de pesquisa. A primeira dificuldade, já no Brasil, foi estabelecer seu tema de pesquisa, pois foi desaconselhada devido a outra pesquisa já realizada sobre os Mebengokre no Parque do Xingu²⁸⁴. Sobre sua primeira experiência em campo ela relata:

Para ter uma primeira experiência de campo, Seeger me mandou aos Kayabi, um povo Tupi-Guarani, também no Parque do Xingu. Fui junto com outro aluno de antropologia, Miguel, e nada convencia os índios de que não se tratava de um casal. Eu lhes fazia perguntas e eles respondiam para Miguel. Eu pretendia estudar xamanismo, mas Prepori, o grande pajé dos Kayabi, morava em outra aldeia. Era a época da derrubada do mato para preparar novas roças e a pequena aldeia ficava deserta durante o dia. A esposa do chefe Yurumuc falava português melhor do que seu marido, mas, na presença dele ela me falava somente em kayabi, o que não entendia. O primeiro Mebengokre que conheci pessoalmente era Bedjai que trabalhava como motorista de barco na administração do Parque. Ele era mais orgulhoso do que os Kayabi que haviam aprendido a manifestar um certo estilo de submissão perante os não índios durante seus anos de trabalho nos seringais. Atraí-me a ideia de uma grande aldeia e a descrição de ‘festas’ (cerimônias) que duravam do anoitecer até o amanhecer do dia seguinte. Combinei com Miguel que ele continuaria pesquisando os Kayabi e eu partiria, finalmente, para os Mebengokre²⁸⁵.

²⁸¹ *Ibid.*, p. 7.

²⁸² *Ibid.*, p. 7.

²⁸³ *Ibid.*, p. 8.

²⁸⁴ *Ibid.*, p. 8.

²⁸⁵ *Ibid.*, p. 8–9.

Nesse trecho, é possível identificar os primeiros obstáculos enfrentados pela docente devido à sua condição de mulher. Essas dificuldades se manifestaram durante suas interações com os indígenas, que equivocadamente consideravam que ela formava um casal com o colega e não respondiam adequadamente às suas perguntas. Essas situações evidenciam os desafios específicos que as mulheres enfrentam no campo da pesquisa. É relevante destacar que a presença feminina em contextos de pesquisa pode moldar as dinâmicas das comunidades estudadas, visto que os comportamentos de gênero tradicionais frequentemente diferem entre homens e mulheres²⁸⁶. Esse aspecto merece ênfase, uma vez que introduz uma dinâmica relacional única que pode impactar tanto a coleta de dados quanto a interpretação dos resultados. A interação entre a pesquisadora e a comunidade não ocorre em um vácuo, mas é mediada por construções sociais e expectativas de gênero que moldam as interações e influenciam o processo de pesquisa. Isso destaca a necessidade de uma abordagem sensível e reflexiva ao conduzir pesquisas em contextos culturais diversos.

Por fim, ela discorre sobre a prorrogação da sua bolsa de estudos, a finalização do projeto, a volta para o Museu e a escolha de um tema de pesquisa para o doutorado:

Naquela época fui entrevistada no London School of Economics (LSE) como candidata ao doutorado em Antropologia Social. Joanna Overing, que estudou os Piaroa, um povo indígena na Venezuela, me aceitou como orientanda, mas Maurice Bloch sugeriu que eu deveria fazer o diploma em antropologia antes de começar o doutorado. Na mesma época o Museu Nacional iniciou seu programa de doutorado em antropologia. Apresentei um projeto que foi aceito e obtive a nota mais alta na prova de francês. O conhecimento de francês tem sido útil devido à grande influência da antropologia francesa e porque é mais fácil ler obras em francês do que inglês para apresentá-las em português na sala de aula. E, ao redigir este memorial, estou traduzindo citações do francês para o português para o meu livro²⁸⁷.

Ela relata que a escolha entre a LSE e o museu se deu principalmente pelo fato da sua pesquisa ocorrer no Mato Grosso. Ela foi bolsista CNPq em 1980, auxílio renovado até 1984.

²⁸⁶ Em contraste com a professora Vanessa R. Lea, que relata uma vivência negativa em relação a sua condição de mulher na experiência de campo, a pesquisadora Heloisa Buarque de Almeida abordou de maneira positiva o impacto de sua identidade de gênero. Ela investigou a influência da televisão na vida cotidiana, envolvendo-se em lares das pessoas em momentos íntimos e familiares, apresentando sua pesquisa como um estudo sobre a influência da televisão nas dinâmicas familiares e interações com a programação televisiva. Assim, torna-se evidente que a influência da questão de gênero varia conforme o contexto e a natureza da pesquisa que as antropólogas estão conduzindo. Heloisa reconhece que ser mulher facilitava seu acesso aos espaços domésticos, uma vez que a figura feminina era percebida como menos ameaçadora. No entanto, essa vantagem também gerava desafios ao sair das casas à noite, pois as pessoas frequentemente se sentiam responsáveis por sua segurança, dada a percepção de que as mulheres são vulneráveis nesse período. A presença de uma criança que vivia com Heloisa no pensionato e que ocasionalmente a acompanhava em suas visitas tornou-se um recurso valioso para facilitar o acesso e as interações nas casas das pessoas. As pessoas viam sua presença com uma criança como algo mais familiar e comum, criando um ambiente acolhedor e menos ameaçador para as interações. Dessa forma, Heloisa concluiu que a questão de gênero desempenhou um papel significativo em sua pesquisa, influenciando não apenas o acesso aos espaços domésticos, mas também a percepção e a recepção que ela recebia durante sua pesquisa de campo. Cf. ALMEIDA, Heloisa Buarque de. *Op. cit.*, p. 49-80.

²⁸⁷ LEA, Vanessa Rosemary. *Op. cit.*, p. 9-10.

A docente comenta sobre a importância de seu amigo Eduardo, que indicou a leitura de Lévi-Strauss sobre as “sociedades de casas”, tema que ela descreve como fundamental para o desenvolvimento de sua tese.

Vanessa é elogiosa sobre sua experiência no Museu e compara sua trajetória com a de outros pesquisadores estrangeiros, que comumente tendem a concentrar sua pesquisa em uma única longa viagem, enquanto ela morava no Brasil²⁸⁸. O doutorado foi finalizado em 1986, já na Unicamp, sob a orientação de Eduardo Viveiros de Castro, dado que seu antigo orientador Seeger saiu do Museu Nacional. Chama atenção seu comentário sobre a polêmica no momento da defesa da tese, dado que um dos membros da banca, Roberto DaMatta, foi particularmente contestador. Diz ela: “Soube depois que ele não entendeu bem a tese e não conseguiu acreditar que um povo Jê pudesse fazer uma distinção entre donos plenos e usufrutuários, conforme eu argumentava”²⁸⁹. Além disso, ela menciona as tentativas frustradas de publicar sua tese, inicialmente devido ao seu desejo de aprimorar o trabalho e, posteriormente, devido ao falecimento de David Maybury-Lewis, que havia se oferecido para encontrar uma editora nos EUA para publicar seu livro.

A docente descreve a influência da banca da tese em sua perspectiva sobre a questão da descendência matrilinear. Ela relata que a banca a convenceu de que essa questão ainda não estava bem resolvida, e argumentava, com razão, que Lévi-Strauss desenvolveu a ideia de “sociedades de casas” como uma ferramenta analítica para sociedades cognáticas. A docente, no entanto, relata: “[...] nego até hoje a pertinência de cognatismo para a sociedade Mebengokre, a não ser no sentido em que todas as sociedades reconhecem uma parentela cognática, mesmo tendo descendência matrilinear, patrilinear ou dupla”²⁹⁰.

No que se refere à escrita da dissertação, Lilia Schwarcz destaca a complexidade de equilibrar aspectos historiográficos relevantes com uma perspectiva antropológica. Seu objetivo era explorar as “representações sobre negros” durante o período de 1870 a 1888. Sua trajetória acadêmica é marcada por uma formação interdisciplinar e uma experiência não linear na Universidade de São Paulo. Após o mestrado, ela trabalhou na Universidade Estadual de Campinas. Comparativamente, observa-se que, entre as professoras que construíram suas formações exclusivamente na USP, há uma conexão mais forte com a instituição, quase como um local de nascimento, crescimento e sucesso. No entanto, para aquelas que tiveram

²⁸⁸ *Ibid.*, p. 10.

²⁸⁹ *Ibid.*, p. 18–19.

²⁹⁰ *Ibid.*, p. 19.

experiências em outras universidades, o sentido de pertencimento institucional é menos proeminente.

Apesar disso, os memoriais demonstram que, independentemente da universidade, o sentimento de pertencimento é direcionado às pessoas que contribuíram para o percurso, ilustrando a influência das relações interpessoais no contexto acadêmico. As narrativas também revelam escolhas e desafios, incluindo a distância de suas cidades natais, destacando como as pessoas moldam a percepção e a experiência individual na universidade. Expressando gratidão por colegas, professores e orientadores, as narradoras não apenas demonstram apreço, mas também mantêm laços e realçam as conexões significativas que delinearam suas trajetórias. Esses agradecimentos enfatizam a natureza coletiva da construção da identidade intelectual.

A temática abordada por Schwarcz é detalhada gradualmente em seu memorial, em contraste com outras análises que resumem previamente os tópicos. A transição para o Departamento de Antropologia na USP é refletida, enquanto a professora versa sobre o desafio de construir a carreira enquanto estuda em outra cidade. Essa é a única ocasião em que a narradora menciona um obstáculo ou sacrifício relacionado ao aspecto físico como justificativa para uma mudança, uma vez que ela enxerga essa transição como uma oportunidade de crescimento profissional:

Mas a experiência de lecionar numa cidade e viver em outra começava a trazer prejuízos a minha própria inserção na Universidade. Foi por isso que em 1988 me aventurei a prestar um concurso no Departamento de Antropologia da USP. Isso sem esquecer a vontade de conhecer novos ambientes intelectuais; era ali que realizava o doutorado, e andava motivada pela ideia de unificar experiências. Por sinal, durante a entrevista do concurso para professor assistente, comentei que a Unicamp me preparara até para dar aula de Antropologia para engenheiros (já que esse fora mesmo meu primeiro curso naquela instituição)²⁹¹.

No entanto, novas guinadas profissionais me aguardavam: antes de terminar o doutorado, em 1988, passei a fazer parte do quadro de professores do Departamento de Antropologia da Universidade de São Paulo. E, mais uma vez, o convívio com os colegas (dessa vez da USP) foi favorável ao amadurecimento da tese. Na USP encontrei profissionais que tratavam de temas semelhantes — como Manuela Carneiro da Cunha, Joao Baptista Borges Pereira, Kabengele Munanga... — e fui muito estimulada nesse sentido²⁹².

Ao descrever essa mudança, a professora expressa gratidão mais uma vez aos colegas da Unicamp pelo aprendizado e enaltece o grupo ao qual pertenceu, destacando que ingressou como aluna e saiu capaz de planejar e ministrar suas próprias aulas. Essa menção é significativa no memorial, pois, ao longo de sua narrativa, a docente reitera seu desejo e as dificuldades

²⁹¹ SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. *Op. cit.*, 2004, p. 44.

²⁹² *Ibid.*, p. 11.

enfrentadas para se tornar didática, reconhecendo a importância de transmitir conhecimento de forma coesa:

Devo, portanto, a meu trabalho na Unicamp o desenvolvimento de uma primeira reflexão sobre a disciplina e acerca dos diferentes contextos intelectuais que marcaram sua trajetória. Devo também aos docentes do Departamento — Guita G. Debert, Mariza Correa, Heloisa Pontes, Antônio Augusto Arantes, Ana Maria Niemeyer, Suely Koffes, Mauro Almeida, Carlos Rodrigues Brandão, entre tantos outros — a oportunidade de ter convivido com um grupo competente e bem preparado. Entrei na Unicamp como uma mestranda, saí de lá bastante formada por meus colegas, que me ensinaram o que significava dar uma aula em Antropologia e, no limite, fazer Antropologia²⁹³.

Ao discutir suas primeiras incursões na sala de aula do ensino superior, a professora também destaca sua inserção no ensino médio. Esses relatos adquirem relevância crucial no delineamento da imagem que ela almeja forjar através de seu memorial. Ao abordar essas experiências, ela sinaliza um envolvimento ativo nos três componentes fundamentais da experiência do professor universitário (pesquisa, ensino e extensão). A professora tem como propósito transcender a mera exposição da evolução de sua pesquisa e de seu percurso ao longo dos anos. Ela articula de forma hábil sua narrativa, intercalando as atividades de pesquisa e docência:

Já enquanto cursava a Faculdade de História da USP (mais precisamente em 1979), resolvi arriscar e iniciei minha carreira docente dando aulas de história no segundo grau. Nos colégios Santa Cruz e Oswald de Andrade testei, pela primeira vez, minha aptidão como professora. Achava, mesmo naquela época, que um bom professor de História era aquele capaz de transmitir aos alunos a paixão pelo passado. Não um passado remoto e perdido no tempo, mas o que dialoga com a vivência de cada um. Foi por esse motivo que tentei introduzir um caráter lúdico à aprendizagem. Reinventei ‘o julgamento de Luís XVI’, só que jamais consegui condenar o monarca francês. Várias batalhas-navais foram realizadas visando a melhor compreensão das duas grandes guerras mundiais. Até programa eleitoral gratuito — porém não muito democrático — virou atividade quando o objetivo era estudar a República Velha²⁹⁴.

No enredo de vários memoriais, o doutorado desempenha um papel notável, e o de Lilia não é diferente. A docente dedica um espaço considerável para examinar seu trabalho de doutoramento, mergulhando em uma discussão extensa sobre as questões raciais no país. Essa temática permeia toda a narrativa, evidenciando sua intenção de sublinhar a evolução intelectual que ocorreu ao longo do tempo.

Fica mais evidente como a profissão e o campo de pesquisa exercem influência sobre o conteúdo narrado na elaboração do memorial. Torna-se aparente que determinados temas podem emergir com maior ou menor naturalidade, dependendo das investigações individuais

²⁹³ *Ibid.*, p. 43.

²⁹⁴ *Ibid.*, p. 42.

das docentes e de como os objetos de estudo escolhidos moldam a ótica através da qual historiadoras e antropólogas interpretam o mundo:

O trabalho *O espetáculo das raças: cientistas, institutos e questão racial no Brasil: 1870-1930* (editado em 1993 pela Companhia das Letras, estando atualmente na 6ª edição) foi assim o resultado de um longo processo, que unia a pesquisa individual, a orientação da professora Manuela Carneiro da Cunha e o convívio com os colegas (primeiro da Unicamp e depois da Universidade de São Paulo) com o trabalho de equipe no Idesp. Por sinal, a partir da investigação desenvolvida nesse centro, convenci-me do acerto da abordagem institucional: permitia-me lidar com um número grande de autores e estabelecimentos, sem ter a pretensão de esgotá-los²⁹⁵.

Além de enfatizar sua formação interdisciplinar e a construção de seus trabalhos, a docente descreve uma sensação de deslocamento e ressalta que realizou uma análise bibliográfica para compreender verdadeiramente seu lugar dentro do Departamento de Antropologia da USP. Esse aspecto é bastante notável, pois, embora algumas professoras possuam formações distintas, a questão raramente é explicitada. Lilia, ao contrário, considera esta uma característica fundamental de sua trajetória:

Além disso, terminara o doutorado preocupada com o debate entre Antropologia e História. Afinal, perseguira até então as duas áreas e continuava sendo uma espécie de ‘terceira margem’: a historiadora do Departamento de Antropologia ou uma antropóloga entre os historiadores. Por outro lado, depois de analisar boa parte da bibliografia existente sobre o tema, persistia em mim a impressão de que, apesar da relevância das posições, fazíamos sempre um uso pragmático da questão. A Antropologia, na pena dos historiadores, surgia como estrutural ou no máximo semiótica, na versão de C. Geertz. Já a História, nas análises dos antropólogos, era basicamente empírica — positivista até — ou no máximo revisitada a partir dos objetos da ‘Nova História’²⁹⁶.

Ao adentrar o debate entre as disciplinas de Antropologia e História, Lilia aprofunda a discussão em torno da obtenção da livre-docência. No entanto, o que se destaca é a maneira pela qual ela ressalta como essa pesquisa aprofundou sua compreensão sobre o Brasil contemporâneo. Notavelmente, esse tópico ocupa cerca de doze páginas do memorial, uma proporção significativa considerando o tamanho total do documento, que se estende por setenta e seis páginas. A abordagem dessa temática também encontra espaço em outras narrativas, embora geralmente focalize o período de doutorado. Isso demonstra uma escolha deliberada por parte da docente de conferir um enfoque prolongado e aprofundado à interseção entre disciplinas e à relevância contemporânea, alinhando-se com a orientação de sua carreira e sua visão acadêmica.

²⁹⁵ *Ibid.*, p. 11–12.

²⁹⁶ *Ibid.*, p. 14.

Em seu memorial de livre-docência, Maria Filomena Gregori relata a escolha da universidade para cursar o mestrado. A docente menciona ter optado por uma “experiência interinstitucional”²⁹⁷. Destaca-se esse fato, pois ele demonstra como os desejos pessoais estão relacionados à decisão de ingressar em uma universidade específica. Maria Filomena escolheu o Departamento de Ciências Políticas da USP, onde a professora Ruth Cardoso se interessou pelo seu projeto:

Por ser uma discussão que considerava relevante, ela aceitou me orientar e fui sua orientanda por treze anos. Ela foi minha orientadora de mestrado e de doutorado. Foi ela quem me ensinou a fazer pesquisa e a ter um apreço especial pelo tratamento do material empírico, suspeitando das interpretações rápidas e das noções de senso comum. A generosidade intelectual sempre será para mim, a sua maior lição²⁹⁸.

No âmbito do memorial, a docente explora tanto a seleção dos temas de suas pesquisas quanto a apresentação de seus resultados. Nesse contexto, emerge uma análise mais profunda sobre a influência da vivência da docente na militância, um fator decisivo para moldar sua escolha temática. Ao destacar essa conexão, ela enfatiza que, por meio desses estudos, poderia investigar com maior densidade “[...] o universo de militância feminista com mulheres distantes do movimento”²⁹⁹. Além disso, chama a atenção para a escassez de pesquisas sobre “violência marcada por gênero”³⁰⁰ durante os anos 80. Esse destaque ressalta como os memoriais desempenham um papel de registros históricos das mudanças e direcionamentos de pesquisa em um dado contexto. Evidencia-se, assim, como as proposições de pesquisa são influenciadas por dinâmicas sociais, culturais e políticas, contribuindo para moldar a trajetória acadêmica da docente e seu compromisso em abordar tópicos de relevância e escopo menos explorados.

A pesquisa foi realizada entre 1982 e 1985, tendo o campo sido realizado em três locais específicos: o SOS-Mulher de São Paulo (entidade feminista criada em 1980 e extinta em meados de 1983), o Centro de Orientação Jurídica à Mulher (organismo estatal ligado ao Conselho Estadual da Condição Feminina do Estado de São Paulo, criado em 1983) e a primeira Delegacia de Defesa das Mulheres (ligada à Secretaria de Segurança Pública e criada no final de 1984).

A docente também relata sua relação com a universidade durante esse período, mencionando sua participação em Seminários de Pesquisa coordenados por Ruth Cardoso e Eunice Durham. Nessas ocasiões, além de examinar e debater várias investigações empíricas, ela destaca as leituras de autores como Claus Offe, Alain Touraine e Tilman Evers. Além disso,

²⁹⁷ GREGORI, Maria Filomena. *Op. cit.*, p. 2.

²⁹⁸ *Ibid.*, p. 2.

²⁹⁹ *Ibid.*, p. 3.

³⁰⁰ *Ibid.*, p. 3.

ela menciona os encontros na Associação Brasileira de Antropologia (ABA), na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS) e seu contato com a Fundação Carlos Chagas, bem como sua participação em programas de pós-graduação fora de São Paulo, como na UFMG e UFRJ/Museu Nacional. Essa descrição detalhada é comum em outros memoriais. Maria Gregori também menciona ter sido aprovada como professora assistente substituta no departamento de Ciências Sociais da PUC/SP:

Com isso, adquiri um pouco de experiência didática e desenvolvi interlocução com antropólogos de uma instituição acadêmica que, até então, eu desconhecia. Nesse ano, também ajudei a organizar, em conjunto com Guita Grin Debert, Helena Sampaio e sob a coordenação de Ruth Cardoso, os seminários de discussão sobre movimentos sociais, identidade e juventude no Cedac (Centro de Estudos e Documentação em Ação Comunitária)³⁰¹.

A dissertação foi defendida em 1988:

Como era comum em tempos de um sistema acadêmico ainda não inteiramente organizado por critérios rígidos de produtividade, minha formação inicial esteve articulada à militância, bem como a uma intensa atividade profissional. Ingressei no doutorado do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da USP, em 1991, depois de dois anos lecionando no Departamento de Antropologia da Unicamp, para o qual fui aprovada mediante seleção interna em 1989. Neste mesmo ano, fui convidada a permanecer como assistente de pesquisa no Cebrap, instituição a que estive vinculada até 1999³⁰².

Maria Filomena, ao tratar de seus temas de pesquisa, destaca a preocupação em compreender as dinâmicas que geram e sustentam relações de violência, tanto no âmbito das relações familiares e afetivas, quanto no ambiente público, abordando a interseção de fatores como idade, gênero, classe social e raça, que resultam em desigualdades e desequilíbrios de poder. A docente menciona que, ao longo do tempo, houve uma mudança de foco em suas pesquisas, passando do estudo da violência para a análise do prazer. No entanto, ela ainda mantém um interesse particular em decifrar as engrenagens sociais que transformam as diferenças sociais em assimetrias de poder. A professora narra em seu memorial que naquele momento concentrou suas pesquisas nas ações e prerrogativas da vida cotidiana, explorando o consumo, o erotismo e as relações das pessoas com seus corpos e objetos. Seu objetivo era compreender as mudanças e deslocamentos das normas sociais relacionadas ao gênero e à sexualidade.

A docente ingressou em 1989 como professora assistente, contudo pontua que continuou com sua participação no Cebrap como assistente do projeto de pesquisa coordenado por Ruth Correa Leite Cardoso, intitulado “Juventude e Modernidade: os jovens dos anos 90”. Neste

³⁰¹ *Ibid.*, p. 3–4.

³⁰² *Ibid.*, p. 4.

sentido, ela destaca a importância dessa experiência e o fato de ter formulado o projeto de pesquisa *Violência e viração: um estudo sobre jovens de rua*, o primeiro de uma série sobre os meninos de rua que desenvolveu no Cebrap, cuja versão definitiva ficou pronta em 1990. Destaca-se neste memorial o fato de a docente abordar de forma minuciosa os resultados de suas pesquisas, algo que não é tão explorado por outras antropólogas, que tendem a enfatizar mais a experiência de escrever e vivenciar o campo, sem necessariamente se aprofundar nos resultados obtidos:

Do conjunto dessas investigações produzi a minha tese de doutorado, defendida em 1997 no Doutorado em Antropologia Social da USP com o título *Meninos nas ruas: a experiência da viração*. A banca foi presidida por Ruth Cardoso e contou com as arguições de Eunice Durham, Sergio Miceli, Guita Grin Debert e Alba Zaluar. Além da tese, publiquei dois livros, *Viração. Experiências de meninos nas ruas* (Companhia das Letras, 2000) e, em coautoria com Cátia Aída da Silva, *Meninos de Rua e Instituições: tramas, disputas e desmanche* (Unesco/Instituto Airton Senna/ Editora Contexto, 2000). Publiquei também o artigo ‘O espaço da viração’ na revista *Meio Ambiente e Sociedade* (Senac, No. 1, 1995, pp.59-63) e ‘Os meninos de rua e a circulação’ nos *Cadernos Adenauer* (Ano II, n.0, 2001). Apresentei parte desses textos em Encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais (ANPOCS) e fora do Brasil: em 1995, apresentei o paper ‘Survival Strategies and Territoriality’ no Grupo ‘Youth and violence’ do XII Youth 2000 - An International Conference em Middlesborough na Inglaterra; em 2000, eu fui convidada para ministrar a palestra ‘Origins, Realities and Challenges of Street and Working Children’ no Simpósio Ecology of Poverty - Street and Working Children in Latin America promovido pelo Center for Latin American Studies da Stanford University em Palo Alto na Califórnia; em 2001, proferi a palestra ‘Circulation and Street Children: an example from São Paulo, Brazil’ no Center For Latin American Studies/ Department of Anthropology da University of California at Berkeley³⁰³.

A docente estabelece uma série de conclusões e conexões sobre as pesquisas realizadas enquanto se formava mestre e doutora. Ela observa como as mulheres tendem a omitir as cenas de briga ao relatar suas experiências nos locais de atendimento, resultando em uma narrativa que ela chama de “fala-queixa”. Já no caso dos meninos de rua, a professora destaca a importância da capacidade narrativa desses jovens para enfatizar certos aspectos que, dependendo do contexto institucional, podem levar à obtenção de benefícios ou recursos. Ela chama atenção para a natureza aprisionante das experiências analisadas e a dificuldade de romper o ciclo de viração/circulação e superar o aprisionamento na “menoridade”.

Maria Filomena aborda as intervenções institucionais e destaca os aspectos paradoxais que emergem dessas ações. No caso do SOS-Mulher, apesar das boas intenções, a falta de direcionamento nos atendimentos resultou no lamento das mulheres. No caso dos meninos de rua, a situação era ainda mais grave, conforme a análise da trama institucional revela. Esses estudos evidenciam como os processos de combate à violência e à pobreza enfrentam

³⁰³ *Ibid.*, p. 9.

obstáculos relacionados à complexidade das articulações entre intervenções e instituições. Por fim, ela relata que após o término do doutorado e projetos sob sua coordenação, ocorreram dois movimentos importantes em sua carreira, a aproximação ao Pagu, Núcleo de Estudos de Gênero da Unicamp, e o afastamento do Cebrap. A docente foi convidada por Adriana Piscitelli, do Pagu, para elaborar um projeto de pesquisa sobre violência e gênero junto com Guita Grin Debert.

Já a antropóloga Heloisa Pontes não relata detalhes sobre sua entrada no mestrado, mas destaca que ingressou na Unicamp em um ambiente estimulante, com professores dedicados e colegas inquietos. Ela também ressalta a energia de sua orientadora, Mariza Corrêa. Quanto à escolha de prosseguir no doutorado, ela menciona que levou quatro anos para tomar essa decisão e posiciona-se expondo que reconhece que tal hesitação atualmente é quase impossível. Vale ressaltar que, nesse momento, Heloisa já ocupava o cargo de professora universitária no departamento de Antropologia da Unicamp.

Quanto à seleção da universidade para realizar seu doutorado, Heloisa Pontes não explora esse tópico, mas revela ter cursado o doutorado em Sociologia na USP. Nesse contexto, ela expõe suas inquietações em trilhar um caminho menos convencional dentro dos padrões acadêmicos estabelecidos, refletindo sobre as atitudes de seus colegas e professoras. A abordagem de sua trajetória acadêmica destaca a questão da escolha das instituições e a necessidade de navegar por normas e expectativas preexistentes:

A ligação entre a antropologia e a sociologia na área que escolhi, a sociologia da cultura, guiada pela orientação segura e firme da profa. Maria Armanda do Nascimento Arruda, era nítida para mim. Mas obscura e até mesmo ‘suspeita’ para vários antropólogos e colegas meus, que não entendiam o que os meus temas e objetos tinham a ver com essa disciplina. Intelectuais, atrizes, ensaístas, escritores e recentemente dramaturgos; literatura e dramaturgia, o que estes assuntos têm a ver com a antropologia? Tal é a indagação, velada ou explícita, que me faziam. A resposta, se necessária, encontra-se no que escrevi, nos trabalhos que orientei, nos cursos que ofereci³⁰⁴.

Ela elabora uma espécie de resposta a essas inquietações ao refletir sobre o papel da antropologia, destacando que essa disciplina não deve se furtar à análise do mundo da arte e dos campos especializados de produção simbólica. Em seu texto, ela estabelece diálogo com outros pesquisadores, como Modesto Carone, a quem recorre em mais de uma ocasião para apresentar e aprofundar suas escolhas:

Em 2003, ele escreveu um artigo curto e notável sobre os prefácios do romancista Henry James, editados com o título *A arte do romance*. Nele fez uma série de observações sobre a atividade do ficcionista que me parecem preciosas para

³⁰⁴ PONTES, Heloisa André. *Op. cit.*, p. 2–3.

pensarmos, com as mediações devidas, o trabalho da escrita envolvido na produção do relato e da descrição etnográfica³⁰⁵.

Novamente, destaca-se o cuidado com a linguagem utilizado pela docente, o que demonstra a atenção na forma como ela constrói sua narrativa.

Mas tanto na antropologia quanto na literatura, isso não acontece simplesmente por vontade ou crença. Implica trabalho. Ou melhor, implica um tipo específico de trabalho que ocorre por meio da linguagem e da escrita. É um trabalho sobre a escrita, portanto³⁰⁶.

No texto, Heloisa estabelece um confronto entre suas escolhas acadêmicas e as expectativas em torno do “que é ser um antropólogo” e de “como um antropólogo escreve”. Além disso, ela traz à tona algo do cotidiano, mas que não havia sido abordado por outras antropólogas, ressaltando seu desejo de explorar o cerne das convenções disciplinares e questionar as normas estabelecidas, revelando sua perspectiva singular e engajada na construção de uma abordagem mais abrangente:

Empenhada no entendimento alargado de experiências sociais e simbólicas diversas, a etnografia só se realiza por meio da escrita e só se completa na escrita. Daí que não basta dizer que o real é sempre construído e que os sentidos são sempre negociados numa trama complexa de dispositivos de poder. É preciso descrever: mostrar como e de que forma, em que contextos, com que entonação e modulação de voz, se no público ou no privado, por homens ou por mulheres etc. Os tais dos ‘imponderáveis da vida social’, que tanto encantam os antropólogos, precisam antes ser descritos. Descrever, escrever, inscrever. Etnografar. Grafar, grafia, escrita³⁰⁷.

Ela finaliza essa reflexão ao incorporar as ideias de Modesto Carone, enfatizando que o que é realizado está intrinsecamente ligado à maneira como é realizado. Isso possivelmente explana por que ela explora tanto a forma como escreve e como aborda seu memorial. Enquanto as outras professoras relatam suas realizações de maneira mais direta, descrevendo suas atividades ou publicações, Heloisa aprofunda sua análise ao considerar como suas influências modelaram seu pensamento e estilo de escrita, resultando nas escolhas acadêmicas que fez. Ela empreende uma busca para compreender sua identidade no contexto acadêmico, levando em conta as diversas influências que a ajudaram a moldar quem ela deseja ser como acadêmica. Isso demonstra uma busca reflexiva pela congruência entre sua trajetória intelectual e sua própria identidade:

Aquilo que vislumbrei na época em que terminei a graduação, quando alimentei a dúvida e a veleidade de enveredar pela análise literária, tornou-se um desafio nos últimos anos quando procurei aliar a análise formal e interna dos textos sem abrir mão

³⁰⁵ *Ibid.*, p. 3.

³⁰⁶ *Ibid.*, p. 4.

³⁰⁷ *Ibid.*, p. 4–5.

das questões antropológicas e da formação em ciências sociais que recebi como aluna e venho atualizando como professora³⁰⁸.

Nesse sentido, a professora demonstra como seus estudos foram orientados pela abordagem interdisciplinar, como evidenciado em sua tese de doutorado intitulada *Destinos mistos: o Grupo Clima no sistema cultural paulista (1940-1968)*, defendida em 1996, publicada dois anos depois pela Companhia das Letras e laureada com o Prêmio Anpocs-Cnpq de “Melhor obra científica em ciências sociais, editada em 1998”. A docente relata que certos aspectos ficaram em aberto, mas foram mais bem articulados em sua livre-docência. A tese de doutorado mencionada, que investigava o Grupo Clima no contexto cultural de São Paulo, já apontava para a relevância dessas questões. No entanto, a análise posteriormente realizada em *Intérpretes da metrópole* traz uma nova perspectiva e amplia a compreensão da linguagem na obra de Jorge Andrade. Cabe ressaltar que é incomum abordar as “faltas” ou limitações em uma produção em memoriais acadêmicos. Nesse sentido, a docente revela um processo de autoconsciência em relação às suas próprias realizações, bem como às possibilidades e limitações de sua escrita naquele momento.

Mais que sublinhar a contraposição, importa aqui ressaltar as marcas deixadas pela passagem desses “destinos mistos” pelas ciências sociais – na então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo – no ensaísmo que praticaram. Ao analisar a carreira, a trajetória, os projetos em que se envolveram, as alianças que fizeram, os contenciosos que enfrentaram, o impacto que tiveram, fui levada por eles a lidar de novo com a questão da correlação entre a linguagem e a apreensão do mundo social. O dilema juvenil entre seguir em frente na área em que me formara, as ciências sociais, ou enveredar pelos estudos literários, retornava amadurecido e ‘controlado’ pela análise em registro quase etnográfico dos dilemas vividos pelo grupo que pesquisei no doutorado³⁰⁹.

O memorial de Heloisa entrelaça-se de maneira profunda com o dilema central de sua trajetória acadêmica: o equilíbrio entre seu interesse pela “antropologia” e pela “crítica literária”. Esse aspecto revela como os memoriais, mesmo seguindo as diretrizes definidas pelo edital, podem ser moldados de acordo com as intenções e inquietações individuais. Além disso, o memorial evidencia a dimensão subjetiva da experiência acadêmica, alcançando um grau quase íntimo em sua narrativa. Notavelmente, a professora opta por não abordar aspectos de sua vida fora do âmbito acadêmico, se concentrando em relatar, de maneira sensível, sua relação com os estudos e suas múltiplas preferências. Esse foco é contrastante com as expectativas acadêmicas que frequentemente demandam uma produção acelerada, deixando pouco espaço para a exploração de interesses diversificados.

³⁰⁸ *Ibid.*, p. 5.

³⁰⁹ *Ibid.*, p. 9.

A perspectiva de escrita apresentada por Heloisa é pessoal, indo além de sua vulnerabilidade ao exibir um ponto de inflexão em sua trajetória. Isso se destaca especialmente em um contexto em que a exibição de certezas é valorizada. A indecisão que ela compartilha em relação ao próprio tema de pesquisa é surpreendente e, ao mesmo tempo, reveladora. Essa abordagem vai ao encontro do processo de consolidação de sua carreira acadêmica, sublinhando a liberdade intelectual que ela adquiriu ao longo do percurso. Aprofundar-se nesses aspectos pessoais e reflexivos permite aos leitores entenderem não apenas suas realizações, mas também o enriquecimento gradual de sua jornada acadêmica, caracterizada por uma exploração de suas paixões e dúvidas.

No memorial de livre-docência da docente Margarida Maria Moura, um aspecto notável de sua escrita é a presença de grandes saltos temporais. Esses saltos interligam as esferas da vida privada e pública através de um fio que não segue uma progressão linear ou temática. Por exemplo, ao discutir seu trabalho no Museu durante o mestrado, ela retoma a importância do legado de sua mãe, Maria Júlia, e as conexões que ela cultivou nesse ambiente. Isso sugere que, de certa forma, a narradora utiliza a postura e os feitos de sua mãe como uma espécie de contexto justificativo para suas próprias escolhas e trajetória acadêmica.

No trecho abaixo, emerge um dos temas persistentes nos memoriais elaborados por mulheres. A docente descreve como, ao engravidar, surgem questionamentos sobre a qualidade de seu trabalho e seu progresso profissional, destacando as apreensões e obstáculos que mulheres enfrentam nesse cenário. Com isso, ela narra sua entrada no Museu e o começo de seu mestrado, retratando os desafios e oportunidades que se apresentaram em sua carreira acadêmica a partir desse ponto. Essa conexão entre a experiência pessoal, as questões de gênero e as escolhas profissionais traz à tona as complexas interações entre vida familiar e carreira, revelando a forma como tais questões impactam o percurso acadêmico das mulheres:

Dois anos e meio depois sou eu própria que estreito os laços com o Museu, passando a integrar o programa de Pós-graduação em Antropologia Social, tornando-me aluna de um antigo colega de minha mãe, Luís de Castro Farias, com quem ela sempre entreteve laços de amizade algo tempestuosos; de concórdia e discórdia, de distância e proximidade, também de um grande antropólogo, que fundara, recentemente, o programa, Roberto Cardoso de Oliveira, que mamãe conhecia e admirava desde o início de sua fulgurante carreira científica, junto com David Maybury Lewis. No ano seguinte, casada e grávida, gravidez que me custou alguns carões no Museu sobre 'como iria eu conciliar formação teórica, pesquisa de campo com gravidez e aleitamento do futuro bebê' travo contato com Moacir Palmeira, que passa a orientar meu trabalho etnográfico nas roças de São Joao da Cristina, no município de Maria da Fé, no Sul de Minas Gerais. (Carta 26)³¹⁰.

³¹⁰ MOURA, Margarida Maria. *Op. cit.*, p. 55.

O nascimento do seu primeiro filho não apenas evidencia as questões de gênero relacionadas à maternidade no espaço público, mas também incita reflexões sobre as dinâmicas de gênero na esfera privada. No início do memorial, a narradora detalha minuciosamente as tarefas domésticas que sua mãe, Maria Júlia, teria delegado à sua babá (não nomeada), uma prática contrastante com a forma como ela cuida de seu próprio filho. É válido observar como os cuidados com os filhos são abordados pela docente, especialmente considerando a função do memorial acadêmico, que busca condensar a esfera pública da vida das docentes. Nesse sentido, é interessante refletir sobre como Margarida entrelaça passagens da vida pessoal e pública, tornando seu memorial o mais autobiográfico de todos. Ela detalha diversas facetas da vida privada, reconfigurando sua trajetória e enfatizando o que deseja compartilhar com os leitores.

Um aspecto intrigante é que mesmo quando aborda feitos relacionados à vida pessoal, eles estão intrinsecamente conectados à vivência acadêmica. Por exemplo, em uma foto em que ela segura seu filho, a legenda revela que ela estava em trabalho de campo naquele período. Da mesma forma, suas fotos de infância, mencionadas anteriormente, ressoam com a presença de amigos intelectuais de sua mãe em seus aniversários. Essa descrição, repleta de vivacidade, assinala uma nova guinada na narrativa do memorial, direcionando-se agora para as fotografias e cartas. Até esse ponto, a maioria das fotos retratava o ambiente acadêmico, com sua mãe, Maria Júlia, ocupando o papel principal, enquanto Margarida figurava em uma posição secundária, quase em segundo plano. Contudo, ao se tornar mãe, a imagem dela segurando o filho nos braços adquire um significado especial, quase como uma conquista pessoal:

Na vida particular, eu dera à luz um menino, fazendo avós meus pais e os pais de meu primeiro marido. Ele nasceu no dia do aniversário de minha querida mãe, dezessete de abril. E um dia após a data de aniversário de minha sogra. Tão cedo já era mulher casada, mãe, aluna de pós-graduação em Antropologia e logo depois professora universitária. Sentia vontade de pular, dançar, andar sozinha na rua e tudo que tinha a fazer era cuidar de um lindo menino, enorme e faminto, que, ademais dormia muito pouco... Tinha que cuidar da alimentação dele, banhá-lo, trocar-lhe as fraldas, ao mesmo tempo que me esmerava em longas leituras de etnografias e preparava ‘papers’ e ‘essays’, que não tinham mais fim... Tempos difíceis aqueles, da ditadura militar, em que tantos amigos foram presos, inclusive meu próprio marido³¹¹.

³¹¹ *Ibid.*, p. 60.

Figura 13 – Margarida em um intervalo de campo brinca com Leandro, o seu primeiro filho, numa praça de Itajubá em 1972



Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 54.

Na página onde Margarida insere essa imagem, a docente explora as dificuldades financeiras enfrentadas por ela e seu marido, o que se destaca como um elemento divergente em relação aos outros textos. Geralmente, quando as professoras mencionam dificuldades financeiras, elas se referem à infância e à condição de seus responsáveis. No entanto, após ingressarem na universidade, os relatos costumam focar mais nas experiências acadêmicas e no papel das bolsas de estudo em auxiliar nos estudos. No caso de Margarida, esse processo se desenvolveu enquanto ela transitava entre a casa dos sogros em Minas Gerais e sua própria residência em Petrópolis, no Rio de Janeiro.

A antropóloga explora de maneira meticulosa a complexidade de conciliar esses diversos aspectos de sua vida, sublinhando a importância do apoio que lhe foi proporcionado durante esse período. Ela especifica a contribuição provida por seus tios, Eunice e Everaldo, assim como pela babá Zefina, e enfatiza que, “[...] sem a generosidade dessas pessoas, nossas carências teriam se transformado em privações”.³¹² Essa reflexão claramente ilustra o apreço de Margarida pela relevância de sua rede de apoio, tanto para garantir o cuidado de seu filho quanto para fornecer o crucial suporte emocional necessário para superar os obstáculos pessoais que ela enfrentou. É intrigante notar que essa questão da rede de apoio também é abordada no início

³¹² *Ibid.*, p. 61.

de seu memorial, ao mencionar que sua mãe a deixava aos cuidados de uma babá e como ela desenvolveu um relacionamento mais próximo com sua mãe à medida que envelhecia.

Essa perspectiva ressalta um elemento crucial presente nos memoriais escritos por mulheres: as redes que se estendem para além do ambiente acadêmico. Esses espaços, pessoas e frequentemente outras mulheres desempenham um papel fundamental na prestação de auxílio, especialmente quando se trata de cuidados e desafios que ultrapassam o domínio estritamente acadêmico. Essa dinâmica também se reflete em situações como viagens em busca de arquivos, etnografias ou participações em congressos, onde deslocamentos podem ser exigentes em termos familiares e financeiros. Esse aspecto divide essas mulheres entre aquelas que têm recursos para pagar por tais serviços de cuidados e aquelas que precisam equilibrar suas responsabilidades acadêmicas com as demandas do lar. Como já mencionado pelas docentes Elizabeth Cancelli e Sara Albieri, questões como distância geográfica das universidades e os desafios financeiros podem impactar significativamente suas trajetórias acadêmicas, sendo muitas vezes um fator a ser equilibrado entre os compromissos familiares e profissionais.

Margarida menciona a postura acolhedora de seu orientador na época do nascimento de sua filha:

Nasce uma menina, Priscila, dois anos depois. Gentilmente, Moacir Palmeira, meu orientador pede adiamento de minha defesa de tese para poder amamentá-la por um período de tempo mais longo. Em dezembro de 1973, já professora da Universidade Federal Fluminense, defendo minha dissertação de mestrado numa salinha do Museu, diante de Moacir, e arguida por Roberto Cardoso de Oliveira e Roberto da Matta³¹³.

A relação com o orientador transcende o espaço reservado aos agradecimentos e relatos de intelectualidade no memorial, pois revela como ele compreendia as complexas interações entre a mulher que estava concluindo sua tese e aquela que precisava cuidar e amamentar sua filha. Essa dinâmica de favores mútuos nos convida a refletir sobre a eficácia da rede de apoio de Margarida no âmbito acadêmico, facilitando sua jornada em diversos momentos.

Maria Júlia, mãe de Margarida, passa a ocupar um novo espaço no texto, dado que a narradora passa a abordar a relação estabelecida entre seus filhos e a avó:

Minha mãe, nesta época, já escreve a seus netos: ‘Leandro e Priscila: Vovó agora está na África, conhecendo um país novo, o Marrocos, onde as mulheres do lugar escondem o rosto e usam grandes túnicas compridas. Para mim foi um aspecto novo; alguns homens usam túnicas compridas, também, mas não cobrem o rosto. Amanhã, voarei para outro país da África, o Egito, onde há as pirâmides, e a Esfinge; peçam a papai para explicar’. (Carta 27)³¹⁴.

³¹³ *Ibid.*, p. 63.

³¹⁴ *Ibid.*, p. 63.

Temáticas relacionadas à vida acadêmica agora são ocupadas por Margarida e seu marido Gerson. O momento do doutoramento, assim como em outros memoriais, é destacado como um dos maiores desafios enfrentados pela narradora, e essa perspectiva é mantida no texto:

Ainda em 1977, inscrevo-me no programa de doutoramento do Departamento de Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Por sugestão de Moacir Palmeira, procuro José de Souza Martins e, após uma entrevista ele pede uma cópia de minha dissertação de mestrado para ler, me aprova, e me pede para publicá-la na coleção que então dirigia na Editora Hucitec³¹⁵.

Neste ponto do memorial, Margarida Moura ressalta a relevância das cartas que utiliza como anexos para ilustrar momentos específicos de sua trajetória. Ao fazer isso, ela cria uma espécie de “confesso que vivi” e “posso atestar que vivi através da documentação”³¹⁶. Essas cartas não apenas funcionam como comprovação das histórias narradas, mas também demonstram as conexões estabelecidas ao longo do tempo e como essas conexões evoluíram. A inclusão de cartas, fotografias e documentos acadêmicos no memorial revela de maneira indireta o processo de montagem do próprio memorial. Sobre o processo de coleta de dados ela sublinha:

A pesquisa no Vale Jequitinhonha perdurou até 1985. Ainda voltei ao Vale muitas vezes, até 1992. Troquei cartas magníficas com meu então marido, Gerson e minha querida mãe. Felizmente, encontrei no meu arquivo familiar alguma que posso citar neste meu memorial. As fotos do período são reveladoras. Mostram as várias faces de minha etnografia, registradas pela fotografia vigorosa de Gerson. Mostram meus amigos, meus filhos, minhas paisagens físicas e humanas favoritas. Folheando-as não há como esquecer Humboldt. E muito menos Boas³¹⁷.

Ao inserir esses elementos, a professora não apenas documenta sua jornada, mas também ilustra o processo de construção da narrativa. A construção do memorial exige uma habilidade cuidadosa para entrelaçar fatos, lidar com lacunas, mudanças e erros, e determinar o que deve ser apresentado à banca avaliadora. Mesmo para aquelas que optam por um enfoque mais voltado para a vida acadêmica, é uma tarefa desafiadora determinar quais realizações ao longo de uma carreira na universidade merecem ser destacadas no memorial. Esse processo de seleção e organização revela a reflexão e a curadoria que cada docente realiza ao compor seu memorial, que representa uma oportunidade para contar uma narrativa coerente e significativa de sua jornada acadêmica.

³¹⁵ *Ibid.*, p. 66.

³¹⁶ Cf. ARTIÈRES, Philippe. Arquivar-se: a propósito de certas práticas de autoarquivamento. In: TRAVANCAS, Isabel; ROUCHOU, Joëlle; HEYMANN, Luciana. (org.). *Arquivos pessoais: reflexões multidisciplinares*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013, p. 45-55.

³¹⁷ MOURA, Margarida Maria. *Op. cit.*, p. 68.

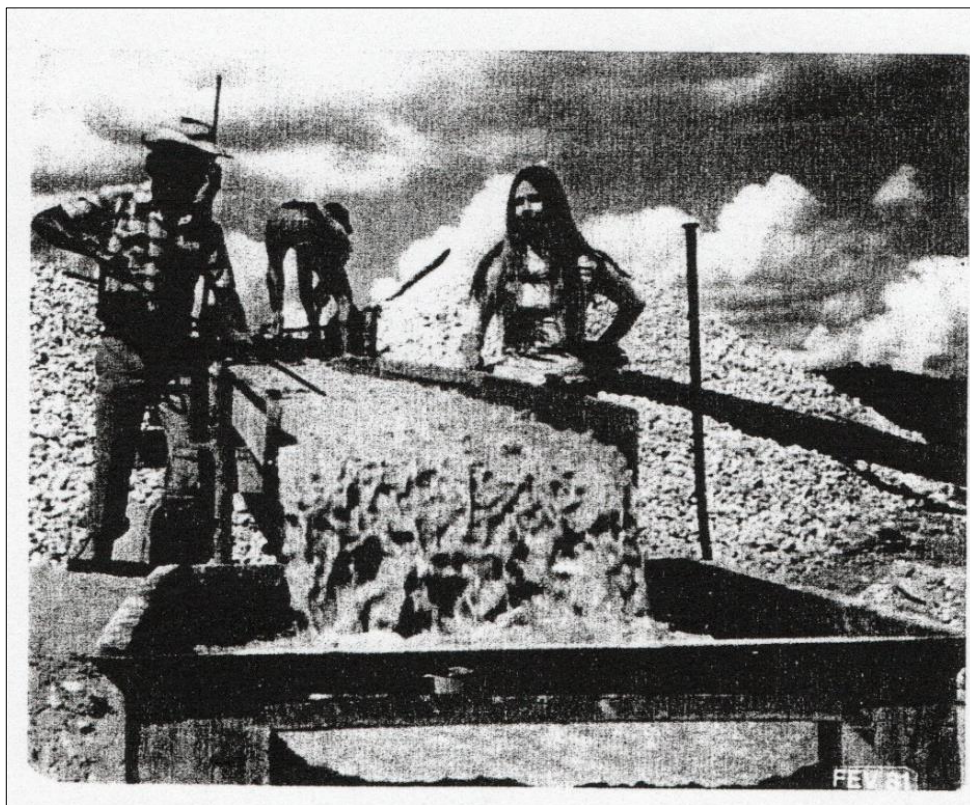
Por essa razão, optei por selecionar duas fotografias que, de certa forma, ilustram como a docente constrói sua narrativa de vida por meio do recurso imagético. Em ambas as imagens, a autora encontrava-se no interior de Minas Gerais, imersa na exploração de comunidades locais. Na primeira foto, ela registra a presença de um pai e filho, ambos artesãos, diante da fachada de uma casa simples. Já na segunda imagem, a narradora desempenha um papel mais ativo na cena, possivelmente ao lado de um trabalhador da mina. A incorporação de fotografias tanto de cunho profissional quanto pessoal não apenas enriquece a narrativa da docente, mas também prende a atenção do leitor, revelando como algumas docentes buscam criar elementos que tornem a narrativa mais cativante e envolvente.

Figura 14 – Pai e filho, ambos artesãos, carregam imagens esculpidas na madeira em Araçuaí, no Vale do Jequitinhonha, no ano de 1981



Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre Docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 71.

Figura 15 – Margarida Maria visita a mina de diamante e ouro nas proximidades de Diamantina, no ano de 1980



Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000, p. 76.

Enquanto a narradora detalha sua própria jornada intelectual, somos imersos na vivência e construção da carreira acadêmica de seu marido. Isso resulta em um memorial que vai além da história individual da docente, transformando-se em um espaço de construção e reafirmação da memória intelectual conjunta. Essa abordagem colaborativa permite uma visão mais ampla da trajetória acadêmica da família, agregando riqueza à narrativa e enfatizando a importância das contribuições intelectuais que eles fizeram em conjunto. Ao explorar a vida acadêmica tanto da narradora quanto do marido, o memorial se transforma em um testemunho de como suas histórias se entrelaçam e contribuem para a construção de uma memória acadêmica compartilhada.

Gerson Moura, meu então marido, historiador de formação, defende sua dissertação de mestrado em 1979, no Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, o IUPERJ. Sua tese, que logo vira livro, vem a se chamar *Autonomia na Dependência* e traz uma dedicatória a mim: 'Para Margarida, sempre viva em meus olhos e coração', selo de um amor profundo que nos unia, e que nos leva juntos, logo depois com nossos filhos e a boa Maria Júlia, com uma bolsa familiar concedida pela Fundação Ford, à Inglaterra, pelo período de um ano. Enquanto Gerson iniciava sua pesquisa de doutorado nos Public Records Office, de Kew, perto de Londres, eu ficava dias inteiros na nossa casinha nos arredores de Cambridge, organizando, descrevendo

e interpretando meus dados do sertão de Minas, visando minha tese de doutoramento na Universidade de São Paulo, orientada por Jose de Souza Martins³¹⁸.

Uma nova mudança se concretiza quando a família decide se mudar para Cambridge, e esse período é marcado por uma intensa troca de cartas entre Maria Júlia e Margarida. Essas cartas desempenham um papel crucial no processo de entendimento da narrativa exposta no memorial. Por meio delas, os filhos compartilham detalhes sobre suas rotinas escolares, enquanto Margarida compartilha informações sobre a cidade e os trabalhos que está realizando. Assim, as cartas se revelam como um espaço coletivo, pois envolvem diversos remetentes e correspondentes nesse momento da história.

Assim que ela chegou, fomos à Irlanda, todos juntos, no mês de junho. Revivemos nossas origens O' Reilly, pelo lado do meu avô materno, antes de mamãe seguir para o Congresso de Americanistas, naquele ano realizado em Vancouver, Canadá. Foi a última vez que ela conviveu com o amigo Charles Wagley que ela me confidenciou estar alquebrado e ébrio, pelo sofrimento horrível que a morte do filho jovem lhe causara³¹⁹.

Neste trecho, Margarida retrata a visita de sua mãe à sua família. No entanto, ao longo da narrativa, a docente não menciona se seu pai também realizou visitas ou trocou correspondências. Essa omissão em relação à figura paterna cria um contraste com a ênfase dada à família materna, revelando uma dualidade na construção da memória. Por um lado, a narradora enaltece a figura e a memória da família da mãe, enquanto, por outro, surge a interrogação se ela está resguardando a memória do pai.

Dessa forma, o memorial, apesar de sua natureza interpretativa e intimista, é filtrado pela perspectiva da vida acadêmica. A antropóloga estabelece um diálogo entre a esfera pública e privada, conectando os eventos da vida intelectual aos eventos pessoais. Aqueles que não possuem vínculos com o contexto acadêmico são apenas mencionados, sem participação ativa na história. Essa abordagem ressalta como o memorial é moldado não apenas pelas escolhas de inclusão, mas também pelas escolhas de foco, enfatizando determinados aspectos da vida em detrimento de outros.

Na narrativa, a antropóloga e seu marido são retratados como uma dupla acadêmica exemplar, proporcionando apoio mútuo desde a graduação até a conclusão do doutorado. Ambos concluem seus trabalhos em momentos muito próximos. A conclusão do doutorado é apresentada de forma distinta da esfera pessoal, enfatizando a esfera pública e mencionando os membros da banca avaliadora.

³¹⁸ *Ibid.*, p. 72.

³¹⁹ *Ibid.*, p. 73.

Com a apresentação de um ‘paper’, que depois se transforma pelo Convite da Comissão em artigo, inicio minha escrita em língua estrangeira. Outrossim, o teste do paper foi decisivo. Resolvo fechar minha tese de doutoramento, entregando-a no início de 1984. Foi uma greve prolongada, na Universidade de São Paulo, no primeiro semestre daquele ano, que adiou a defesa para o mês de maio: o nome: *Os deserdados da terra – a lógica costumeira e judicial dos processos de expulsão e invasão da terra camponesa no Sertão de Minas Gerais*, chegava, finalmente a arguição, com banca examinadora composta dos professores titulares Dalmo Dallari, da Faculdade de Direito, Antônio Candido, Joao Baptista Borges Pereira, Ruy Galvão de Andrada Coelho, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, todos da Universidade de São Paulo³²⁰.

Através dos saltos temporais presentes na narrativa, a professora relaciona o nascimento de sua terceira filha com o lançamento de seu segundo livro, criando uma espécie de metáfora. Essa conexão entre os dois eventos ressalta a importância simbólica e emocional tanto da maternidade quanto do processo de criação acadêmico, demonstrando como esses momentos se entrelaçam na vida da narradora.

Quase quatro anos depois vira livro, e já nascida minha terceira filha, e a ela dedicada: ‘Para Marília, filha nova, nascida macia e luminosa como nuvem nos céus de Minas’. O prefácio é de meu orientador, José de Souza Martins, onde ele nos diz: ‘Margarida Maria Moura faz, neste livro, um estudo [...] sobre a sucessão do favor pelo contrato. A sutil substituição do costume pela lei. Ela resgata, neste estudo de Antropologia Jurídica, a corrosão do mundo tradicional da dependência pessoal, do agregado sem outro direito que não fosse o favor e a vontade pessoal do patrão, pela lógica rígida do mundo moderno, da razão e da lei, da impessoalidade aparente da justiça’³²¹.

É interessante notar os detalhes minuciosos fornecidos pela docente, pois através das descrições ela busca ressaltar a importância de seu trabalho. Apesar das extensas narrativas sobre momentos de sua vida pessoal, o memorial, não se desvia do seu propósito principal, que é servir como uma peça a ser apresentada perante uma banca examinadora. A professora procura enfatizar as razões pelas quais ela merece obter um novo título na Universidade de São Paulo. Por fim, ela rememora o percurso entre idas e vindas, entre São Paulo e Rio de Janeiro, quando se torna docente na Universidade de São Paulo no Departamento de Antropologia.

Após concluir sua graduação, a antropóloga Beatriz Perrone-Moisés se preparou imediatamente para ingressar no mestrado em antropologia social na Universidade Estadual de Campinas, em 1984. Ao abordar a transição para uma nova universidade, ela discorre sobre a escolha da Unicamp, justificando que essa decisão se baseou, em parte, no fato de o processo seletivo não requerer a apresentação de um projeto de pesquisa no momento da inscrição. Para a avaliação do processo seletivo, ela submeteu dois ensaios baseados em sua experiência com os Kraho, ocorrida em 1982. Esse relato demonstra como a seleção de uma instituição para o

³²⁰ *Ibid.*, p. 83.

³²¹ *Ibid.*, p. 83.

mestrado é influenciada por fatores práticos, como requisitos de admissão, bem como pelas experiências de pesquisa prévias da candidata:

A primeira aldeia em que fui recebida ficava no norte do Paraná, região que está entre as paisagens de *Tristes trópicos*. Era uma aldeia guarani. Foi em 1982. Fazia muito frio e assim que cheguei fui levada à sala da casa do chefe. Enquanto as mulheres traziam cafezinho bem quente e broas de milho, o chão da sala se encheu de crianças, atraídas pela televisão que tinha sido excepcionalmente ligada em minha homenagem. Na tela, Fred Flintstone e Barney Ruble levavam as esposas a uma lanchonete. Trago da experiência a primeira lição de hospitalidade indígena, e uma pergunta que jamais poderei responder: o que pode ser um brontoburger para uma criança guarani? Lembrei-me disso especialmente há poucos anos, quando um aparai chamou *Godzilla* de *jacareimo*, valendo-se de um daqueles modificadores linguísticos que temos associado a seres prototípicos, sobrenaturais³²².

A antropóloga descreve que dedicou um total de 85 dias ao convívio com os Kraho na aldeia da Cachoeira, enfatizando a extensão e a imersão de sua experiência com essa comunidade. Ela destaca que, antes de chegar à aldeia, passou um período hospedada em uma pequena cidade, onde os habitantes manifestavam preocupação em relação à sua visita à aldeia. Em relação ao percurso até a aldeia, ela detalha:

Já era meio da tarde quando saímos, sacudindo pelas estradas de areia. Os dois na frente enfrentavam os buracos e pedras com muita conversa, um ar de brincadeira e algumas risadas. Eram sempre assim os motoristas da aldeia. Às vezes, quando o pedaço de estrada era liso, olhavam para trás, diziam algo e riam. Nas ladeiras que subiam para o alto da chapada, era preciso prestar mais atenção. Mas nem por isso pairava a mínima tensão. Era como um parque de diversões³²³.

O memorial de Beatriz se destaca pela habilidade da narradora em construir uma narrativa envolvente. Ela detalha a sua convivência com as pessoas, enfatizando a forma calorosa como era acolhida nos locais que visitava e como as preocupações a cercavam. Tornase evidente a importância de criar uma persona e definir a identidade que ela deseja projetar. Além disso, as descrições vívidas desempenham um papel fundamental, especialmente quando ela descreve as tardes quentes e elabora sobre os ambientes e o clima com um nível de detalhe quase literário. Esse enfoque na riqueza das experiências sensoriais e emocionais ressalta a maneira como ela busca transmitir a profundidade de suas vivências:

Era noite, e à luz de velas e umas lanternas, as mulheres da casa do chefe, para onde fui levada, se juntaram ao meu redor. Passaram a mão no meu cabelo e concluíram: *impéi!* (bom, bonito, correto). Nos dias seguintes, o cabelo foi devidamente cortado, recebi nome no pátio, fui generosa e pacientemente instruída das várias relações que ganhara, dos modos de andar na aldeia, com quem falar e como. Meu avô era o velho mais sabido da aldeia, que em certas tardes quentes e quietas chamava todos os netos para escutar histórias. Lembro-me dos gestos, das onomatopeias, do ritmo musicado da narrativa, das risadas de meus irmãos e irmãs. Um desses meninos certa vez chegou

³²² PERRONE-MOISÉS, Beatriz. *Op. cit.*, p. 13.

³²³ *Ibid.*, p. 13.

com um filhote de arara azul para me dar, como me explicou alguém em português; tive de deixar o lindo presente com o desaninhador de pássaros. Encontrei-os ambos, ainda mais bonitos, quando voltei. Ficaram lá quando parti para não voltar tão cedo. Fui acordada algumas vezes de madrugada, como todo o resto da aldeia, por algum canto vindo do pátio, dando início a uma cantoria de atravessar a madrugada. A festa de minha nomeação foi bem bonita. Pude financiar o boi. Participei de danças e tentei cantar. Vi várias toras chegando à aldeia, com os caçadores, no final do dia. Andei muito com as mulheres, à cata de buriti e pequi, carregando cestos lotados de mandioca³²⁴.

Beatriz admite que fez poucas anotações durante sua estadia na aldeia, além de não ter realizado gravações ou capturado imagens fotográficas. Essa escolha de documentação é peculiar e, ao retornar a suas memórias pessoais, ela ressalta a importância das experiências sensoriais vivenciadas durante sua pesquisa de campo, o que sugere uma abordagem mais subjetiva, na qual a pesquisadora enfatiza as sensações e percepções pessoais como elementos essenciais para compreender e transmitir sua vivência entre os Kraho:

Mas poucas memórias são em mim tão ricas e intensas. Lembro-me do cheiro de palha de buriti verde das casas. Dá-me até hoje uma sensação de bem-estar, de plenitude, quando o recupero, por acaso, em algum objeto recém-fabricado, para a venda, por alguém no Alto Xingu ou no Pará. Lembro-me do cheiro de castanha-do-pará da tintura de urucum. Do céu. Da água gelada do banho matinal³²⁵.

Chamo a atenção para o “diário de campo”, caderno em que o antropólogo anota suas impressões e dados coletados no campo. Compreende-se o caderno como uma ferramenta na prática de pesquisa antropológica. Sua importância reside na sua capacidade de capturar a complexidade das experiências no campo, visto que o pesquisador possui liberdade para registrar, além dos eventos observados, suas próprias reações e interpretações³²⁶. Portanto, o diário de campo serve como um recurso para a análise posterior dos dados. Segundo Rita Cachado, escrever após a observação no diário de campo apresenta desafios, especialmente em estudos etnográficos de longo prazo. Nestas situações, devido à quantidade de situações repetidas, a repetição é útil para garantir precisão. Em pesquisas etnográficas de curta duração, com menos situações repetidas, a memorização é mais viável, facilitando as descrições posteriores, fato que é abordado pela antropóloga Beatriz em seu memorial³²⁷.

³²⁴ *Ibid.*, p. 13

³²⁵ *Ibid.*, p. 14.

³²⁶ Cf. PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 20, n. 42, p. 377-391, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-71832014000200015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/n8ypMvZZ3rJyG3j9QpMyJ9m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 jul. 2023.

³²⁷ Cf. CACHADO, Rita. Diário de campo. Um primo diferente na família das ciências sociais. *Sociologia & Antropologia*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 551-572, maio/ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2238-38752021v11128>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sant/a/nXMB9xWnGZmbHNqGf6MM6Ts/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 jul. 2023.

Enquanto muitas antropólogas discutem suas experiências de campo, frequentemente concentrando-se em descrições e conclusões de seus estudos, poucas se detêm nas sensações que essas vivências provocaram nelas³²⁸. Enquanto Margarida é detalhista em suas narrativas, Beatriz é breve, exibindo habilidade em relacionar os eventos com descrições que destacam suas próprias relações e as sensações pessoais que vivenciou. Esse aspecto adiciona uma camada de subjetividade à sua abordagem acadêmica, mostrando como as experiências no campo não apenas informam suas pesquisas, mas também influenciam sua própria percepção e conexão com o objeto de estudo:

Por capricho do destino, escrevo hoje ainda com muitas saudades da Cachoeira e dos Kraho. Pois antes de voltar a visitá-los, terei estado algumas vezes em Kanehsetake, aldeia mohawk ao lado de Montreal, para feiras, apresentações e pow-wows, onde tremulam bandeiras dos Mohawk Warriors e da Liga dos Iroqueses, ao lado de bandeiras americanas em solo considerado por outros canadense, mais para deixar claro que eles jamais se submeteram a ninguém. La vi as velhas, cabeças de clã (os iroqueses são matrilineares), no fundo das barraquinhas de objetos e comidas, dando instruções às netas, atarefadas no balcão. As meninas sempre me encaminhavam as avós quando eu perguntava algo sobre os objetos expostos. Elas sempre respondiam, solícitas. Os Mohawk continuam em guerra, mas também gostam de rir. Como os Montagnais, Cree e outros, cujos dançarinos vêm se apresentar no pow-wow. Há muitas apresentações deliberadamente cômicas, que sempre fazem sucesso³²⁹.

Ao contrário de outras docentes que frequentemente discutem as dificuldades de compor e dar coesão ao conteúdo de seus memoriais, Beatriz Perrone-Moisés adota uma perspectiva singular, recorrendo repetidamente à expressão “me lembro”. A escolha deliberada de tal linguagem confere à sua escrita uma sensação de certeza, a despeito da ausência de números concretos ou dados factuais. É relevante destacar, ademais, que as historiadoras muitas vezes manifestam apreensões acerca da exatidão dos fatos narrados, chegando até mesmo a pedir desculpas por possíveis omissões ou falhas na narrativa. Em contrapartida, as antropólogas frequentemente exploram aspectos mais literários da escrita autobiográfica, buscando construir e modelar a narrativa de maneira subjetiva, fato que elucida como a escolha profissional pode influenciar o processo de construção narrativa. Ainda sobre suas pesquisas de campo, a docente reflete:

E antes terei conhecido a Bona, ‘capital’ aparai-wayana no médio Paru de Leste, no norte do Pará, e nela os caxiris, as piranhas, a Amazônia. Conheci sobretudo a variante caribe da América indígena. Passei lá três períodos de três semanas. Preciso provavelmente de alguns anos para poder resumir o que lá aprendi, mas muito se reflete na tese, que deve a todas essas aldeias e pessoas momentos muito agradáveis e felizes. Nem tudo foi fácil, mas é da generosa recepção que me lembro³³⁰.

³²⁸ Cf. CAIAFA, Janice. *A pesquisa etnográfica*. Aventura das cidades: ensaios e etnografias. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

³²⁹ PERRONE-MOISÉS, Beatriz. *Op. cit.*, p. 14.

³³⁰ *Ibid.*, p. 14.

Destaca-se que a pesquisadora não se aprofunda significativamente nos desdobramentos de suas investigações e nos textos que gerou. Ela menciona de forma concisa que seu percurso de doutorado teve início em 1991, com o propósito de examinar as dinâmicas de guerras e alianças entre europeus e indígenas durante o período colonial. Esse projeto se fundamentou em questões que ela identificou ao longo de seu mestrado. Além disso, a docente relata ter obtido uma bolsa de intercâmbio entre novembro de 1993 e dezembro de 1994, o que viabilizou a realização de pesquisas na Université de Montréal, no Canadá. Completando o ciclo, sua tese foi defendida em 1996, período em que já ocupava o cargo de professora no Departamento de Antropologia da USP.

Por fim, no contexto da análise do processo de formação das pesquisadoras, torna-se evidente a influência exercida pelo mestrado e doutorado em suas trajetórias educacionais e perspectivas de pesquisa. É notável que, embora historiadoras e antropólogas persigam objetivos distintos, compartilham convergências significativas em suas experiências acadêmicas. Ao analisar as diferenças entre essas disciplinas, observa-se que historiadoras frequentemente adotam abordagens narrativas cronológicas. Muitas delas inserem preocupações em relação ao uso da memória e à necessidade de comprovação dos fatos narrados. Ademais, recorrem ao uso de notas de rodapé, um recurso essencial para a escrita do historiador, conforme destacado por Antoine Prost em *Doze lições sobre a história*³³¹. Além disso, abordam o processo de seleção, análise e contextualização das fontes documentais.

Por outro lado, as antropólogas apresentam uma escrita menos cartesiana, explorando questões relacionadas às dificuldades de realizar um balanço sobre a vida acadêmica, sem mencionar preocupações em relação à cronologia do texto ou forma de escrevê-lo. Elas também discorrem mais sobre a experiência de vivenciar a pesquisa em campo, um aspecto que contrasta com as abordagens das historiadoras. Enquanto estas se concentram em seus objetos de estudo, grande parte das antropólogas descreve suas experiências a partir do trabalho de campo. É fundamental ressaltar que, apesar das distintas abordagens metodológicas, as pesquisadoras enfrentam desafios comuns na esfera da pesquisa. Elas apontam as questões de gênero que permeiam suas carreiras acadêmicas, incluindo obstáculos relacionados ao processo de escrita dos textos e à conciliação entre vida acadêmica e pessoal. Portanto, a análise elucida a complexa interseção entre as distintas abordagens metodológicas e as experiências compartilhadas pelas historiadoras e antropólogas no ambiente acadêmico. Nesse contexto, enfatiza-se a relevância dos auxílios e do apoio, sejam de natureza financeira, institucional ou pessoal, como elementos

³³¹ Cf. PROST, Antoine. *Op. cit.*

essenciais para o êxito de suas investigações, ao mesmo tempo em que as questões de gênero e a necessidade contínua de apoio sublinham a importância de políticas inclusivas e de igualdade de gênero nas instituições de ensino superior.

3.3 Atividades de gestão

A participação das mulheres em posições de liderança não acompanhou o avanço da presença feminina no mercado de trabalho. As responsabilidades relacionadas aos cuidados com os filhos e a família, socialmente atribuídas às mulheres, assim como a presença de preconceito e discriminação por parte dos colegas de trabalho, constituem desafios que dificultam a conquista de posições estratégicas nas instituições. Apesar do aumento da representatividade feminina em cargos de poder e liderança dentro das instituições universitárias, o número de mulheres se torna cada vez mais escasso à medida que se ascende na hierarquia organizacional. Mesmo quando o ingresso em instituições públicas seja obtido por meio de aprovação em concursos de provas e títulos, é importante destacar que o serviço público não está imune às atitudes discriminatórias que permeiam o âmbito privado.

Esse fato é perceptível ao se analisar a reduzida presença de mulheres ocupando altos cargos de comando na administração pública ou em instituições públicas de ensino e pesquisa. Neste sentido, a análise dos memoriais é importante, por indicar que, mesmo que tais docentes tenham chegado aos graus mais altos na carreira, cabe perguntar onde estão na gestão. Desta forma, o objetivo aqui é lançar um olhar mais abrangente sobre a questão da mulher em cargos de gestão nas universidades paulistas e, conseqüentemente, em espaços de gestão acadêmica fora dela, tais como: Capes e CNPq, na escala federal, e a Fapesp, no âmbito estadual. A análise, neste sentido, não parte do que foi descrito por elas, mas da ausência de referências nos memoriais.

É relevante ressaltar que esta análise se concentra em um recorte específico dentro do campo das ciências humanas, que, em teoria, possui embates de gênero menos visíveis do que em outras áreas, como tecnologia e engenharia. Quando se amplia o foco para incluir os cargos de gestão na universidade, essas mulheres passam a competir não apenas com seus colegas acadêmicos dentro de suas respectivas áreas, mas também com profissionais de todas as universidades e disciplinas das ciências. Isso gera questões significativas, que serão exploradas nesta seção do capítulo. Assim, é importante destacar que tal reflexão não nasce apenas do que contêm os memoriais, mas, de forma mais substancial, deriva da análise cuidadosa das omissões e lacunas nas narrativas dessas mulheres.

O que permanece como não pontuado assume relevância notória, por permitir divisar questões de gênero de grande importância, que demandam análise crítica das funções sociais desempenhadas pelos indivíduos. Tais funções são intrinsecamente enraizadas em construções históricas, moldadas por vivências socioculturais que se desenvolvem ao longo das trajetórias de vida dos sujeitos. Portanto, os estudos de gênero se dedicam a problematizar a existência de hierarquias, que se manifestam por meio de relações de subordinação, nas quais as mulheres, frequentemente, ocupam posições secundárias. Tais hierarquias são respaldadas por complexa rede de elementos socioculturais, que englobam estruturas políticas, doutrinas religiosas, distinções de raça, etnia, classe social, educação e conhecimento científico. Estes elementos exercem influências profundas e substanciais na conformação dos comportamentos sociais atribuídos tanto às pessoas do sexo feminino quanto às do sexo masculino na sociedade contemporânea.

Diversas abordagens epistemológicas e metodológicas têm sido utilizadas para compreender as desigualdades de gênero e a evolução da participação das mulheres na sociedade ao longo da história. Inicialmente, a análise relativa à atuação das mulheres no contexto cotidiano foi reconstruída de maneira significativa por Duby e Perrot, que se dedicaram a dar visibilidade e aprofundar a questão da ação das mulheres ao longo do tempo³³². Essa reconstrução enfatizou a esfera familiar e valorizou a história das mentalidades, especialmente sensível às nuances do cotidiano, da esfera privada, do indivíduo e das indagações intrínsecas das próprias mulheres, todas questões que problematizavam sua condição. Esses elementos constituíram fatores primordiais que despertaram o interesse dos pesquisadores por esta área de estudo³³³.

A origem do termo gênero remonta à diferenciação entre as categorias de masculino, feminino e neutro. No entanto, nas últimas décadas, especialmente no contexto da literatura feminista, tem-se observado ampliação do entendimento do conceito. Atualmente, o foco está mais acentuado em sua dimensão cultural e na sua interação com a esfera social. Como observado pela historiadora Joan Scott (1995), inicialmente as pesquisadoras adotaram o conceito de gênero para descrever a maneira como a sociedade estrutura as diferenças entre homens e mulheres. Mais tarde, passaram a utilizar essa terminologia para enfatizar que essas

³³² PERROT, Michelle. Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência. *Cadernos Pagu*, Campinas-SP, n. 4, p. 9-28, 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1733/1734>. Acesso em: 6 nov. 2023.

³³³ Cf. FRANCO, Stella Maris Scatena. Gênero em debate: problemas metodológicos e perspectivas historiográficas. In: VILLAÇA, Mariana; PRADO, Maria Ligia Coelho (org.). *História das Américas: fontes e abordagens historiográficas*. São Paulo: Humanitas; Brasília-DF: CAPES, 2015. p. 36-51.

distinções são predominantemente sociais, e não determinadas sobretudo pela biologia, como é implícito nos termos sexo ou diferença sexual. A ênfase na natureza relacional do gênero provocou uma reorientação nos estudos que antes se concentravam exclusivamente nas mulheres, destacando a necessidade de investigar as relações de gênero, dado que a história das mulheres não pode ser dissociada da história dos homens.

Na definição de Scott “[...] o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder”³³⁴. Portanto, para a autora o gênero é descrito como um elemento intrínseco às relações sociais, moldado pelas percepções das diferenças entre os sexos. Além disso, ela enfatiza que o gênero desempenha papel fundamental na forma como as relações de poder são estruturadas e interpretadas na sociedade. Em outras palavras, o gênero não se limita à identidade e comportamentos de gênero, mas também atua enquanto lente primordial pela qual as dinâmicas de poder são expressas e compreendidas em contextos sociais. Essa perspectiva ressalta a importância de considerar o gênero como um fator crítico na análise das interações humanas e das estruturas de poder que permeiam a sociedade.

A incorporação do gênero como categoria de análise representou inovação significativa. No entanto, essa abordagem se depara com desafios práticos, notadamente na sua aplicação. Surgem divergências substanciais entre os autores quanto à maneira de utilizar o conceito e uma das mais proeminentes se relaciona ao próprio conceito. A questão fundamental é se o gênero deve ser considerado categoria empírica, ou seja, algo que pode ser observado diretamente na realidade ou se, ao contrário, deve ser encarado predominantemente enquanto categoria analítica, cujo principal propósito é oferecer estrutura interpretativa para compreender as dinâmicas sociais e culturais relacionadas ao sexo e às identidades de gênero.

No seu artigo “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”³³⁵, publicado em 1995, Joan Scott defende o uso do conceito não apenas como categoria histórica, mas também enquanto ferramenta metodológica, sob o argumento de que o gênero não se limita a descrever componentes abstratos, mas fenômenos históricos concretos, com raízes empíricas. Daí sua crítica à abordagem estritamente descritiva que muitos estudos históricos adotavam, bem como o uso simplista de gênero como intercambiável por mulheres. Em contrapartida, sua proposta consiste em empregar o conceito para compor uma estrutura analítica que examina criticamente as relações de poder e identidade de gênero na sociedade.

³³⁴ SCOTT, Joan. Gênero: uma Categoria Útil de Análise Histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 20 n. 2, 1995, p. 86. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 6 nov. 2023.

³³⁵ *Ibid.*, p. 86.

A mesma postura é defendida pela historiadora francesa Louise Tilly (1994)³³⁶, que critica o viés excessivamente descritivo que permeia muitos estudos dedicados à história das mulheres. Ela enfatiza a importância de abordar o gênero por meio de processo conceitual, capaz de questionar e desafiar as concepções predominantes dentro da disciplina história.

Entretanto, há divergências entre as duas abordagens. De acordo com Eleni Varikas, Joan Scott argumenta que, no domínio da história social, fortemente influenciado pelo determinismo econômico, a possibilidade de conceitualização é limitada, destacando-se a necessidade de uma “epistemologia mais radical”, que encontra potencial nas abordagens associadas ao pós-estruturalismo, particularmente aquelas relacionadas a Michel Foucault e Jacques Derrida. Por outro lado, Louise Tilly defende que os métodos da história social são os mais apropriados para o desenvolvimento de categorias de análise e questões que possam desafiar todos os historiadores³³⁷.

Outra pesquisadora que se debruça sobre o tema é Maria Odila da Silva Dias³³⁸, que enfatiza a necessidade de contextualizar meticulosamente os significados atribuídos ao masculino e ao feminino, com o objetivo de compreendê-los à luz das construções legadas pelo passado. A pesquisadora ressalta a relevância da perspectiva crítica, ancorada na compreensão de que o conhecimento teórico está inextricavelmente ligado aos sistemas de dominação, neste sentido, cabe ao historiador (a) a investigação e a contextualização de tais conceitos.

Este breve balanço bibliográfico ilustra a contínua controvérsia em torno do conceito de gênero e suas formas de utilização, as oportunidades e desafios inerentes aos estudos que buscam, simultaneamente, examinar a construção de discursos e representações sobre as mulheres, ao mesmo tempo em que recupera suas experiências e confere-lhes significado. No contexto da análise da participação das mulheres nas esferas de gestão universitária, é relevante conceituar o que é este poder, mesmo que de forma breve. Segundo Foucault, o poder é concebido como manifestação de práticas sociais que evoluem ao longo da história. Não se trata, portanto, de entidade natural ou de objeto estático, mas de fenômeno que se desenvolve historicamente³³⁹. Além disso, Foucault percebe o poder como força geradora de micropoderes, dotados de singularidades e que permitem abordar aspectos específicos da realidade.

³³⁶ TILLY, Louise Audino. Gênero, história das mulheres e história social. *Cadernos Pagu*, Campinas-SP, n. 3, p. 28–62, 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1722>. Acesso em: 19 jul. 2023.

³³⁷ Cf. VARIKAS, Eleni. Gênero, experiência e subjetividade: a propósito do desacordo Tilly-Scott. *Cadernos Pagu*, Campinas-SP, n. 3, p. 63–84, 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1723/1707>. Acesso em: 6 nov. 2023.

³³⁸ DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Teoria e método dos estudos feministas: perspectiva histórica e hermenêutica do cotidiano. Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992, p. 39-53.

³³⁹ FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

A perspectiva de Foucault é fundamental para a análise das desigualdades de gênero, pois ele as concebe como uma rede complexa de relações, sempre em tensão. Essa abordagem não admite polaridades fixas, pelo contrário, reconhece que homens e mulheres, por meio de diversas práticas sociais, estabelecem relações caracterizadas por contínuas negociações, avanços, recuos, consentimentos, revoltas e alianças³⁴⁰. Portanto, a análise foucaultiana permite uma compreensão mais profunda das dinâmicas que moldam as relações de gênero e as diferentes formas de interação entre homens e mulheres na sociedade. Para o filósofo, o poder é uma força dinâmica, entrelaçada no próprio tecido do corpo social, um conjunto complexo de relações que permeia cada aspecto desse corpo social. O conceito de “poder disciplinar” revela-se nas estruturas organizacionais, onde a dominação se expressa por meio dos conhecimentos consagrados e da difusão da ideologia. Nessa concepção, o poder na esfera social não se apresenta de forma homogênea nem se encontra centralizado; antes assume sentidos e direções desiguais, que se configuram de acordo com os variados campos que compõem a sociedade³⁴¹. A abordagem foucaultiana sugere uma análise minuciosa e abrangente do poder, desde as instituições mais formais até os aspectos mais cotidianos das interações humanas.

Segundo Foucault, a desigualdade de gênero se fundamenta na premissa de uma suposta diferença natural entre os sexos, que atribui às mulheres características negativas, desfavoráveis no que respeita à participação plena e igualitária na sociedade, daí serem frequentemente relegadas ao papel tradicional de esposa submissa, mãe e dona de casa, enquanto seus direitos políticos e trabalhistas são sistematicamente cerceados, como resultado de uma longa história de imposição da ideia de inferioridade por parte da sociedade patriarcal.

As relações de subordinação, que se manifestam na desigualdade entre os gêneros, são observáveis em múltiplos âmbitos sociais, com destaque para o ambiente de trabalho³⁴². Este contexto tem consistentemente reafirmado a existência arraigada de uma hierarquia de gênero, resultando em oportunidades de promoção substancialmente mais limitadas para as mulheres. A partir do início do século XX, tornou-se evidente uma profunda mudança no mundo do trabalho, destacando-se a considerável entrada das mulheres em diversos segmentos profissionais, mudança que gerou crescente necessidade de aprimoramento do nível educacional das mulheres, desencadeando, assim, transformações na estrutura social.

³⁴⁰ Cf. FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: A vontade de saber*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

³⁴¹ FOUCAULT, Michel. *Op. cit.*, 1987.

³⁴² Cf. MENEZES, Maria Isolda Castelo Branco Bezerra de. Mulher, poder e subjetividade. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 59-85, set. 2002. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/malestar/v2n2/04.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2023.

Apesar do aumento da presença das mulheres no mercado de trabalho, a dinâmica intrínseca às esferas domésticas mantém, em grande medida, a expectativa de que elas continuem desempenhando o papel de cuidadoras dos filhos e das tarefas domésticas, o que resulta em sobrecarga de trabalho e dificuldades no progresso na carreira. Pouco se alteram os preconceitos e estereótipos no campo profissional. Em contrapartida, os homens, com menor carga de responsabilidades no âmbito familiar, encontram-se em posição mais favorável para se destacar nos espaços profissionais³⁴³.

É evidente que as concepções tradicionais sobre os comportamentos socialmente atribuídos a homens e mulheres ainda perduram e tal persistência se reflete nitidamente na forma como são percebidos e tratados nos ambientes profissionais. Um exemplo marcante dessa realidade se evidencia na disparidade salarial entre os gêneros, justificada pela subvalorização do trabalho feminino, ao que se soma a dificuldade enfrentada de conquistar posições de mando, mesmo quando possuem currículos bem avaliados.

No espaço universitário situação semelhante ainda persiste. Embora as mulheres já constituam maioria em diversos cursos, ocupem mais de 50% das vagas na pós-graduação do país e tenham ganhado espaço crescente em departamentos acadêmicos, é notável que sua presença tende a se limitar aos cargos de menor prestígio, chefias e coordenações no âmbito do seu departamento e programa de pós-graduação. Assim, na gestão da USP e da Unicamp, torna-se evidente que, à medida que se progride na hierarquia, a presença feminina diminui substancialmente. Os memoriais aqui estudados deixam esse aspecto patente. Entretanto, não basta a análise interna, é preciso questionar acerca da presença das professoras em órgãos que decidem o destino de verbas e ajudam a delinear a política científica do país, daí a importância de verificar se estiveram presentes em agências nacionais como CAPES e CNPq, e na Fapesp, no nível estadual.

Ainda é relevante verificar a representatividade dessas docentes nas associações acadêmicas correspondentes às suas áreas de atuação, nomeadamente a Associação Nacional de História (ANPUH) e a Associação Brasileira de Antropologia (ABA). Além disso, é preciso verificar a presença das mulheres nas revistas acadêmicas editadas por estas associações, a *Revista Brasileira de História* e a *Revista de Antropologia*.

No campo da gestão universitária, a chefia de Departamento detém um conjunto de atribuições, que incluem supervisão, coordenação e fiscalização das atividades realizadas no

³⁴³ Cf. BADINTER, Elisabeth. *Um Amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

Departamento e suas dependências, assegurando seu adequado funcionamento. Além disso, do poder relativo à competência específica, representa o Departamento em órgãos colegiados da universidade e desempenha papel crucial na coordenação do plano das atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como na contribuição para o plano global de ação do Centro ou Faculdade a que se subordina a instância departamental. A chefia também supervisiona o pessoal docente e administrativo, monitora a frequência, assiduidade e desempenho dos alunos, apresenta relatórios periódicos das atividades, promove a seleção de monitores e cuida da guarda dos bens patrimoniais destinados ao departamento³⁴⁴.

Destaca-se o relato da professora Sylvia Novaes que, ao se referir em seu memorial de titularidade ao trabalho como chefe de Departamento de Antropologia, esclarece os desafios que enfrentou:

A presença dos professores no Departamento era ainda diminuída pelo fato de alguns deles ocuparem cargos administrativos em outros locais. Em outubro de 1999 fui eleita chefe do Departamento de Antropologia, cargo que relutara em ocupar ao longo dos anos, por receio de que muito tempo de pesquisa me fosse tirado. Em outubro de 2001 fui reeleita para um mandato de mais dois anos³⁴⁵.

Ela destaca seus feitos enquanto chefe, enfatizando a posição política e simbólica do cargo:

No primeiro mandato meu objetivo maior foi conseguir um número de contratações que nos permitisse voltar a ser um departamento com a atuação acadêmica e científica que sempre havia nos distinguido. Numa dura batalha consegui 3 novos claros e não hesitei em colocá-los em concurso de uma única vez, tal era a nossa carência³⁴⁶.

A professora destacou a importância da participação dos estudantes: “Em 2002, com o apoio do movimento dos estudantes e após uma longa greve conseguimos mais três contratações”³⁴⁷. Note-se que apenas essa professora citou as disputas dentro da universidade, a exemplo das greves e seus efeitos. Referiu-se, ainda, à colaboração dos colegas de Departamento e o esforço para melhorar os cursos de graduação, com apoio da Comissão de Graduação, presidida pelo professor Vagner Gonçalves da Silva, e dos programas de pós-graduação, coordenados por Lilia Schwarcz e Márcio Silva, que também passaram por

³⁴⁴ Cf. BARBOSA, Milka Alves Correia; PAIVA, Kely César Martins de; MENDONÇA, José Ricardo Costa de. Papel social e competências gerenciais do professor do ensino superior: aproximações entre os construtos e perspectivas de pesquisa. *Organizações & Sociedade*, Salvador, v. 25, n. 84, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/15167>. Acesso em: 14 set. 2023.

³⁴⁵ NOVAES, Sylvia Caiuby. *Op. cit.*, p. 44.

³⁴⁶ *Ibid.*, p. 44.

³⁴⁷ *Ibid.*, p. 44–45.

reformulação, visando atender às demandas das agências, ao mesmo tempo em que mantiveram compromisso com a qualidade da formação.

Sylvia aborda a criação de um novo espaço físico anexado ao prédio de Filosofia e Ciências Sociais, que possibilitou a reestruturação das secretarias, com vistas a aprimorar o atendimento aos alunos. No entanto, criticou os serviços de prevenção e manutenção da universidade, incapazes de controlar os cupins, que causaram danos às salas e comprometiam a estrutura e ambientação acústica, o que bem indica que os desafios na gestão do departamento transcenderam as questões puramente acadêmicas.

No seu terceiro mandato como chefe de Departamento, de outubro de 2007 a outubro de 2009, Sylvia dedicou-se à recuperação da sala, adotando placas de gesso como medida preventiva contra os cupins. No entanto, a reforma demorou quase dois anos, o que a levou a criticar a lentidão dos serviços da Faculdade. Contudo, ela ressalta ganho significativo decorrente dessa demora, uma vez que outras salas do prédio também foram equipadas com recursos audiovisuais. A antropóloga destaca os ganhos obtidos ao longo de suas três gestões e salienta a contratação de dez novos docentes, quase igualando o número de professores que o departamento possuía em seu primeiro mandato. Além disso, ressalta a abertura das três primeiras vagas para professores titulares³⁴⁸.

Nas narrativas das professoras Sylvia Caiuby e Vanessa R. Lea, destaca-se uma diferença notável no peso atribuído à atividade de chefia. Enquanto a primeira discorre extensamente sobre sua experiência, a segunda, docente da Unicamp, menciona de forma mais sucinta sua gestão, entre agosto de 2005 e fevereiro de 2008. O desafio, contudo, guardava semelhanças e Lea menciona seu esforço para contratar novos professores, com o objetivo de equiparar o departamento com o de outras instituições, como USP, UnB, Museu Nacional e UFSC. No entanto, ela não obteve sucesso, apesar de o relatório da Capes ressaltar a necessidade de aumentar o quadro de professores na instituição. Outra docente bastante sucinta é Sara Albieri, do Departamento de História da USP, que se limitou a mencionar ter ocupado o cargo, sem comentários adicionais³⁴⁹. A mesma postura foi adotada por Heloísa Pontes, que no momento da redação do memorial de titularidade ocupava a chefia do seu Departamento.

Já o responsável pela gestão da Pós-Graduação possui diversas responsabilidades, que incluem desde o planejamento do ensino até a interlocução com órgãos de fomento, como a CAPES. Suas atividades fundamentais englobam apoiar e acompanhar a elaboração de projetos para a criação de cursos de Pós-Graduação, verificando se as propostas estão em conformidade

³⁴⁸ *Ibid.*, p. 44–45.

³⁴⁹ Cf. ALBIERI, Sara. *Op. cit.*, p. 35.

com as exigências legais e regulamentares. Além disso, oferece suporte e orientação no processo de avaliação dos cursos de Pós-Graduação, assegurando que atinjam os padrões de qualidade estabelecidos. Também supervisiona o processo de emissão de certificados e diplomas, garantindo que sejam concedidos de acordo com as normas estabelecidas. Acompanha, ainda, o processo de distribuição e pagamento de bolsas, auxilia na proposição e atualização das políticas e diretrizes da pós e zela pela implementação dos objetivos e políticas estabelecidos para o programa. Por fim, organiza as informações relacionadas ao programa com vistas à divulgação tanto interna quanto externa³⁵⁰.

Várias professoras compartilharam suas experiências como coordenadoras, a começar pela professora Maria Helena Rolim Capelato, que descreve como seu trabalho foi realizado em colaboração com as professoras Maria Lígia Prado e Laura de Mello Souza, com o objetivo de elevar a nota do programa, uma vez que a CAPES havia atribuído a nota 6, ou seja, o programa perdeu a nota máxima anteriormente obtida³⁵¹. A professora também reflete sobre a oportunidade de interagir com outros coordenadores e menciona a expectativa dos colegas em relação à sua participação, dado que ela já havia integrado o comitê de avaliação da Capes. Ela afirma: “Na verdade, devo confessar que aprendi mais com eles do que pude ensinar, pois o sistema da CAPES está em constante evolução e as regras mudam frequentemente”³⁵².

A docente Zilda Yokoi, do Departamento de História da USP, destaca em seu relato que ocupou o cargo de coordenadora de pós-graduação em dois mandatos consecutivos, durante o período de 1997 a 2000. É relevante notar que, assim como Sylvia, que desempenhou o papel de Chefe de Departamento da Antropologia, Zilda aborda questões relacionadas à estrutura da universidade. No âmbito estrutural, Zilda menciona a criação de um espaço de estudo e relaxamento para os alunos de pós-graduação, além de uma sala equipada com computadores e impressora.

No que diz respeito à esfera acadêmica, Zilda relata a implementação dos seminários de pesquisa, envolvendo todos os alunos, que passaram a apresentar seus trabalhos antes dos Exames de Qualificação. Foram estabelecidos os seminários de projetos, nos quais todos os orientadores participaram, junto com alguns orientandos. Já Vera Lúcia do Amaral Ferlini menciona que deixou o cargo de coordenação em 1998 para se dedicar à preparação para a

³⁵⁰ Cf. SALGADO, Monica Santos. Desafios da coordenação de um programa de pós-graduação: relato de uma experiência. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília-DF, v. 16, n. 35, p. 1–23, 2020. DOI: 10.21713/rbpg.v16i35.1710. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1710>. Acesso em: 13 set. 2023.

³⁵¹ Cf. CAPELATO, Maria Helena Rolim. *Op. cit.*, p. 66.

³⁵² *Ibid.*, p. 66.

livre-docência, obtida em 2000. Informa que se tornou vice-coordenadora em 2001, com a responsabilidade de reformular o programa, que havia recebido avaliação muito crítica da CAPES, em função de relatório mal construído³⁵³. Nesse caso específico, evidencia-se que o memorial também é uma oportunidade para explicitar disputas, particularmente evidentes nos casos em que se ocupa cargos, com menção, mesmo que indireta, a outros colegas.

Por fim, destaque-se os relatos concisos de Sara Albieri, da História da USP, que menciona o período de seu mandato de coordenadora da pós-graduação e oferece uma breve reflexão sobre as lições aprendidas durante sua gestão, e de Beatriz Perrone, do Departamento de Antropologia da mesma universidade, que se limita a mencionar o cargo, sem comentários adicionais. Nos relatos das professoras que ocuparam cargos de coordenação, tanto em Antropologia quanto em História, é evidente a constante preocupação com a elaboração de relatórios direcionados à CAPES e a busca pela manutenção ou melhoria da nota do programa de pós-graduação.

De maneira geral, quem ocupa o cargo de direção em uma Faculdade ou Instituto tem como responsabilidade nomear comissões técnicas que desempenham um papel de auxílio na assessoria ao diretor e no suporte aos órgãos de administração da instituição. Além disso, anualmente, é incumbido de elaborar a proposta orçamentária da instituição, sujeita a avaliação e aprovação pelo Conselho, desempenhando um papel fundamental no planejamento financeiro da instituição. O processo democrático também se faz relevante nas atribuições do Diretor, que convoca eleições para selecionar representantes de diversas categorias, tais como docentes, servidores técnicos e administrativos, além do corpo discente e ex-alunos. Estes representantes exercem um papel crítico nos órgãos de administração da instituição. Adicionalmente, é encarregado de convocar eleições para a escolha de representantes dos estudantes nos Conselhos dos Departamentos e Centros Complementares, garantindo a participação dos estudantes na governança acadêmica. Ao término de cada gestão, cabe ao Diretor elaborar um relatório de atividades da unidade, com base nos relatórios fornecidos pelos Departamentos e pelos setores administrativos. Esse relatório proporciona uma visão abrangente das atividades da instituição ao longo do período. Por fim, o Diretor pode exercer outras atribuições conferidas pelos órgãos superiores da instituição, adaptando-se às necessidades e diretrizes.

Para analisar a distribuição de cargos de direção na FFLCH, é importante considerar alguns aspectos. Inicialmente, vale destacar que os Diretores da antiga FFCL (Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras) se distribuía da seguinte forma: cinco deles eram provenientes

³⁵³ FERLINI, Vera Lucia do Amaral. *Op. cit.*, p. 19.

de outras unidades acadêmicas, incluindo nomes como Theodoro Augusto Ramos e Luís Inácio R. Anhaia Melo, da Escola Politécnica, Antônio de Almeida Prado e Ernesto de Souza Campos, da Faculdade de Medicina, e Alexandre Correa, da Faculdade de Direito. Por outro lado, sete diretores eram originários da própria FFCL, dos quais três representavam o curso de História, sendo eles Alfredo Ellis Junior, Astrogildo R. Mello e Eurípedes Simões de Paula. Além disso, havia um diretor da área de Sociologia, o professor Fernando Azevedo, e três diretores ligados à Biologia, a saber, Paulo Sawaya, André Dreyfuss e Mário Guimarães Ferri.

A Reforma universitária culminou na divisão da FFCL em várias unidades autônomas, incluindo a atual FFLCH (Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas), bem como o Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo (IME-USP), o Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (IPUSP), o Instituto de Física da Universidade de São Paulo (IFUSP), o Instituto de Química (IQ-USP), o Instituto de Geociências da Universidade de São Paulo (IGC-USP) e a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Vale mencionar que o professor Eurípedes, que ocupava o cargo de Diretor quando a FFCL foi dividida, continuou à frente da nova unidade resultante, a FFLCH, até o ano de 1972.

A FFCLH possui um histórico de 28 diretorias ao longo de sua existência. Eurípedes Simões de Paula ocupou o cargo de diretor em três ocasiões distintas, 1950 a 1958, 1961 a 1968 e novamente de 1974 a 1977, o que representa 10,71% do total de diretorias. Por sua vez, João Baptista Borges Pereira assumiu a função de diretor duas vezes (7,14% do total), primeiro de 1985 a 1989 e, posteriormente, de 1994 a 1998. No contexto das demais 23 diretorias, é importante ressaltar que apenas duas delas foram ocupadas por mulheres, representando igualmente 7,14% do total. Portanto, a distribuição das diretorias ao longo do tempo ilustra a escassa representação feminina ao longo da história da instituição.

A primeira diretora foi Sandra Margarida Nitrini, do Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada, que liderou a faculdade de 26 de setembro de 2008 a 25 de setembro de 2012, após ter exercido o cargo de vice-diretora. Ela compôs a chapa com o vice Modesto Florenzano. Já a segunda diretora mulher, Maria Arminda do Nascimento Arruda, do Departamento de Sociologia, assumiu a direção da Faculdade de 26 de setembro de 2016 a 25 de setembro de 2020, tendo o professor Paulo Martins como seu vice.

Cenário semelhante se repete quando se analisa a representação das mulheres ocupando o cargo de vice-direção na Faculdade. Eni de Mesquita Samara, do Departamento de História, por exemplo, assumiu a função de vice-diretora de 25 de agosto de 2002 a 24 de agosto de 2003, integrando a chapa liderada pelo diretor Sedi Hirano, que esteve à frente da faculdade de 24 de julho de 2002 a 20 de dezembro de 2005, um feito que não é mencionado em seu memorial de

titularidade, apresentado em 2000. Da mesma forma, Sandra Margarida Nitrini desempenhou essa importante atribuição de 22 de março de 2004 a 21 de março de 2008, fazendo parte da chapa liderada pelo diretor Gabriel Cohn, que exerceu o cargo de direção de 24 de março de 2006 a 25 de setembro de 2008. Atualmente, Ana Paula Torres Megiani, do Departamento de História, ocupa a posição de vice-diretora desde 26 de setembro de 2020, trabalhando em conjunto com o diretor Paulo Martins, que também assumiu sua função na mesma data e permanecerá até 25 de setembro de 2024.

O Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Unicamp teve 16 diretorias em sua trajetória, com ausência de reeleições. Apenas três diretorias foram ocupadas por mulheres, o que corresponde a aproximadamente 18,75% do total. A primeira direção foi liderada pelo filósofo Fausto Castilho de 1969 a 1972. Após intervalo de duas décadas e quatro gestões sob o comando masculino, a professora e antropóloga Marisa Correa tornou-se a primeira mulher a assumir o IFCH, ocupando o cargo de 1989 a 1993. Após o término de sua gestão, o Instituto voltou a ser liderado por quatro diretores. Em 2008, a professora e antropóloga Nádia Farage assumiu a direção do IFCH, permanecendo no cargo até 2012. Após o final de seu mandato, a tendência de quatro gestões masculinas consecutivas se repetiu até a gestão atual, que está sob a responsabilidade da professora Andréia Galvão, do departamento de Ciências Políticas.

No que diz respeito às reitorias, torna-se evidente a mesma tendência observada na análise das pró-reitorias, tanto na USP quanto na Unicamp. A Universidade de São Paulo registra um total de 28 mandatos de reitoria e a única mulher a assumir o cargo foi Suely Vilela, docente da Faculdade de Ciências Farmacêuticas de Ribeirão Preto (FCFRP), o que representa apenas 3,57%. Sua nomeação ocorreu em 23 de novembro de 2005, quando a instituição já contava com 71 anos de existência. A eleição foi bastante disputada. No primeiro turno, o colégio eleitoral é composto pelos membros do Conselho Universitário, dos Conselhos Centrais e pelos representantes das congregações, totalizando 1408 votos. Essencialmente, votam as 37 unidades da USP na capital e no interior, além da Reitoria. Suely, que então era Pró-reitora de Pós-graduação, ficou em segundo lugar na votação da comunidade, apenas 14 votos atrás do então vice-reitor, Hélio Nogueira da Cruz, que saiu vitorioso nessa arguição.

Figura 16 – Quadro eleitoral após o 1º turno realizado no dia 25 de outubro de 2005



O resultado final do primeiro turno das eleições para a Reitoria da USP, realizado no dia 25 de outubro

Nome	Votos	%
Hélio Nogueira da Cruz	659	15,58
Suely Vilela	645	15,25
Antonio Marcos de Aguirra Massola	490	11,58
Adilson Avansi de Abreu	366	8,65
Sedi Hirano	155	3,66
Francisco Rocco Lahr	28	0,66
Walter Colli	27	0,64
Marcos Cortez Campomar	16	0,38
Branco	1.393	32,93
Nulos	175	4,14
Total de votantes	1.408	

Fonte: À ESPERA do segundo turno. *Jornal da USP*, São Paulo, ano XXI, n. 743, out./nov. 2005. Disponível em: <https://www.usp.br/jorusp/arquivo/2005/jusp743/pag0304.htm>. Acesso em: 20 set. 2023.

A segunda etapa do processo eleitoral restringe o direito de voto a apenas um por campus, o que torna a disputa mais restrita e complexa, uma vez que apenas os integrantes do Conselho Universitário e dos Conselhos Centrais têm direito a voto, somando cerca de 290 pessoas na época. É nesse momento que ocorre o elemento decisivo para a vitória da professora Suely. Ela recebe os votos do interior e da Reitoria, onde estava trabalhando na época. No entanto, as faculdades de direito e engenharia não ficaram satisfeitas com essa situação, uma vez que o primeiro candidato que recebeu o apoio dessas faculdades obteve uma vantagem de 14 pontos no primeiro turno, mas mesmo sendo maiores em número, tiveram seus votos reduzidos no segundo turno³⁵⁴. Por fim, esse cenário evidencia as discrepâncias e as disputas políticas e simbólicas que ocorrem dentro da instituição.

Após a eleição, Suely concedeu uma entrevista ao *Jornal da USP*, na qual enfatizou a

³⁵⁴ Cf. À ESPERA do segundo turno. *Jornal da USP*, São Paulo, ano XXI, n. 743, out./nov. 2005. Disponível em: <https://www.usp.br/jorusp/arquivo/2005/jusp743/pag0304.htm>. Acesso em: 20 set. 2023.

necessidade de a Universidade zelar pela qualidade do ensino, promover a inclusão social e debater o processo de escolha do reitor. Durante a entrevista, quando questionada sobre a importância de ser a primeira mulher a ocupar esse cargo, ela se expressou da seguinte forma:

É a comunidade que precisa dizer qual a importância da mulher nesse contexto. Eu diria que fui eleita pelas ideias e propostas que apresentei, e não pelo gênero. Em nenhum debate e em nenhuma situação se tocou na questão de que eu receberia apoio apenas por ser mulher. Falei em mudança de paradigma porque já tivemos candidatas que, em outras ocasiões, ficaram muito bem colocadas no primeiro turno e depois acabaram não entrando na lista tríplice, o que era um receio nosso³⁵⁵.

Ao ser questionada sobre sua posição como representante de um campus localizado no interior, Suely destaca:

Suely – O campus de Ribeirão Preto tem uma inserção significativa e responde por uma parcela importante da produção científica da USP. É claro que eu acabo representando algo muito diferente pelo fato de ser do interior e ser mulher – o que traz um outro olhar para a Universidade –, mas reitero que os apoios que obtive se devem principalmente à minha atuação na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e à minha maneira de trabalhar. Sempre privilegiei o diálogo e a discussão também com os alunos, não apenas aqueles do Conselho da Pós. Minha prática é só colocar temas em votação quando eles já estão bem trabalhados e aceitos³⁵⁶.

A professora enfatiza a importância de os membros da universidade repensarem sua posição em relação às mulheres. É notável que ela menciona a participação anterior de outras colegas na busca pelo cargo, porém, sem sucesso, especialmente quando a votação se torna mais restrita no segundo turno. Por último, destaco a declaração: “Em nenhum debate e em nenhuma situação se tocou na questão de que eu receberia apoio apenas por ser mulher”. Essa afirmação suscita uma questão importante: qual seria o problema de utilizar o fato de ser mulher como mais um dos elementos na disputa, especialmente quando se observa que, à medida que se ascende na hierarquia, as mulheres ocupam menos cargos? Isso se torna relevante porque, frequentemente, durante processos eleitorais, homens recorrem a estereótipos de gênero, reforçando a ideia de que são “mais preparados”, “mais centrados”, “mais articulados” e “mais corajosos” para assumir essas posições. Portanto, a observação da docente reitera como, ao competir com outros candidatos, muitas vezes as mulheres evitam ou minimizam o fato de serem mulheres na tentativa infrutífera de reduzir tais estereótipos e preconceitos.

No que diz respeito aos cargos de vice-reitor, é relevante notar que essa posição foi ocupada por mulheres em duas ocasiões distintas. A primeira delas com a professora Myriam Krasilchik, da Faculdade de Educação (FE), que exerceu o mandato de 12 de abril de 1994 a

³⁵⁵ VILELA, Suely. A grande prioridade é a graduação. Entrevista. *Jornal da USP*, São Paulo, ano XXI, n. 45, dez. 2005. Disponível em: <https://www.usp.br/jorusp/arquivo/2005/jusp45/pag05.htm>. Acesso em: 20 set. 2023.

³⁵⁶ *Ibid.*

11 de abril de 1998, quando o reitor era Flávio Fava de Moraes, do Instituto de Ciências Biomédicas. A segunda mulher foi a professora Maria Arminda do Nascimento Arruda, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), com mandato de 25 de janeiro de 2022 a 24 de janeiro de 2026, durante a gestão do atual reitor, Carlos Gilberto Carlotti Júnior, da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto. O cenário é semelhante ao da Unicamp, que, desde sua fundação em 1966, possuiu 13 reitores, todos homens, o que ressalta a singularidade da eleição de Suely Vilela.

A criação do CNPq foi aprovada em 1951 e oficializada pela Lei 1.310 em janeiro do mesmo ano, com o objetivo de estimular a pesquisa científica e tecnológica, apoiar a formação de pesquisadores, colaborar com universidades brasileiras e facilitar o intercâmbio internacional. Inicialmente subordinado à Presidência da República e financiado pela União, o CNPq concentrava-se em conceder bolsas de estudo, apoiar conferências científicas e promover intercâmbios científicos no Brasil e no exterior. Em 1964, o CNPq teve sua área de competência expandida pela Lei nº 4.533, passando a formular políticas científicas e tecnológicas nacionais e a lidar com assuntos relacionados à ciência em todos os órgãos do governo. Em 1967, o Programa Estratégico de Desenvolvimento (PED) introduziu uma política científica e tecnológica, estabelecendo o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT).

Em 1985, o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) foi criado pelo Decreto nº 91.146, assumindo a responsabilidade pela política nacional de ciência e tecnologia. O CNPq passou a ser vinculado ao MCT, e algumas de suas funções foram transferidas para o novo Ministério. Em 1995, o CNPq reformulou seu foco para promover o desenvolvimento científico e tecnológico e conduzir pesquisas para o progresso social, econômico e cultural do país. Nesse contexto, o CNPq desempenha um papel crucial no fomento da pesquisa em áreas de relevância estratégica, bem como na capacitação de pesquisadores. Isso é alcançado por meio de investimentos em pesquisa, incluindo a concessão de bolsas, que podem ser obtidas tanto por iniciativa dos próprios pesquisadores quanto por meio de editais direcionados a áreas consideradas prioritárias ou estratégicas pelo CNPq, com o objetivo de promover a produção de conhecimento no país.

Já a CAPES, órgão de fomento vinculado ao Ministério da Educação, foi criada pelo Decreto nº 29.741 de 11 de julho de 1951, e formalmente estabelecida em 1961 pelo Decreto nº 50.737, de 7 de julho de 1961, sob a liderança do Professor Anísio Teixeira. Entretanto, data da década de 1970 a institucionalização da pós-graduação no Brasil, quando ocorreram diversas transformações, a exemplo do credenciamento de cursos pelo Conselho Federal de Educação,

a alocação de bolsas por procedimentos institucionais, o planejamento estratégico para áreas em desenvolvimento, a criação de pró-reitorias de pós-graduação, bem como a definição de papéis claros para a CAPES e o CNPq.

Foi também na década de 1970 que a CAPES estabeleceu comitês de avaliação e critérios nacionais para avaliar a qualidade dos programas de pós-graduação, que incluíam a qualificação do corpo docente, a produção científica, a carga horária de disciplinas e a análise de dissertações e teses. A classificação resultante passou a ser referência para agências de fomento como a Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e o CNPq. Em 1976, a CAPES introduziu uma escala conceitual alfabética para a avaliação dos programas de pós-graduação no Brasil. A escala de avaliação, que originalmente compreendia as classificações de "A" a "E", denotando a excelência dos programas "A" e as deficiências dos programas "E", passou por uma reformulação significativa em 1998. Nesse ano, a CAPES implementou um modelo de avaliação mais rigoroso, almejando atingir padrões de qualidade internacionalmente reconhecidos. Nesse novo sistema, a tradicional escala conceitual alfabética foi substituída por uma escala numérica, variando de "1" a "7". Os cursos que recebem notas "6" e "7" são considerados de padrão internacional, sendo que a nota "7" representa a mais alta classificação. Por outro lado, qualquer programa que obtenha um conceito abaixo de "3" enfrenta a possibilidade de descredenciamento³⁵⁷. Destaque-se, ainda, a implementação do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), sob a supervisão da CAPES³⁵⁸. Os planos têm como principal objetivo orientar e direcionar as atividades da pós-graduação em um período específico, considerando as condições presentes e as perspectivas futuras³⁵⁹.

³⁵⁷ Os programas acadêmicos são avaliados e classificados com base em um sistema de conceitos que reflete o seu desempenho. Esses conceitos são distribuídos de acordo com a seguinte estrutura: a) Conceitos 6 e 7 são atribuídos exclusivamente a programas de doutorado que demonstram excelência, equiparável aos mais renomados centros internacionais de ensino e pesquisa. Esses programas também devem apresentar uma alta inserção internacional, capacidade de formar novos grupos de pesquisa e ensino, além de contar com um corpo docente que desempenha um papel de liderança na sua comunidade acadêmica. b) O Conceito 5 é o mais alto possível para programas que ofereçam apenas mestrado e indicam um desempenho de alto nível. c) O Conceito 4 é atribuído a programas com bom desempenho. d) O Conceito 3 representa um desempenho regular, atendendo ao padrão mínimo de qualidade. e) Por fim, os Conceitos 1 e 2 indicam desempenho fraco, abaixo do padrão mínimo exigido. Essa classificação ajuda a diferenciar a qualidade e a excelência dos programas acadêmicos em instituições de ensino e pesquisa.

³⁵⁸ Cf. BARRETO, Francisco César de Sá; DOMÍNGUES, Ivan. O PNPG 2011-2020: Os desafios do país e o sistema nacional de Pós-graduação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 17-53, set. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399360931006>. Acesso em: 6 nov. 2023.

³⁵⁹ Cf. HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os planos nacionais de pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na pós-graduação brasileira. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133-160, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10315>. Acesso em: 6 nov. 2023.

Tabela 15 - Histórico dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG)

Plano	Período	Objetivos	Contexto Político
I PNPG	1975 a 1979	Formar professores universitários para melhorar a qualidade e atender ao aumento de estudantes, capacitar pesquisadores para criar centros de pesquisa que atendam às necessidades da sociedade e preparar profissionais qualificados para atender às demandas das instituições privadas e públicas no mercado de trabalho.	No período do regime militar, houve uma modernização significativa do aparato estatal, com um foco central na defesa nacional e no desenvolvimento.
II PNPG	1982 a 1985	Aprimorar a capacitação de recursos humanos qualificados para desempenhar atividades docentes e de pesquisa em diversas áreas, a fim de atender às necessidades tanto do setor público quanto do privado.	Foi um período caracterizado por uma crise econômica severa, hiperinflação, o término do regime ditatorial no país e o estabelecimento do Ministério de Ciência e Tecnologia em 1985.
III PNPG	1986 a 1989	Estabelecimento da pós-graduação como parte integral das instituições acadêmicas, capacitação de recursos humanos altamente qualificados e aprimoramento da qualidade dos programas de pós-graduação.	O Plano elaborado marcou o início de um governo democrático, que tinha como objetivo alcançar a independência econômica, científica e tecnológica, um princípio consagrado na Constituição de 1988, um marco na redemocratização e expansão das Fundações de Amparo à Pesquisa (FAPs).
IV PNPG	Não promulgado (1994-2002)	Ampliação da variedade de modelos de pós-graduação, reformulação do processo de avaliação e maior inserção internacional do Sistema Nacional de Pós-Graduação.	Em 15 de março de 1990, a Medida Provisória nº 150 extinguiu a CAPES, criando uma agitação significativa nas universidades e capturando a atenção da opinião pública. A medida foi revertida em menos de um mês, em 12 de abril, pela Lei nº 8.028/90, que recriou a Instituição. Dois anos mais tarde, a Lei nº 8.405/92 conferiu ao poder público a autorização para transformar a Coordenação em uma Fundação Pública, revitalizando ainda mais sua importância e atuação. Esse período tumultuado também coincidiu com outros eventos, como a abertura econômica, a turbulência política e a implementação do Plano Real, moldando o cenário político e econômico do país.
V PNPG	2005 a 2010	A ampliação da coordenação entre as agências para desenvolver e respaldar os Programas Estratégicos Específicos, bem como a intensificação da colaboração entre as agências federais, os governos estaduais, incluindo as Secretarias de Ciência e Tecnologia, as fundações de apoio e o setor empresarial.	Neste período, adotou-se uma política de investimentos na pós-graduação no país, paralelamente à consolidação do sistema de Ciência e Tecnologia. Isso foi notável com a promulgação da Lei de Inovação em 2004 e a criação dos Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia (INCTs) em 2008, ocorrendo concomitantemente com o aumento

			dos gastos públicos e a expansão do sistema universitário
VI PNPG	2011 a 2020	Apoiar a educação básica e outros níveis de ensino, ao mesmo tempo em que buscava a criação de programas de pós-graduação inovadores, que oferecessem maior interdisciplinaridade e flexibilidade curricular.	A crise econômica e política afetou profundamente o V PNPG após o ano de 2015 com a redução dos fundos federais destinados ao ensino superior, desencadeando-se um processo de desvalorização das ciências. Além disso, houve cortes orçamentários significativos em Ciência e Tecnologia (C&T). Em 2019, após a eleição de Jair Messias Bolsonaro, a situação se agravou com o contingenciamento de parte do orçamento destinado às despesas das universidades federais, prejudicando o financiamento de bolsas acadêmicas e a aquisição de insumos para pesquisa.

Fonte: FERREIRA, Marieta de Moraes; MOREIRA, Regina da Luz (org.). *Capex, 50 anos: depoimentos ao CPDOC-FGV*. Rio de Janeiro: FGV; Brasília: CAPES, 2002. Elaborada pela autora.

Em 2019, houve proposta de fusão entre o CNPq e a Capes, que ficariam subordinados ao Ministério da Educação (MEC) e dariam origem a uma nova agência, a Fundação Brasileira para a Ciência, sob argumento de sobreposição de funções, o que felizmente não ocorreu em função da mobilização dos pesquisadores de todo o país³⁶⁰.

Além disso, é necessário salientar que, até o momento, o VII Plano Nacional de Pós-Graduação ainda não foi elaborado e o último, o VI PNPG, teve seu ciclo encerrado em 2020. Essa lacuna no planejamento se deve, em grande parte, à desorganização política que afetou diversos órgãos educacionais e científicos durante o governo anterior, liderado por Jair Messias Bolsonaro. Nesse cenário de ausência de um plano vigente, cabe ao governo atual assumir a responsabilidade de promover o diálogo entre o Ministério da Educação e o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, em conjunto com o Congresso Nacional e a comunidade acadêmica, visando à elaboração de um novo Plano Nacional de Pós-Graduação que oriente as ações futuras na área.

Em relação à estrutura de gerenciamento das atividades, a Capes possui o Conselho

³⁶⁰ Cf. ESCOBAR, Herton. Pesquisadores “abraçam” CNPq e criticam proposta de fusão com a CAPES. *Jornal da USP*, São Paulo, out. 2019. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/politicas-cientificas/pesquisadores-abracam-cnpq-e-criticam-proposta-de-fusao-com-a-capes/>. Acesso em: 12 set. 2023.

Superior, que é responsável por estabelecer as diretrizes e prioridades para as atividades da entidade, com base em propostas apresentadas pelo presidente da instituição. O Conselho avalia e encaminha ao ministro da Educação a proposta do Plano Nacional de Pós-Graduação e contribui com sugestões para o Plano Nacional de Educação. Outras atividades incluem a análise de critérios e procedimentos para a concessão de bolsas de estudo e auxílios, a aprovação da programação anual e da proposta orçamentária da CAPES, bem como a aprovação do relatório anual de atividades da entidade. Além disso, ele avalia processos enviados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e tem a responsabilidade de definir o processo e os critérios para a escolha de coordenadores das áreas de avaliação, encaminhando suas indicações ao presidente da CAPES por meio de listas tríplices.

Nesse contexto, ao analisar o histórico de mulheres que ocuparam a presidência da Capes, notamos que, dos 27 mandatos de presidência, apenas 18.5% foram assumidos por mulheres. A primeira delas foi Susana Gonçalves, que exerceu o cargo de 1964 a 1966. Em seguida, Eunice Ribeiro Durham assumiu a liderança por três mandatos, inicialmente em 1990-1991, seguido por 1992 e, por último, em 1995. Durante o intervalo de 1992 a 1995, Maria Andréa Loyola também ocupou a presidência. Mais recentemente, de 2021 a 2023, Claudia Mansoni Queda de Toledo assumiu o comando, e hoje a presidência está a cargo de Mercedes Bustamante, que tomou posse oficialmente em 16 de fevereiro de 2023. Ao examinarmos o histórico de presidência da Capes, é importante destacar que, no período de 2004 a 2016, a agência teve apenas dois presidentes: Jorge Almeida Guimarães, que liderou de 2004 a 2015, e Carlos Afonso Nobre, que ocupou o cargo em 2015 e 2016. No entanto, após esse período, a agência enfrentou desafios significativos, incluindo instabilidade política e social, resultando em quatro trocas de presidentes e cortes profundos de verbas, bem como atrasos no pagamento de bolsas, no curto intervalo de 2016 a 2022. No que diz respeito à Diretoria Executiva do CNPq, cuja função é o planejamento, acompanhamento e avaliação das ações e programas em conformidade com a política nacional de ciência, tecnologia e inovação, é notável que, ao longo de seus 29 mandatos, nunca houve uma mulher ocupando a presidência, sendo que cada mandato foi desempenhado por um membro distinto.

Conforme se pode observar, nenhuma das professoras ocupou a presidência da Capes, mas algumas participaram dos Comitês de Assessoramento de História do CNPq e de Avaliação da CAPES. Para fazer parte desses comitês, é necessário atender a certos requisitos, tais como: ter uma trajetória contínua de pesquisa, com reconhecido mérito acadêmico, histórico consistente de publicações, incluindo livros, capítulos de livros e artigos em revistas bem avaliadas no Qualis/CAPES, indexação no SCIELO e registro ISI. Além disso, é preciso

demonstrar habilidade na orientação de estudantes de Iniciação Científica (IC), Mestrado (ME) e Doutorado (DO), bem como ser membro ativo em grupos de pesquisa. Portanto, é justo salientar que, ao integrar esses espaços, essas mulheres alcançam um patamar de destaque entre seus pares, pois passam a fazer parte de um conjunto que transcende seus departamentos, faculdades e universidades, contribuindo para uma visão mais abrangente da pesquisa científica em História e Antropologia no Brasil.

Nesse contexto, algumas professoras compartilham suas experiências de participação nos comitês de avaliação da CAPES e CNPq. Por exemplo, a professora Maria Stella Bresciani, da Unicamp, em seu memorial de titularidade apresentado em 2001, reflete sobre sua participação em ambos os espaços, referindo-se às dificuldades que enfrentou em trinta anos de vida universitária. A professora optou por não se referir aos cargos ocupados dentro e fora da universidade, mas pontua que sempre teve o cuidado de não comprometer suas atividades como professora universitária e, por conseguinte, suas pesquisas. Ao mencionar as atividades na CAPES e CNPq, afirma:

As funções de representação junto ao CNPq e agora na CAPES constituem um gratificante reconhecimento acadêmico dos colegas da área. Na Comissão Acadêmica do CNPq, pude entrar em contato com a ampla rede de pesquisas em desenvolvimento nas principais instituições de ensino brasileiras. Esse contato resultou na constatação de quanto a área de História tem avançado em relação à pesquisa nos últimos anos, diversificando as preocupações temáticas e enfoques teóricos de modo a ampliar o campo de indagações em nítida tendência de aproximação de disciplinas correlatas. São evidentes os recursos a métodos e recortes temáticos da Antropologia, Sociologia, Arquitetura e Urbanismo, Teoria Literária e Psicologia, além dos vínculos mais antigos com a Demografia e os métodos quantitativos. Trabalhos de nítido recorte interdisciplinar, por vezes ensaios de transdisciplinaridade, colocam a pesquisa histórica em posição bastante privilegiada na área das Ciências Humanas. Creio que o abandono de modelos interpretativos rígidos, avessos a aceitarem resultados que os contradizem, contribuíram de forma evidente para esse sopro de liberdade presente em grande parte dos trabalhos historiográficos. Sobre a experiência na CAPES, tenho mais a aprender do que a relatar. Fica, assim, para outro momento discorrer sobre uma posição que com certeza exige e exigirá ainda muito maior dedicação³⁶¹.

Bresciani ressalta que sua participação na Comissão Acadêmica do CNPq a conectou com a ampla diversidade de pesquisas em curso nas principais instituições de ensino do Brasil, particularmente na área de História. Isso ilustra como o envolvimento em comitês de avaliação e representação pode ter um impacto significativo na carreira dos professores, proporcionando uma expansão de suas redes de contatos e, conseqüentemente, ampliando suas perspectivas de colaboração em outras pesquisas.

A historiadora Maria Helena Rolim Capelato, no seu memorial de titularidade, embora

³⁶¹ BRESCIANI, Maria Stella Martins. *Memorial*. 2002. 35 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002, p. 32.

também discuta sua contribuição no Comitê de Avaliação da CAPES, adota uma abordagem mais reflexiva, destacando sua participação em diversas atividades de gestão na universidade. Isso caracteriza seu memorial de forma abrangente, pois ela analisa de forma mais detalhada cada etapa de sua trajetória. Ela menciona sua primeira participação no comitê no biênio 1995–1997 e reflete sobre essa experiência:

Esta primeira experiência de trabalho junto à CAPES foi extremamente gratificante, não só pelo contato altamente estimulante e amistoso com a Prof. Margarida e demais membros do Comitê, mas também pela possibilidade de conhecimento da Pós-Graduação e a pesquisa na área no plano nacional. Naquela época, o número de Programas era bastante reduzido e alguns poucos tinham credenciamento para o Doutorado na área de História³⁶².

Ela aborda o assunto de maneira bastante similar à professora Bresciani e descreve como essa participação foi enriquecedora e permitiu que ela aprofundasse seu conhecimento sobre a pós-graduação. Ela dá mais detalhes sobre a sua segunda experiência no comitê:

No mês de julho de 1997, foi realizada nova consulta aos Programas de Pós-Graduação e fui indicada Representante da área junto à CAPES, o que supunha a coordenação do Comitê de História que atuaria durante o biênio 1997-1999. Esta experiência também foi muito importante para a minha trajetória profissional, mas infinitamente mais complexa do que a primeira, sobretudo porque substituí a Prof. Margarida, altamente competente e experiente. Com ela aprendi o "caminho das pedras", sem saber que neste segundo momento ele seria bem mais árido e difícil de caminhar. Nesse biênio a CAPES reformulou completamente o seu sistema de avaliação, introduzindo notas em lugar dos conceitos; além disso, o Comitê deveria apresentar uma classificação dos programas. Este foi o aspecto mais complicado da tarefa e o mais trabalhoso porque, para o aferimento das notas, a Agenda introduziu um sistema informatizado, que foi testado nessa ocasião, apresentando muitas falhas. O sistema era composto por um conjunto de tabelas, de difícil compreensão e preenchimento, o que dificultou extremamente o trabalho da nossa equipe. Mas a experiência continuou sendo muito válida devido ao contato mais frequente com os programas, antigos e novos, o que permitiu aprofundar o conhecimento, não só das pesquisas na área, mas também do funcionamento do sistema de pós-graduação no seu conjunto. As visitas aos Programas foram muito importantes nesse sentido³⁶³.

Ao discutir as dificuldades que enfrentou durante sua participação no comitê devido às mudanças nas notas, a professora destaca um ponto crucial: a influência de fatores externos à universidade nas atividades de gestão acadêmica. Na USP e Unicamp, essa dinâmica está mais concentrada no âmbito estadual, devido à peculiaridade de serem instituições administradas e mantidas pelo governo estadual de São Paulo. No entanto, quando os representantes dessas universidades participam de comitês em nível federal, suas perspectivas e desafios se ampliam consideravelmente. Nesse contexto, as questões que afetam a gestão acadêmica podem ser

³⁶² CAPELATO, Maria Helena Rolim Capelato. *Op. cit.*, p. 64.

³⁶³ *Ibid.*, p. 65.

moldadas por influências tanto estaduais quanto federais, o que enriquece a compreensão das complexidades enfrentadas pelas instituições de ensino superior.

Essa situação se evidencia no relato da professora Capelato, que menciona as complexidades associadas à informatização do sistema da CAPES, bem como as metas delineadas no contexto do IV PNPG (Plano Nacional de Pós-Graduação). Embora esse plano não tenha sido oficialmente promulgado, suas aspirações incluíam a expansão da diversidade de modelos de pós-graduação, a reformulação do processo de avaliação e o aprimoramento da projeção internacional do Sistema Nacional de Pós-Graduação, temas que ela aborda em seu relato.

A antropóloga Bela Feldman-Bianco, docente da Unicamp, também integrou o sistema de avaliações acadêmicas no início dos anos 2000 e compartilha ideias similares às das historiadoras mencionadas.

A experiência de trabalho como representante da Área de Antropologia e Arqueologia na CAPES e a participação no Comitê Assessor de Ciências Sociais do CNPq me proporcionaram um bom conhecimento sobre o ‘estado das artes’ da Antropologia no Brasil. Muito embora as atividades de representante de área na CAPES sejam extenuantes, não só aprendi a refletir criticamente sobre a ‘audit culture’ baseada no produtivismo, como me levaram a envidar esforços para a expansão do número de programas de pós-graduação em Antropologia (e também Antropologia e Arqueologia) de qualidade e, assim, começar a suprir deficiências regionais³⁶⁴.

No trecho, a docente ainda examina o processo de expansão dos programas de mestrado e doutorado em Antropologia no Brasil ao longo dos anos, destacando o papel central desse crescimento nas discussões do IV PNPG e sua continuidade nas edições posteriores. Ela começa enumerando a situação inicial e observa que, em 2001, havia número limitado de programas, predominantemente localizados no centro-sul do país. No entanto, ao longo do tempo, houve um aumento significativo, sobretudo no Nordeste e no Norte. A professora destaca a criação de programas de mestrado e doutorado na região da Amazônia Legal e aponta a formação de uma comissão intitulada “Culturas, Línguas e Povos da Amazônia Legal”, destacando seu papel crucial no desenvolvimento dos estudos amazônicos. Segundo Bela, essa comissão desempenhou um papel fundamental na influência e estímulo à criação desses programas, inclusive na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), onde o primeiro programa de mestrado e doutorado em Antropologia foi estabelecido em 2007.

Destaque-se a reflexão da professora sobre a necessidade de conciliar as atividades desempenhadas na CAPES com o trabalho na universidade:

³⁶⁴ FELDMAN-BIANCO, Bela. *Memorial*. 2010. 37 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010, p. 37.

Devido à representação da Área na Capes, que implica em viagens constantes, ministrei durante esse período somente uma disciplina de graduação (Antropologia Política), concentrando minhas atividades ao nível de mestrado e doutorado, lecionando disciplinas como ‘Debates Antropológicos’, ‘Cultura e Poder’, ‘Etnografia e Sociedades Contemporâneas’ e Seminário de Pesquisa. Também não tive condições de continuar a orientar bolsistas de iniciação científica, que exigem constante atenção. Assim, no período foram concluídas, sob minha orientação, quatro iniciações científicas (entre 2005 e 2006), cinco mestrados, um doutorado e um pós-doutorado³⁶⁵.

Ao concluir seu memorial, a professora propõe uma reflexão que, provavelmente, surgiria na mente de seus leitores, especialmente nos membros da banca avaliadora: qual a razão de sua busca pela reclassificação apenas nesse momento? Em resposta, ela afirma que sempre desejou o título, entretanto, imersa em múltiplas responsabilidades, viu-se impossibilitada de dedicar o tempo necessário à elaboração cuidadosa de uma tese, um dos pré-requisitos do concurso³⁶⁶. É nesse contexto que se desenha a explicação para sua escolha, que aborda faceta pouco explorada pelas outras professoras, dado que na tentativa de montar uma persona competente e habilidosa, muitas deixam de abordar as dificuldades enfrentadas ao conciliar as atividades de pesquisa, ensino e gestão. A exposição de fragilidades humaniza essas profissionais, ressaltando seu comprometimento e dedicação à construção contínua do campo da educação e da pesquisa.

A estrutura da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo compreende dois órgãos principais: o Conselho Superior e o Conselho Técnico-Administrativo. O Conselho Superior tem a responsabilidade de direcionar a fundação como um todo, tomando decisões estratégicas de relevância nas esferas científica, administrativa e patrimonial. Este órgão é composto por 12 membros, cada um deles com um mandato de seis anos. Dentre os 12 membros, seis deles são escolhidos diretamente pelo governador do Estado, enquanto os demais são nomeados por ele a partir de listas tríplices que resultam de eleições realizadas pelas universidades estaduais paulistas e pelas instituições de ensino e pesquisa, tanto públicas quanto privadas, localizadas no Estado de São Paulo³⁶⁷.

O presidente e o vice-presidente do Conselho Superior são indicados pelo governador do Estado, com mandatos de três anos, a partir de listas tríplices compostas pelos próprios membros do conselho. Importante destacar que o presidente do Conselho Superior também assume o papel de presidente da fundação e seu representante legal. Com sólida trajetória de 62 anos, a Fapesp apresenta um histórico de 245 indivíduos que ocuparam assentos no Conselho

³⁶⁵ *Ibid.*, p. 37.

³⁶⁶ *Ibid.*, p. 37.

³⁶⁷ Cf. Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp). *Membros do Conselho Superior desde 1961*. Disponível em: <https://fapesp.br/9633/membros-do-conselho-superior-desde-1961>. Acesso em: 9 set. 2023.

Superior. É notório, contudo, que apenas cinco dessas posições foram preenchidas por mulheres.

A primeira mulher a integrar o Conselho foi Lenita Correa Camargo, que desempenhou tal papel entre os anos de 1971 e 1977. Ela também conquistou o feito de ser a primeira aluna de um doutorado finalizado na Faculdade de Ciências Econômicas e Administrativas (FCEA) da Universidade de São Paulo, ocorrido em 1958. Lenita também foi uma das fundadoras do corpo docente da Faculdade de Economia e Administração (FEA-USP), onde lecionou a disciplina de Finanças. Decorridos 35 anos desde a inclusão da primeira mulher no Conselho, Suely Vilela Sampaio ascendeu à posição, ocupando-a por dois mandatos consecutivos, entre 2006 e 2012, e subsequentemente entre 2012 e 2018. Além deste feito, Suely se tornou a primeira e única mulher a exercer a função de reitora na Universidade de São Paulo até aquele momento, destacando-se em contexto predominantemente masculino.

A partir do ano de 2019, observou-se mudança significativa no panorama, com a presença de três mulheres no Conselho, representando mais de 50% do conjunto de mulheres que integraram o órgão ao longo de mais de cinco décadas: Liedi Legi Bariani Bernucci, engenheira brasileira que se tornou a primeira mulher a assumir a diretoria da Escola Politécnica da USP, durante o período de 2018 a 2022, Mayana Zatz, bióloga molecular e geneticista brasileira, professora do Departamento de Genética e Biologia Evolutiva do Instituto de Biociências da USP, que também ocupou o cargo de pró-reitora de pesquisa da USP de 2005 a 2009, e Thelma Krug, matemática, professora e pesquisadora brasileira com destacada atuação na área das ciências da Terra e mudanças climáticas. No que diz respeito à presidência da Fapesp, nenhuma mulher ocupou o cargo, nem mesmo de vice-presidente. No Conselho Técnico-Administrativo, tampouco houve mulheres em posições de liderança ou vice-liderança.

A função de assessora surge como uma das mais citadas, quando as docentes assumem a responsabilidade de avaliar projetos submetidos à fundação, abrangendo uma ampla gama de categorias, tais como Bolsas nacionais e internacionais, Auxílios à Pesquisa, Programas e até mesmo eventos científicos e visitas de pesquisadores. Os pareceres elaborados pelos assessores desempenham um papel central no processo de avaliação, servindo como alicerce para as etapas subsequentes, conduzidas pelas Coordenações de Área, Coordenação Adjunta e pela Diretoria Científica da Fapesp durante o processo decisório. É importante destacar que as docentes geralmente não mencionam a participação nesses órgãos de gestão da agência paulista. Entretanto, a professora Gabriela Pellegrino integra o grupo de coordenação de área da Fapesp desde 2020, data posterior à escrita do memorial, que é de 2014. Todas as professoras cujos memoriais são objeto desta pesquisa já desempenharam a atividade de elaborar pareceres para

a Fapesp em algum momento de suas carreiras.

No caso das professoras Eni Mesquita Samara, Maria Helena Pereira Toledo Machado e Marina de Mello e Souza, a atividade de assessoramento à Fundação é mencionada de forma intercalada com outras responsabilidades relacionadas aos pareceres. No caso de Eni, essa atividade não é abordada de forma isolada, mas sim como parte de suas contribuições nesse tema:

Contínuo participando ativamente de Comitês e Conselhos Editoriais de Revistas estrangeiras que já mencionei e de outras que integrei recentemente (*Revista de História Social y de las Mentalidades*, Universidade de Santiago de Chile, 2000; *Revista La Aljaba*, Argentina, 1994 e *Hojas de Warmi*, Universidade de Barcelona, de 1994 a 1999). No Brasil acrescento, após 1994, o Conselho Consultivo da Revista Caderno Espaço Feminino do NEGUEM, da Universidade Federal de Uberlândia. Sou, além disso, parecerista de várias outras e tenho contribuído nesse mesmo sentido com Fundações, Editoras e Centros de Pesquisa fora da USP além naturalmente da FAPESP e do CNPq. Tenho também assessorado a Fundação Carlos Chagas nos concursos de bolsas sobre Relações de Gênero e no exterior a Fundação Guggenheim, a MacArthur Foundation e a Agenda Nacional de Promotion Científica y Tecnológica da Argentina³⁶⁸.

A professora Maria Helena Machado assume postura semelhante, incorporando também as atividades de assessoria realizadas para outras fundações de apoio à pesquisa, semelhantes à Fapesp, em diferentes estados do país:

Acrescento que ofereço assessoria e participo de órgãos e instituições de fomento à pesquisa, revistas e associações profissionais, tanto como assessora científica da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado de São Paulo), FAPESB (Fundação de Amparo à Pesquisa da Bahia), FAPEMAT (Fundação de Amparo à Pesquisa do Mato Grosso do Sul), CAPES e CNPq, entre outros, assessora ad hoc da *Revista de História*, da *Revista Brasileira de História*, *Hispanic American Historical Review*, *Atlantic Studies*, *Estudos Históricos*, entre outras, membro titular do Conselho Consultivo da ANPUH – Regional São Paulo (Associação Nacional dos Professores História)³⁶⁹.

Por fim, a professora Marina de Mello e Souza aborda diversos aspectos do trabalho acadêmico, com foco em atividades de relevância intrínseca ao âmbito das atividades didáticas. Ela sublinha a importância da orientação bibliográfica, análise crítica de trabalhos e relatórios, além da troca de experiências que ocorre em conversas informais com seus alunos. No contexto da colaboração em pesquisas desenvolvidas por outros acadêmicos, Marina destaca sua atuação em bancas examinadoras de qualificação, dissertações e teses, ressaltando como essa contribuição tem impacto no aprimoramento dessas pesquisas e nesse momento faz referência à atividade de assessoria na Fapesp³⁷⁰. Um ponto relevante é o aumento progressivo de convites

³⁶⁸ SAMARA, Eni. *Op. cit.*, p. 52.

³⁶⁹ MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. *Op. cit.*, p. 95.

³⁷⁰ Cf. SOUZA, Marina de Mello. *Memorial*. 2012. 24 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012, p. 19.

para participar desse tipo de atividade ao longo da carreira. Esse fenômeno ilustra um aspecto fundamental da trajetória acadêmica, ou seja, à medida que avançam assumem responsabilidades para além de suas atividades de pesquisa, o que pode ser considerado uma forma de reconhecimento intelectual, que permite maior interação e colaboração com a comunidade acadêmica e científica.

A Associação Brasileira de Antropologia (ABA) foi fundada em 1955, durante a realização da II Reunião Brasileira de Antropologia, ocorrida em Salvador (BA). A decisão de fundar a ABA ocorreu dois anos após o primeiro encontro, que teve lugar no Museu Nacional, no Rio de Janeiro (RJ). Na época, a participação era limitada a um número reduzido de membros, estimado em “algumas dezenas de pessoas”³⁷¹. A ABA é, atualmente, reconhecida como a mais antiga associação científica nas ciências sociais no Brasil e, desde a sua criação, tem se destacado por sua atuação em prol das minorias étnicas, dos marginalizados e por suas tomadas de posição consistentes contra as injustiças sociais.

A Associação Nacional de História (ANPUH), por sua vez, foi fundada em 19 de outubro de 1961, na cidade de Marília, estado de São Paulo, seis anos após a criação da ABA. A fundação da ANPUH foi pautada pela aspiração de profissionalizar o ensino e a pesquisa na área de história, contrapondo-se à predominância da historiografia autodidata que prevalecia na época. Ambas as associações realizam eventos de cunho regional e nacional, a cada dois anos. A ANPUH organiza o Simpósio Nacional de História, que em 2023 alcançou a sua 32ª edição em São Luís/MA. Por sua vez, a ABA promove a Reunião Brasileira de Antropologia, que em 2022 realizou a sua 33ª edição em formato on-line. No intervalo entre esses eventos nacionais, as Seções Regionais de ambas as associações organizam encontros estaduais.

Os temas discutidos nas reuniões e em outros encontros regionais refletem as posições e diretrizes das associações em relação aos acontecimentos contemporâneos. É digno de nota que os antropólogos e historiadores afiliados a essas associações mantêm uma sólida sensibilidade para com os desenvolvimentos teóricos resultantes da análise dos contextos de pesquisa. Esse compromisso se estende à análise dos projetos de desenvolvimento que caracterizaram a segunda metade do século, resultando na formulação de uma agenda de trabalho teórica e crítica, permanentemente alinhada com os acontecimentos globais, bem como na construção de diálogos com associações internacionais e instituições acadêmicas.

Em tais fóruns acadêmicos, desenvolveu-se uma prática de pesquisa reflexiva que, no contexto brasileiro, se moldou de acordo com as disputas e tensões políticas que

³⁷¹ CORRÊA, Mariza. *As reuniões brasileiras de antropologia: cinquenta anos (1953-2003)*. Brasília: ABA, 2003, p. 8.

invariavelmente envolviam os pesquisadores. Nesse sentido, as pesquisas conduzidas no Brasil não omitem a necessidade de uma análise histórica e política do ambiente em que o conhecimento científico é gerado. Os desafios encontrados na condução da pesquisa exigem, tanto dos antropólogos quanto dos historiadores, uma abordagem teórica e metodológica atenta às condições de produção do conhecimento, bem como um comprometimento ético e moral sólido.

Ao longo dos 33 biênios que marcaram a trajetória da ABA, é possível notar uma transição notável na liderança da organização. Inicialmente, desde sua fundação em 1953 até o décimo segundo biênio em 1980, a ABA foi presidida exclusivamente por homens. No entanto, em 1980, esse cenário mudou quando Eunice Ribeiro Durham foi eleita como a primeira mulher presidente, representando uma mudança significativa após 27 anos de existência da associação. Dos 33 biênios, 11 foram liderados por mulheres, o que equivale a aproximadamente 33% de participação feminina na liderança³⁷².

A entrada de mulheres na presidência da ABA continuou a crescer ao longo dos anos. Em 1986, Maria Manuela Carneiro da Cunha foi a segunda mulher a ocupar o cargo. Na década de 1990, duas presidentes mulheres assumiram a liderança: Mariza Correa no biênio 1996-1998 e Yonne de Freitas Leite no biênio 1998-2000. O novo milênio trouxe uma maior representatividade feminina na presidência da ABA. Miriam Pillar Grossi foi eleita presidente no biênio 2004-2006. Essa tendência continuou com Bela Feldman-Bianco nos biênios 2011-2012 e Carmen Rial no biênio 2013-2014. É notável que os quatro biênios mais recentes da ABA foram ocupados por mulheres: Lia Zanotta Machado em 2017-2018, Maria Filomena Gregori em 2019-2020, Patrícia Birman em 2021-2022 e Andréa Zhouri em 2023-2024.

Destaca-se, nesse contexto, a presidência da professora Bela Feldman-Bianco, cujo memorial de livre-docência é parte dos objetos analisados. Na página 37 de seu texto, ela aborda o início de sua presidência, destacando que seu trabalho intelectual estava sendo reconhecido por meio de convites para participar de comitês editoriais e de avaliação. Esse reconhecimento, como ela menciona, trouxe consigo novos desafios, como a presidência da ABA, que ela assumiu no início de 2011, marcando o início de um novo ciclo em sua carreira acadêmica. Portanto, é relevante observar como o memorial representa uma trajetória em constante evolução, uma vez que as professoras continuam suas atividades acadêmicas após a aprovação nos concursos, enfrentando desafios e encarregando-se de novas responsabilidades.

³⁷² Cf. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA (ABA). *Histórico*. Disponível em: <https://portal.abant.org.br/historico/>. Acesso em: 10 set. 2023.

Durante os 31 biênios da história da ANPUH³⁷³, Eurípedes Simões de Paula, de São Paulo, ocupou a presidência por sete mandatos consecutivos, o que representa aproximadamente 22.6% do total de biênios. Além disso, onze mulheres já assumiram a presidência da ANPUH, constituindo cerca de 35.5% das gestões ao longo do tempo. A primeira presença feminina na diretoria da ANPUH ocorreu com Cecília Maria Westphalen, que assumiu o cargo de vice-presidente na primeira diretoria da associação, presidida por Eremildo Luiz Viana de 1961 a 1963. Após esse marco, outra mulher (Norma Góes Monteiro, de Minas Gerais) só voltaria a ocupar uma posição na diretoria no biênio 1972-1973, também como vice-presidente, sob a presidência de Eurípedes Simões de Paula (SP). A terceira mulher a desempenhar um papel na diretoria também ocupou a posição de vice-presidente, no biênio de 1971-1973, novamente com Eurípedes Simões de Paula (SP) como presidente. É importante ressaltar que a professora Aidyl de Carvalho Preis foi uma figura notável nesse contexto, deixando uma marca significativa na história da UFF como acadêmica e gestora. Ela foi responsável por criar o curso de pós-graduação em História, desempenhou funções de diretora e presidente da EdUFF, foi diretora do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, pró-reitora de extensão (PROEX) e também vice-reitora da universidade de 1982 a 1986, durante o mandato do professor Raymundo Martins Romêo.

A primeira mulher a assumir a presidência da ANPUH foi Alice Piffer Canabrava (SP) durante o biênio 1979-1981, com Sílvio Frank Alem como vice-presidente. No biênio subsequente, de 1983-1985, Déa Ribeiro Fenelon ocupou a presidência, tendo Ruy C. Wachowicz como vice-presidente. Um marco importante ocorreu no biênio 1987-1989, quando a diretoria foi composta exclusivamente por mulheres, com Raquel Glezer (USP) como presidente e Ruth Burlamaqui de Moraes (UFPA) como vice-presidente. Entre os anos de 1995 e 1999, ocorreram três biênios consecutivos com presidentes mulheres, consolidando a representatividade feminina na ANPUH. No biênio 1995-2001, Ismênia de Lima Martins (UFF) assumiu a presidência, tendo Luís Manoel Domingues do Nascimento como vice-presidente. Em 1997-1999, a segunda direção formada apenas por mulheres teve Lana Lage como presidente e Joana Maria Pedro (UFSC) como vice-presidente. Por último, no biênio 1999-2001, a terceira diretoria composta exclusivamente por mulheres foi liderada por Zilda Márcia Gricoli Iokoi (USP) na presidência e Vânia Leite Fróes como vice-presidente.

Margarida Maria Dias de Oliveira assumiu a posição de vice-presidente no biênio 2001-

³⁷³ Cf. ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH). *Diretoria Nacional*. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/quem-somos/diretoria-nacional>. Acesso em: 10 set. 2023.

2003, durante a presidência de Edgar Salvadori De Decca. Em seguida, a professora Eni Mesquita Samara tornou-se a sétima mulher a ocupar a presidência, no biênio 2005-2007, com Flávio Heinz (Unisinos) como vice-presidente. Esses momentos marcaram avanços significativos na promoção da diversidade de gênero na liderança da ANPUH. Nos biênios seguintes, de 2007-2009, 2009-2011, 2011-2013 e 2013-2015, mulheres ocuparam posições de vice-diretoras: Adelaide Maria Gonçalves Pereira, Raquel Glezer (USP), Margarida Maria Dias de Oliveira e Tania Regina de Luca. É notável que, nesse contexto, ocorreram cinco biênios presididos por homens, com mulheres assumindo a posição de vice-presidente.

A partir desse momento, os três próximos biênios tiveram mulheres na presidência da ANPUH. Maria Helena Rolim Capelato liderou a associação no biênio 2015-2017, com Lucilia de Almeida Neves Delgado como vice-presidente, formando a quinta dupla de presidência e vice composta por mulheres. Em seguida, Joana Maria Pedro (UFSC) assumiu a presidência no biênio 2017-2019, seguida por Márcia Maria Menendes Motta no biênio 2019-2021. No biênio 2021-2023, Monica Piccolo (UEMA) tornou-se a décima terceira mulher a ocupar um cargo na vice-direção da ANPUH. Finalmente, o último biênio é liderado por duas mulheres, com Ana Maria Veiga (UFPB) como presidenta e Rita de Cássia Marques (UFMG) como vice-presidente.

Por fim, a análise evidencia um crescimento significativo na representatividade e na igualdade de gênero nos cargos de liderança tanto na ANPUH quanto na RBA, especialmente a partir da segunda metade dos anos 90. Essa mudança reflete uma maior abertura para a inclusão de mulheres em posições de destaque, consolidando-se em ambas as associações que tiveram seus últimos biênios chefiados por mulheres. No entanto, o avanço na participação feminina nessas posições de destaque não elimina a ocorrência de situações constrangedoras relacionadas ao gênero.

Fundada em 1981 por Alice Piffer Canabrava, a primeira mulher a presidir a ANPUH, a *Revista Brasileira de História* emergiu com o propósito fundamental de estabelecer uma plataforma apropriada para a publicação dos textos originados nos Simpósios Nacionais de História organizados pela referida associação. Embora, na atualidade, os anais desses eventos sejam divulgados em uma publicação separada, a revista mantém um papel de suma relevância na disseminação e na ampla circulação das pesquisas e produções. Ao longo dos anos, a *Revista Brasileira de História* consolidou sua posição central não somente entre os associados da ANPUH, mas também entre os pesquisadores e historiadores vinculados a distintos programas de pós-graduação em História em todo o território nacional. Seu comprometimento com a

disseminação do conhecimento histórico e com a promoção da pesquisa acadêmica a coloca como uma referência indispensável na área.

A liderança da *Revista Brasileira de História* ao longo dos anos tem sido marcada por uma diversidade significativa, destacando-se especialmente os biênios em que mulheres assumiram papéis-chave como editoras. Alice Piffer Canabrava foi a primeira editora e desempenhou um papel fundamental no biênio 1981-1983. No entanto, no biênio seguinte, de 1983 a 1985, apenas homens ocuparam a editoria, nomeadamente José Jobson de Andrade Arruda, Marcos Antônio da Silva e Edgar Salvadori de Decca.

A partir de 1985-1987, o cenário passou a ser mais equilibrado, com a participação de duas mulheres e três homens na organização da revista, incluindo Anna Maria Martinez Corrêa, Déa Ribeiro Fenelon, José Jobson de Andrade Arruda, Marcos Antonio da Silva e Michael MackDonald Hall. Em 1987-1989, a editoria foi composta por Anna Maria Martinez Corrêa, Carlos Roberto Antune, Eni de Mesquita Samara, Marcos Antonio da Silva, Maria Stella Martins Bresciani e Rosa Maria Godoy Silveira.

No biênio 1989-1991, Vavy Pacheco Borges, Manoel Luís Lima Salgado Guimarães, Maria Igues de Boni, Laura de Mello e Souza e Vera Lúcia Amaral Ferlini assumiram a editoria. Em seguida, no biênio 1991-1993, a equipe editorial incluiu Vera Lúcia Amaral Ferlini, Kátia Maria Abud, Manuel Luís Lima Salgado Guimarães, Maria Igues Mancini de Boni, Leila Mezan Algranti e Luís Manuel Domingues do Nascimento. A partir de 1993-1995, a composição dos editores se tornou mais clara. No biênio 1995-1997, Laima Mesgravis assumiu a editoria e foi reeleita no biênio 1997-1999. Em 1999-2001, a professora Tânia Regina de Luca assumiu a chefia da revista, seguida pela professora Maria Lígia Coelho Prado em 2001-2003. O biênio seguinte foi liderado por Frederico Alexandre Hecker.

Os quatro biênios seguintes foram chefiados por mulheres, começando com Maria Izilda dos Santos Matos em 2005-2007, seguida por Regina Horta Duarte em 2007-2009 e Marieta de Moraes Ferreira, que liderou a revista em 2009-2011 e foi reeleita em 2011-2013. Os quatro biênios subsequentes foram chefiados por homens, mas nos dois mais recentes, as mulheres voltaram a ocupar posições de liderança. Andréa Slemian assumiu a editoria em 2021-2023, e atualmente, no biênio 2023-2025, Sônia Maria de Meneses Silva está à frente da *Revista Brasileira de História*. Essa trajetória reflete a diversidade e a alternância na liderança da revista ao longo dos anos.

A *Revista de Antropologia*, pioneira e primeiro periódico especializado em Antropologia publicado no Brasil, foi fundada em 1953 sob a liderança do professor Egon

Schaden. Ao longo de sua história, a revista já foi gerenciada pela Associação Brasileira de Antropologia e, atualmente, é publicada pelo Departamento de Antropologia da FFLCH-USP.

Até o presente momento, a revista teve onze direções, que não seguiram periodicidade bianual como na *Revista Brasileira de História*, tanto que chama atenção a longa duração dos primeiros mandatos. Egon Schaden, por exemplo, exerceu a função de editor por 25 anos, de 1953 a 1978, tendo sido sucedido por João Baptista Borges Pereira, que ocupou o cargo de 1979 a 1990, ou seja, por onze anos.

A terceira editora foi a primeira das três mulheres que assumiram a revista, ou seja, após 38 anos da fundação da publicação. A professora Paula Monteiro atuou por seis anos, de 1991 a 1997, o menor período até aquele momento. Esse padrão de curta duração nos mandatos foi recorrente nos anos subsequentes, como pode ser observado com a eleição de José Guilherme Cantor Magnani (1997 a 2004)³⁷⁴. Somente no volume 59, número 2, de 2016, a revista voltou a fornecer informações mais detalhadas sobre os editores. Foi graças à informação do professor Marcio Ferreira da Silva que foi possível saber que ele assumiu a posição após a saída de João Guilherme Cantor Magnani, cargo em que permaneceu até 2010. A segunda mulher a dirigir a revista foi Heloisa Buarque de Almeida (01/2010 a 12/2013), substituída por Renato Sztutman (2014-2015) que, por sua vez, foi substituído por Laura Moutinho, que completou o mandato do antecessor até 2017. Ela assumiu novamente a editoria entre 2018 e 2020 e desde então a revista está sob o comando de Pedro de Niemeyer Cesarino. Note-se, portanto, a discrepância entre o número de homens e o de mulheres, ao que é preciso somar a ausência de mandatos fixos, sobretudo nas primeiras décadas. De toda forma, é evidente que, assim como na *Revista Brasileira de História*, a presença das mulheres tornou-se mais significativa após a década de 90.

Já o Ministério da Educação (MEC), posto de gestão mais elevado no país em termos de ensino, conheceu diversas transformações ao longo do tempo, incluindo mudanças em seu nome, função e objetivos. O atual Ministério da Educação teve sua origem a partir do Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930, durante a presidência de Getúlio Dornelles Vargas, inicialmente denominado Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, cuja função era a organização de assuntos relacionados ao ensino, à saúde pública e à assistência hospitalar.

Os primeiros a ocupar o cargo foram Francisco Campos, Belisário Penna (interino) e Washington Pires. Posteriormente, o ministério teve seu nome alterado para Ministério da

³⁷⁴ Cf. MAGNANI, José Guilherme Cantor. Apresentação da edição especial comemorativa dos 50 anos da Revista de Antropologia. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 46, n. 2, p. 313-317, 2003. DOI: 10.1590/S0034-77012003000200001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/27160>. Acesso em: 15 set. 2023.

Educação e Saúde, sob a chefia de Gustavo Capanema, que permaneceu no cargo por um longo período, de 1934 a 1945, que coincide com o Governo Constitucional e o Estado Novo de Vargas. José Linhares, que assumiu a presidência por convocação das Forças Armadas após a deposição de Getúlio Vargas, entre 29 de outubro de 1945 e 31 de janeiro de 1946, indicou Raul Leitão da Cunha para a pasta.

Na gestão de Eurico Gaspar Dutra, quatro novos ministros foram indicados, Ernesto de Sousa Campos, Clemente Mariani e Eduardo Rios Filho (interino), culminando na nomeação de Pedro Calmon. Após as eleições de 1950 e o retorno de Getúlio Vargas ao poder, os ministros indicados, em ordem cronológica, foram Ernesto Simões Filho e Péricles Madureira de Pinho (interino). Nota-se que o nome do ministério foi alterado novamente para Ministério da Educação, quando Antônio Balbino o assumiu. O último ministro indicado por Vargas foi Edgard Santos. Já João Fernandes Campos Café Filho, ao assumir a presidência em 1954, manteve Edgard Santos no cargo e, posteriormente, nomeou Cândido Mota Filho. Nereu Ramos, que exerceu a presidência por dois meses e 21 dias, de 11 de novembro de 1955 a 31 de janeiro de 1956, nomeou Abgar Renault.

Sob o governo de Juscelino Kubitschek ocuparam a pasta Clóvis Salgado da Gama, Celso Brant (interino), Nereu Ramos (interino), Pedro Calmon, José Pedro Ferreira da Costa (interino) e Pedro Paulo Penido. Jânio Quadros indicou Brígido Fernandes Tinoco, que ficou poucos meses no cargo, pois João Goulart indicou nada menos do que seis ministros: Antônio Ferreira de Oliveira Brito, Roberto Lira, Darcy Ribeiro, Teotônio Monteiro de Barros, Paulo de Tarso Santos e Júlio Furquim Sambaqui (interino). Ranieri Mazzilli assumiu a presidência da República interinamente em 2 de abril de 1964 e indicou Luís Antônio da Gama e Silva.

Humberto Castelo Branco indicou Flávio Suplicy de Lacerda, Pedro Aleixo, Raymundo Augusto de Castro Moniz de Aragão e, por último, Guilherme Augusto Canedo de Magalhães, que assumiu interinamente. Com a presidência de Costa e Silva, o nome do ministério mudou novamente, passando a ser chamado Ministério da Educação e Cultura, com os nomes de Tarso Dutra e Favorino Bastos Mércio (interino) à frente. Emílio Garrastazu Médici indicou apenas um ministro durante todo o seu governo, Jarbas Passarinho, enquanto Ernesto Geisel foi auxiliado por Ney Braga e Euro Brandão. Sob a presidência de João Figueiredo, novos três ministros assumiram o posto: Eduardo Portella, Rubem Carlos Ludwig e Esther de Figueiredo Ferraz, a primeira e até agora única mulher a comandar a pasta entre 24 de agosto de 1982 e 15 de março de 1985. É importante destacar que ela também foi a primeira mulher a ocupar uma cadeira na Ordem dos Advogados do Brasil, a lecionar na Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo e a ser reitora na Universidade Presbiteriana Mackenzie.

Após o fim da ditadura, a pasta mudou novamente de nome e passou a ser chamada Ministério da Educação, denominação ainda em vigor. Nesse período, José Sarney indicou Marco Maciel, Jorge Bornhausen, Aloísio Guimarães Sotero (interino), Hugo Napoleão do Rego Neto e Carlos Corrêa de Menezes Sant'anna. Fernando Collor indicou Carlos Chiarelli, José Goldemberg e Eraldo Tinoco. Itamar Franco indicou apenas um ministro, Murílio de Avellar Hingel. Fernando Henrique Cardoso, durante seus dois mandatos, indicou apenas um ministro, Paulo Renato Souza.

Sob a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, a pasta foi liderada por três ministros: Cristovam Buarque, Tarso Genro e Fernando Haddad, este último ocupando a posição por mais tempo, entre 29 de julho de 2005 e 1 de janeiro de 2011. Após a eleição de Dilma Rousseff, primeira e única mulher presidente do país, a pasta continuou sob a responsabilidade de Fernando Haddad até 23 de janeiro de 2012, quando Aloizio Mercadante assumiu. Posteriormente, foi ocupada por José Henrique Paim, Cid Gomes, Luiz Cláudio Costa (interino) e Renato Janine Ribeiro. É importante notar que Aloizio Mercadante ocupou o cargo em duas ocasiões, sendo o último ministro da Educação do governo de Dilma.

Após o processo de impeachment e durante o governo de Michel Temer, dois ministros assumiram a pasta: Mendonça Filho e Rossieli Soares. Sob a presidência de Jair Bolsonaro, Ricardo Vélez Rodríguez geriu o ministério por apenas 98 dias, marcados por diversas polêmicas. Entre essas, destaca-se a tentativa de alterar o edital do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que originalmente proibia a presença de publicidade nos livros³⁷⁵. Além disso, ele declarou que “Universidade para todos não existe”, argumentando que os cursos técnicos ofereciam um retorno financeiro mais imediato do que a graduação. Em outra ocasião, afirmou: “As universidades devem ficar reservadas para uma elite intelectual, que não é a mesma elite econômica [do país]”³⁷⁶. Vélez Rodríguez também defendia a continuidade do enxugamento iniciado no governo de Michel Temer do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) como uma medida econômica.

Após sua saída, Abraham Weintraub assumiu o cargo e seguiu um perfil semelhante ao de seu antecessor, atacando as universidades públicas e participando de um protesto com pautas antidemocráticas e inconstitucionais. Sob sua gestão, o país enfrentou o início da pandemia de

³⁷⁵ Cf. FISCHBERG, Josy; FERREIRA, Paula. MEC Muda Regras para Seleção de Livros Didáticos e Tira Restrição Sobre Publicidade nas Obras. *O Globo*, Rio de Janeiro, jan. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/mec-muda-regras-para-selecao-de-livros-didaticos-tira-restricao-sobre-publicidade-nas-obras-23357912>. Acesso em: 10 set. 2023.

³⁷⁶ Cf. PASSARELLI, Hugo. ‘Ideia de ‘Universidade para Todos Não Existe’, Diz Ministro da Educação. *Valor Econômico*, São Paulo, jan. 2019. Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2019/01/28/ideia-de-universidade-para-todos-nao-existe-diz-ministro-da-educacao.ghtml>. Acesso em: 29 set. 2023.

COVID-19, um período complexo marcado pela suspensão das aulas presenciais e pela falta de um plano eficaz para lidar com os desafios causados pela pandemia. Entre 20 de junho de 2020 e 16 de julho de 2020, momento crucial da pandemia, o país ficou sem um ministro da Educação. Jair Bolsonaro chegou a indicar Carlos Alberto Decotelli da Silva para o cargo, mas ele não assumiu devido a fortes críticas da comunidade acadêmica depois da descoberta de inverdades em seu currículo Lattes³⁷⁷.

Posteriormente, Milton Ribeiro foi nomeado como o quarto ministro da Educação e o terceiro a assumir o posto. Sua saída ocorreu após a abertura de um inquérito a pedido do procurador-geral da República, Augusto Aras, autorizado pela ministra do Supremo Tribunal Federal (STF) Cármen Lúcia. Ribeiro passou a ser investigado por suspeitas de corrupção passiva, prevaricação e tráfico de influência³⁷⁸. O último ministro de Bolsonaro à frente do Ministério da Educação foi Victor Godoy Veiga, que ocupou o cargo de 29 de março de 2022 a 31 de dezembro de 2022.

É relevante justificar a escolha de analisar de forma mais detalhada o desempenho dos ministros deste governo. As razões são duas. Primeiramente, trata-se do governo mais recente a ter sido concluído. Além disso, após o retorno dos governos democráticos, esse período foi caracterizado por notável instabilidade no Ministério, especialmente no que diz respeito às declarações e medidas adotadas por seus líderes. Hoje, o Ministério da Educação é liderado por Camilo Santana, o primeiro indicado por Lula em seu terceiro mandato.

Em última análise, a participação das mulheres na política educacional brasileira é das mais restritas, pois apenas uma ocupou o cargo mais alto em face de 57 homens, o que representa escassos 1.75% do total, excluindo aqueles que desempenharam funções interinamente, sintoma de uma exclusão estrutural. No caso dos ministérios, as indicações para cargos emergem de negociações e acordos que levam em consideração uma diversidade de interesses políticos e econômicos, mas não o fator gênero. O dado está em sintonia com a sub-representação feminina em outras esferas públicas, incluindo o Congresso Nacional, que

³⁷⁷ Cf. SALDAÑA, Paulo; URIBE, Gustavo. Decotelli Deixa MEC Após Revelações de Falsidades em Currículo. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, jun. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/06/decotelli-deixa-mec-apos-revelacoes-de-falsidades-em-curriculo.shtml>. Acesso em: 30 set. 2023.

³⁷⁸ Cf. PROPINA em Bíblia e Lobby de Pastores: Entenda o Esquema Investigado pela PF. *O Globo*, Rio de Janeiro, jun. 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/politica/noticia/2022/06/propina-em-biblia-e-lobby-de-pastores-entenda-o-esquema-investigado-pela-pf.ghtml>. Acesso em: 29 set. 2023.

atualmente conta com apenas dez mulheres no cargo de senadora, o que corresponde a 12.34%, e 91 deputadas, número que representa 17.7% do total de 513³⁷⁹.

A ausência de representação feminina também se manifesta nos postos de liderança em governos estaduais e municipais. O estado de São Paulo nunca foi governado por uma mulher e a maior metrópole da América Latina, São Paulo, contou com apenas duas prefeitas em sua história, Luiza Erundina de Sousa, que exerceu o cargo de 1989 a 1993, e Marta Teresa Smith de Vasconcellos Suplicy, que ocupou a posição de 2001 a 2004. Nas agências de fomento, onde a exclusão é menos marcante, a representação feminina ainda assim está longe de se equiparar à dos homens.

³⁷⁹ Cf. BANCADA Feminina Aumenta 18 e tem 2 Representantes Trans. *Câmara dos Deputados*, Brasília-DF, out. 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/911406-bancada-feminina-aumenta-18-e-tem-2-representantes-trans/>. Acesso em: 30 set. 2023 e RANKING dos parlamentares. Veja o desempenho da(o)s deputada(o)s e senadora(e)s. *Elas no Congresso*. Disponível em: <https://www.elasnocongresso.com.br/ranking>. Acesso em: 15 set. 2023.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O senhor... Mire veja: o mais importante e bonito, do mundo, é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que elas vão sempre mudando. Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou*³⁸⁰.

A epígrafe em questão, proveniente da obra de Guimarães Rosa, apresenta reflexão acerca da vida, enfatizando um dos atributos mais inerentes e fascinantes da existência humana: a incessante mutabilidade das pessoas, que talvez jamais atinjam sua forma última e definitiva. O autor lembra que os indivíduos estão imersos em um processo constante de transformação, oscilando entre momentos de harmonia e de desalinho ao longo de suas trajetórias. Essa passagem, de maneira similar, porém com abordagem contraposta à epígrafe que abre esta dissertação, trata de mudança, transcurso do tempo e incompletude. No primeiro caso, são ressaltadas as incertezas e a fugacidade do percurso humano, enquanto Rosa celebra, de certo modo, a estética da imperfeição, que impulsiona as contínuas mudanças durante a jornada individual, fenômeno que o protagonista considera como conferidor de significado à existência.

Nos memoriais, as professoras elaboraram uma avaliação reflexiva acerca de sua construção intelectual e acadêmica, buscando selecionar as etapas de suas vivências que julgam importante narrar e, nesse sentido, refletem sobre seus processos de formação, enfatizando os momentos de maior harmonia e, de forma bem mais rara, os desvios e desalinhos em relação à própria existência e à atividade profissional. Muitos desses relatos versam sobre os desafios inerentes à conciliação entre a vida pessoal e o compromisso acadêmico. O memorial não se propõe a abranger a totalidade da experiência, mas, ao contrário, se destina a registrar um momento específico, sendo que a jornada como professoras e pesquisadoras certamente continuará após a conclusão da narrativa.

Nessa perspectiva, as docentes optaram por diferentes abordagens, algumas adotaram uma escrita mais subjetiva, enquanto outras valeram-se de narrativa mais focada na dimensão burocrática da vida acadêmica. Motivadas pela aspiração de apresentar uma trajetória dotada de coerência, levam a cabo um processo de autoanálise, exigência para se elaborar texto autorreferencial. Por essa razão, tais egodocumentos oferecem uma compreensão substancial sobre o comportamento e a autopercepção dos membros que compõem o espaço acadêmico, revelando tanto suas atitudes quanto as imagens que desejam projetar aos colegas e à comunidade em geral. Nesta pesquisa, observou-se que os memoriais são o produto de uma montagem criteriosa do que as docentes consideraram de maior relevância no momento de sua avaliação institucional. Diante dos desafios de autoanálise, elas adotaram distintos modos de

³⁸⁰ ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994, p. 24–25.

expressar suas trajetórias, conferindo singularidade e autenticidade às suas narrativas, apesar da preocupação em relação às regras impostas pelo edital do concurso.

Nesse contexto, é evidente que a maioria das docentes segue padrões específicos em relação a períodos e temas. Diferentemente de uma autobiografia, que percorre desde o nascimento até a velhice, abordando infância, adolescência, vida adulta, casamentos, filhos e consolidação da carreira, o memorial adota uma perspectiva temporal focalizada não na vida do indivíduo em sua totalidade, mas nas atividades específicas do ambiente acadêmico. Assim, as docentes exploraram diversas etapas de suas vidas, todas com enfoque nas atividades que as conduziram a se tornarem e permanecerem como professoras universitárias. Ao abordar a infância, por exemplo, destacaram as experiências escolares; ao discorrerem sobre a adolescência, mencionaram a escolha profissional; na vida adulta, enfatizaram a trajetória desde a graduação até o doutorado, além de outras responsabilidades acadêmicas.

As questões de natureza política abordadas pelas docentes estão intrinsecamente ligadas à sua vivência na universidade. Desse modo, ao tratarem da ditadura, exploram os impactos nas aulas, debates e experiências de seus colegas e professores. Quando abordam a redemocratização, direcionam a discussão para os cursos, os novos investimentos e as consequências do período ditatorial na organização administrativa da universidade. Assim, a vida social, cultural, política e pessoal dessas mulheres entrelaça-se ao tempo dedicado à vida acadêmica e, conseqüentemente, aos títulos conquistados.

É pertinente destacar a dimensão relacionada à memória institucional presente nos memoriais, independentemente da instituição a que se vinculam as docentes. Tais narrativas são registros valiosos acerca das transformações institucionais e burocráticas conhecidas pelas universidades. A investigação abordou as mudanças que a pós-graduação atravessou ao longo dos anos, com ênfase nos prazos estabelecidos para as defesas, bem como no aprimoramento dos processos de avaliação dos Programas de Pós-Graduação. De particular destaque foi a relevância do relatório da CAPES, um aspecto compartilhado por diversos docentes que ocuparam posições de gestão nos programas de pós-graduação. Por último, observou-se que, após o ano 2000, esse ambiente tem progressivamente se tornado mais competitivo.

É compreensível que muitas das professoras tenham sido formadas nos bancos da Universidade de São Paulo, pioneira e detentora de posição institucional já consolidada durante o período abrangido pela pesquisa. Em contraste, é menor o número de docentes da Universidade Estadual de Campinas que ali realizaram toda a sua formação acadêmica, visto que a Unicamp consolidou sua presença no cenário acadêmico posteriormente. Portanto, a

análise desse material permitiu identificar um movimento de trânsito dessas docentes entre as duas universidades, revelando o entrelaçamento de suas trajetórias profissionais e acadêmicas.

É fundamental observar que, embora o memorial ostente apenas um nome em sua capa, esse gênero textual é intrinsecamente coletivo, conferindo-lhe complexidade. Nele são abordados não apenas as experiências vivenciadas, mas também as ações empreendidas ao longo da vida acadêmica, que perduram no tempo e na história da instituição. Dessa forma, sua leitura não se restringe ao sujeito que o escreveu, mas estende-se a todos aqueles que percorrem essa história, estejam eles mencionados no memorial ou não.

Tais docentes, primordialmente, são funcionárias públicas e carregam consigo responsabilidades em relação à sua profissão e à maneira como se posicionam na sociedade. Assim, o memorial é, de certa forma, uma resposta a esses investimentos públicos, originários de todos os brasileiros e, no caso das instituições estudadas, de todos os paulistas. Desde modo, embora a vida pessoal seja incontestavelmente privada, os caminhos ou condições que possibilitaram tais realizações são em sua maioria de caráter público. Portanto, os modos como a narrativa será construída pertencem exclusivamente às narradoras, mas os caminhos vividos representam nossa memória coletiva.

Para além dos acontecimentos intrínsecos às narrativas das professoras, é crucial refletir sobre as estratégias de escrita e, por conseguinte, de autorrepresentação que elas adotam. Essas estratégias não apenas possibilitam a narração de suas próprias vivências, mas também a de terceiros. No contexto desse gênero textual específico, destaca-se de forma mais acentuada a predominância de abordagens que abrangem tanto a validação dos eventos narrados quanto a forma como são apresentados.

Evidenciam-se abordagens distintas na elaboração das narrativas por antropólogas e historiadoras, possivelmente influenciadas pelas bases teórico-metodológicas que orientam suas respectivas disciplinas. Ao elaborarem suas narrativas, as historiadoras fundamentam-se nas experiências acumuladas nos ambientes profissionais por onde transitaram, explorando arquivos e bibliotecas de instituições públicas e privadas.

Algumas professoras destacam a desafiadora tarefa de analisar suas próprias trajetórias para a composição do memorial. Nesse contexto, contemplam considerações sobre a memória coletiva, os diversos usos da memória, a influência dos esquecimentos na redação do memorial e as estratégias para realizar recortes temáticos na construção do texto. Adicionalmente, nota-se a atenção dedicada à justificativa das lacunas no texto, sendo algumas atribuídas à natureza intrínseca do memorial, enquanto outras são explicadas como resultado de esquecimentos naturais.

Por sua vez, as antropólogas adotam abordagem na construção textual menos focada na prática de escrita em si, optando por relatar suas atividades de campo e os impactos delas decorrentes. Nesse contexto, emergem as experiências, memórias e impressões coletadas durante suas interações com comunidades. Ao abordarem essas situações, as antropólogas fazem uso de expressões menos comuns para as historiadoras, como “eu me lembro” e “eu me recordo”. Dessa forma, observa-se que as antropólogas tendem a ter menos reservas em relação à escrita de suas próprias trajetórias.

Apesar das diferenças metodológicas e teóricas entre antropólogas e historiadoras, encontram-se numerosas semelhanças. Ambas enfrentam desafios similares no contexto da vida acadêmica, compartilhando práticas e perspectivas comuns. As docentes de ambas as disciplinas apontam dificuldades inerentes à busca de uma harmonia na escrita, embora enfrentem questionamentos e desafios específicos relacionados às suas escolhas textuais. Importante salientar a presença de elementos comuns que perpassam essas narrativas, relacionados à vivência acadêmica e às particularidades no que tange à auto-observação e à tarefa de discorrer sobre si. Essas reflexões ganham ainda mais relevância, considerando que se trata de um dispositivo avaliativo utilizado em concursos de livre-docência e titularidade.

Quanto às temáticas que são abordadas pelas docentes, embora haja uma marcante singularidade em cada um dos memoriais, é possível identificar temas comuns que são mais explorados, independentemente da disciplina. Notadamente, observa-se ênfase mais pronunciada na descrição das atividades de pesquisa e gestão em comparação com aquelas vinculadas ao ensino e à extensão. Nesse contexto, torna-se relevante salientar que os primeiros aspectos, pesquisa e gestão, representam esferas nas quais as professoras têm a oportunidade de expor suas redes de contatos. Isso inclui não apenas a descrição, mas também a análise de como essas redes se consolidaram ao longo do tempo, indicando a conquista de capital político, intelectual e simbólico no ambiente universitário.

Nos temas mais abordados pelas professoras, destaco três focos centrais. Primeiramente, as publicações de artigos e livros surgem como elementos-chave que permeiam os relatos, variando em sua presença conforme as particularidades e aspirações individuais de cada docente, mas inegavelmente fundamentais para a construção da narrativa. Em seguida, o financiamento proveniente de agências de fomento, tanto nacionais quanto internacionais, assume posição de destaque, delineando uma trajetória acadêmica marcada por apoio externo e reconhecimento. Por último, os cargos na gestão universitária, especialmente aqueles que ultrapassam as fronteiras do departamento e faculdade, emergem como elementos centrais que conferem relevância à trajetória profissional. Nota-se que as professoras conferem uma ênfase

especial a essas atividades, as quais requerem avaliação pelos pares ou votação para que as docentes assumam tais cargos.

No que se refere à docência, as professoras abordam de maneira bastante semelhante o orgulho que sentem por desempenharem seus cargos em instituições públicas de ensino superior de qualidade. Algumas também destacam os frutos positivos de suas atividades de orientação, incluindo publicações, convites e o sucesso de seus orientandos que, por sua vez, também se tornaram professores universitários, num momento em que, ao que parece, os bons ventos ainda contribuíam para a continuidade da carreira universitária.

É essencial ressaltar a ênfase conferida à pesquisa e à gestão, pois é justamente nesses domínios que as docentes optam por enfatizar suas conquistas institucionais. Por outro lado, o pouco destaque concedido à docência e à extensão está relacionado ao fato de que os ganhos são percebidos predominantemente no âmbito emocional e pessoal. Dessa forma, torna-se evidente a dinâmica imposta nos memoriais e a competitividade do meio acadêmico. Apesar da existência de critérios mínimos para alcançar a livre-docência e a titularidade, as docentes, por meio do memorial, passam a selecionar aquilo que consideram o mais importante na construção dessa narrativa e, de acordo com o perfil de cada professora, buscam construir uma narrativa que se destaque entre aproximações e afastamentos em relação aos demais acadêmicos.

Nesse cenário, é oportuno abordar que o estudo identificou um desconforto por parte das docentes em relação à elaboração dos memoriais. Esse sentimento está atrelado a duas razões fundamentais. Em primeiro lugar, algumas docentes afirmam que, antes da exigência do concurso, não tinham interesse em investir tempo em uma narrativa de caráter pessoal. Em segundo lugar, algumas justificam que, para validar a inscrição no concurso, era necessário cumprir obrigatoriamente requisitos mínimos relacionados às atividades de docência, pesquisa e extensão. Dessa forma, a elaboração do memorial é encarada como uma tarefa repetitiva, uma vez que as atividades descritas no texto já foram comprovadas por meio de certificados e currículo Lattes no momento da inscrição.

Em relação às docentes que narraram suas experiências anteriores à entrada na universidade, foi possível identificar dois grupos distintos. O primeiro engloba as que desfrutavam de estrutura familiar com afinidade com o ambiente acadêmico, seja em virtude de seus pais serem professores universitários ou por já terem trilhado a trajetória de estudantes universitários. Essa influência se manifestou de maneira expressiva em suas vivências, dado que, amparadas por condição econômica favorável, tiveram acesso a escolas particulares, cursos de idiomas, visitas a exposições e viagens nacionais e internacionais. No segundo grupo,

observa-se uma menor proximidade dos familiares com o espaço universitário e menor estabilidade financeira, o que torna claro um contraste de classe.

Quando se consideram as dinâmicas inerentes à condição humana, é o elemento de gênero que se destaca com maior evidência. Ademais, apenas duas professoras, Zilda Iokoi e Margarida Moura, optaram por abordar de forma efetiva questões relacionadas a doenças, morte e envelhecimento. Assim, a tentativa de produzir textos mais objetivos e de teor “acadêmico” muitas vezes conduz as docentes a omitir certos aspectos de suas vivências. Esse fato é compreensível, uma vez que, embora as professoras estejam cientes da obrigação de redigir um memorial para fins de concurso, muitas delas alegam jamais terem considerado essa possibilidade e, portanto, redigem o texto por pura necessidade. Por fim, é relevante mencionar que o memorial é um documento de caráter público, o que suscita a necessidade de reflexão sobre as tensões, desgastes e competições que se acentuaram ao longo dos anos. Esses fatores podem influenciar as docentes a optar por uma abordagem mais concisa em relação às suas experiências pessoais.

O gênero, enquanto um marcador social, desempenha um papel distintivo em diversas relações e contextos, mesmo em ambientes em que a igualdade de tratamento deveria ser predominante, a exemplo do acadêmico. Se a linguagem é a ferramenta de qualquer memorial, caberia perguntar se haveria memoriais “masculinos” e “femininos”, o que demandaria levar a cabo comparações entre a escrita de professores e professoras. No primeiro contato com as fontes, antecedendo a entrada no programa de pós-graduação, é necessário reconhecer minha expectativa de encontrar relatos mais abrangentes sobre as vivências pessoais dessas mulheres, com ênfase nos denominados comportamentos vinculados ao gênero. Entretanto, durante as leituras e a análise das fontes, vi-me compelida a transcender o que estava diretamente escrito. Fui levada a espiar, de maneira metafórica, através do buraco da fechadura para discernir, no não explicitado, algumas respostas.

Os debates sobre violência de gênero no ambiente universitário têm se tornado cada vez mais frequentes, abordando assédios de natureza sexual, moral, física, psicológica e/ou institucional. No entanto, observou-se que essas situações não são abordadas nas narrativas das docentes, o que pode ser compreensível em virtude da conjuntura em que os memoriais foram elaborados, além de sua finalidade institucional.

Nesse contexto, é necessário ponderar sobre três pontos específicos. Em primeiro lugar, é crucial considerar o momento em que os textos foram escritos, reconhecendo que, à época, os debates sobre essas questões não eram tão proeminentes como se tornaram atualmente. Em segundo, a natureza avaliativa do memorial, somada ao seu caráter coletivo, desempenha um

papel relevante nesse cenário. Por último, o fato de tais situações pertencerem a um espaço mais sensível e íntimo das docentes.

A análise dos memoriais demonstrou que o fator relativo ao gênero mencionado com mais frequência pelas docentes é a maternidade, com um enfoque predominante no período da gestação. No entanto, ao se examinar mais profundamente as lacunas temporais em suas jornadas de formação, emerge a responsabilidade assumida por essas mulheres nos cuidados com os filhos pequenos. Assim, apesar de as docentes não tecerem nos memoriais palavra por palavra as dificuldades enfrentadas, fica claro a existência delas. Isso envolve desafios ligados à sobrecarga física e mental, sobretudo porque as atuais licenças, apesar de serem um avanço, representam um período relativamente curto a ser dedicado aos cuidados exclusivos com as crianças.

Paralelamente, a análise mais abrangente expôs um silêncio notável em relação à persistente dificuldade enfrentada pelas mulheres para avançar em cargos de gestão na universidade. Essa disparidade de gênero persiste, principalmente no que diz respeito ao acesso às posições nas direções universitárias, reitorias e em instituições responsáveis pelo incentivo à pesquisa acadêmica³⁸¹. Assim, o gênero não se manifesta somente nas questões diretamente abordadas pelas professoras, mas também nos tópicos que permanecem silenciados. Também é notável a ausência de referências ao casamento e, não raro, aos filhos, o que pode ser entendido como uma maneira de preservar a vida privada, ainda que obviamente ela interfira na profissional.

Em relação ao destino dos memoriais elaborados pelas docentes, após os concursos, destaca-se sua utilização restrita. Apesar do considerável tempo demandado para a elaboração, raramente são publicados de forma independente pelos próprios autores. Como resultado, uma vez concluídos os concursos, esses documentos são arquivados em bibliotecas, setores

³⁸¹ Chamo atenção para uma situação ocorrida em dezembro de 2023, poucos dias após a defesa deste trabalho, relacionada à professora Maria Carlotto, docente da Universidade Federal do ABC (UFABC). Em suas redes sociais, ela expôs que no parecer divulgado pelo CNPq, suas gestações foram utilizadas como forma de justificar uma suposta falta em seu currículo, o que fundamentou a negativa da bolsa de produtividade. Apesar de o parecer reconhecer sua carreira, o/a parecerista alegou a falta de um pós-doutorado no exterior, recorrendo às suas gestações para indicar que elas impediram tal iniciativa. Essa situação de violência de gênero gerou grande comoção, tanto nos meios institucionais quanto nas redes sociais. Como resposta a essa controvérsia, a diretoria-executiva do CNPq emitiu uma nota, em 6 de janeiro de 2024, tornando obrigatória a extensão do prazo de avaliação de projetos de bolsistas mães por dois anos, considerando gestações ou adoções. A justificativa é mitigar os impactos dessas responsabilidades na comparação com outras propostas na mesma área. Essa situação provocou uma reflexão aprofundada sobre o tema, levando o CNPq a anunciar a adoção de algumas iniciativas. Além da prorrogação do prazo, está previsto para fevereiro de 2024 o início de um grupo de trabalho composto por cinco a sete membros da comunidade científica e servidores do CNPq. Este grupo terá a missão de formular um Código de Ética para os membros dos comitês de áreas (responsáveis por definir a destinação dos recursos) e assessores *ad hoc*, com a previsão de conclusão em dois meses.

administrativos e centros de pesquisa das universidades promotoras, muitas vezes recebendo pouca atenção da comunidade acadêmica e, frequentemente, caindo no esquecimento. A revisitação ocorre apenas em raras instâncias por pesquisadores em busca de respostas para indagações teóricas, metodológicas, sociais e históricas, como no caso desta pesquisa.

Ao refletir sobre essa dinâmica, torna-se evidente que o memorial, embora represente um documento significativo para preservar a memória institucional e a vivência universitária, não é explorado de maneira otimizada para extrair seu pleno potencial informativo e reflexivo, conforme observado neste estudo. Destaca-se, assim, a oportunidade de aprimorar a valorização e aplicação do memorial para além do âmbito dos concursos, proporcionando uma contribuição mais expressiva para a compreensão das trajetórias e experiências das docentes, bem como para a vivência universitária em perspectiva mais ampla.

Assim, cabe conjecturar sobre o futuro dos memoriais no cenário universitário, não enquanto documentos burocráticos, mas em relação às suas aplicações e propósitos. Frente a esse contexto no qual o memorial é empregado como parte de concursos acadêmicos, demandando tempo e representando um desafio na autoanálise, emerge a indagação: qual seria a potencial função do memorial após sua utilização no concurso? Além disso, ao contemplar a possibilidade de conferir-lhe funções adicionais, de que maneira ele poderia ganhar maior relevância?

Nos concursos, frequentemente ocorre partilha de experiências entre a banca avaliadora e o candidato, estabelecendo uma conexão singular. Essa interação desempenha um papel fundamental no aprofundamento e contextualização da compreensão do memorial elaborado pelo docente. Através da narrativa proposta, a banca pode formular questionamentos baseados nas vivências do avaliado ou na abordagem escrita do memorial, enriquecendo, assim, o processo avaliativo.

À medida que cada professor avaliador expõe suas considerações sobre o trabalho do docente avaliado, inevitavelmente rememora suas próprias experiências acadêmicas. Isso proporciona a oportunidade de compartilhar informações acerca de vínculos institucionais, influências intelectuais, participação em grupos de estudos, publicações relevantes e vivências em situações de campo. Nesse contexto, evidencia-se valiosa interação, impulsionada por experiências similares e pela troca de conhecimentos entre os professores.

Diante da relevância desses diálogos, surge o questionamento sobre a viabilidade de gravar as bancas, considerando os recursos tecnológicos disponíveis atualmente para a gravação e armazenamento de dados. Ao adotar a gravação dos processos de banca, a proposta busca não apenas preservar esses enriquecedores diálogos, mas também democratizar o acesso a tais

experiências, contribuindo para compreensão mais ampla do papel do concurso. Para além disso, tal medida estabelece ligação entre a vivência universitária em tempo real e o texto, tornando as experiências acadêmicas mais acessíveis e significativas para as gerações futuras.

Para além da avaliação durante a banca, é fundamental considerar os possíveis usos dos memoriais após a conclusão do concurso. Atualmente, observa-se ampla disseminação de blogs, livros e artigos dedicados à exploração da vivência dos académicos. Um exemplo notável são as revistas académicas que realizam entrevistas com pesquisadores promissores em suas áreas de estudo, concentram-se na análise de como esses académicos concebem suas pesquisas, organizam suas rotinas de escrita e estudo, e como enfrentam os desafios relacionados a vivência na universidade.

Também merecem destaque publicações que exploram a vivência e a experiência de ser académico. No campo da História, ressalto o livro *Conversas com Historiadores Brasileiros*³⁸², publicado em 2002 por José Geraldo Vinci de Moraes e José Marcio. Nesta obra, os autores conduzem entrevistas com quinze historiadores brasileiros, explorando aspectos como formação, trajetória institucional, influências e linhas de pesquisa.

No campo da Antropologia, destaca-se o trabalho de Marisa Correa, que dedica sua pesquisa à história e à construção institucional dessa disciplina no Brasil. A docente é autora do livro *Traficantes do Simbólico e Outros Ensaios sobre a História da Antropologia*³⁸³, publicado em 2013 pela Editora da Unicamp. A obra reúne artigos que exploram a trajetória histórica da antropologia, oferecendo reflexões sobre a disciplina tanto no contexto brasileiro quanto internacional. Adicionalmente, o livro apresenta depoimentos de personalidades influentes, como Donald Pierson, Emílio Willems, Ruth Cardosos e Verena Stolcke.

Assim como em outros trabalhos académicos, nos memoriais encontram-se narrativas relacionadas à construção de uma vivência e identidade profissional. É evidente que, devido à sua natureza, tais relatos podem adotar abordagens mais literárias. No entanto, em todos os casos, os textos tratam das demandas cotidianas no ambiente universitário. Algumas docentes compartilham suas perspectivas, destacando ocasionalmente a influência significativa de eventos casuais em suas trajetórias, enquanto em outros momentos enfatizam a importância de decisões estratégicas diante de determinadas ações.

É válido ressaltar que, semelhante a outros trabalhos, como entrevistas, esta narrativa é fruto de escolhas, de modo que alguns assuntos não são abordados. Entretanto, concluo que o

³⁸² MORAES, José Geraldo Vinci de; REGO, José Márcio. *Conversas com historiadores brasileiros*. São Paulo: Editora 34, 2002.

³⁸³ CORRÊA, Mariza. *Traficantes do Simbólico e outros ensaios sobre a história da Antropologia*. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

valor do texto não é prejudicado por essas seleções. Pelo contrário, é por meio desses recortes que podemos observar e compreender, de certa forma, como os professores universitários constroem seus perfis acadêmicos e como almejam ser percebidos pelos pares.

Quanto aos conteúdos presentes nos memoriais acadêmicos, surge a indagação sobre as razões que nos levam a evitar uma abordagem franca das adversidades que permeiam o cenário acadêmico. A omissão dessas situações nos memoriais não é um ponto isolado, mas, antes, um reflexo dos espaços construídos pela comunidade acadêmica. Diante disso, cabe questionar as bases desse receio em compartilhar tais situações. Ao longo da pesquisa, tais reflexões foram constantes, e reconheço os desafios inerentes em encontrar respostas que transcendam os paradigmas conhecidos, como a construção de um *ethos* profissional bem-sucedido, a lógica de produção e a competitividade presente no espaço acadêmico.

Deste modo, é oportuno refletir sobre as práticas que envolvem a nossa profissão. E ainda que a historiadores não caiba projeções do porvir, pede-se licença para propor reflexão dessa natureza, ou seja, será que as futuras gerações de acadêmicos conseguirão abordar com mais facilidade seus desafios, constrangimentos e angústias, seja nos memoriais acadêmicos ou em outros espaços para o compartilhamento de ideias e vivências em relação a profissão, sobretudo diante do esforço da universidade em promover um discurso mais abrangente e diversificado entre seus integrantes.

Por fim, diante das diversas abordagens empregadas na construção dessas narrativas, independentemente do grau de subjetividade, a análise reforça a ideia de que escrever sobre si mesmo permanece um desafio significativo, mesmo para profissionais familiarizadas com o processo de escrita. Nesse contexto, é crucial ressaltar que, apesar de ser vista por vezes como uma atividade complexa e até dispensável, os memoriais representam documentos inestimáveis para as universidades e a comunidade acadêmica.

Nesses textos, encontra-se o registro de vidas dedicadas à construção de debates, pesquisas e conhecimento, promovendo avanços e suscitando questionamentos em relação a temas sociais, políticos, culturais e econômicos. Além disso, essas narrativas funcionam como cartografias profissionais, oferecendo às futuras gerações interessadas em seguir caminhos semelhantes respostas para as mais variadas inquietações e questionamentos, documentando a multiplicidade de cenários dentro das universidades, marcando como a construção do conhecimento é permeada por uma série de disputas, descontinuidades e inovações.

Por último, merece destaque o fato de que essas narrativas insistem não apenas na influência óbvia da universidade nas trajetórias das docentes, mas também na importância social da instituição. Há um orgulho, mais ou menos explícito, expresso por todas essas

mulheres, que contribuíram para a disseminação do conhecimento e a formação de jovens pesquisadores, justificando, dessa forma, o investimento público no ensino gratuito e de qualidade.

REFERÊNCIAS

FONTES

Departamento de História - Universidade de São Paulo

ALBIERI, Sara. *Memorial*. 2013. 227 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

ALBIERI, Sara. *Memorial*. 2009. 27 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

CANCELLI, Elizabeth. *Memorial*. 2008. 20 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

CAPELATO, Maria Helena Rolim Capelato. *Memorial*. 2006. 76 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

FERLINI, Vera Lucia do Amaral. *Memorial*. 2007. 67 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. *Memorial*. 2005. 38 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

IOKOI, Zilda Márcia Grícoli. *Memorial*. 2010. 104 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

JUNQUEIRA, Mary Anne. *Memorial*. 2012. 37 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. *Memorial*. 2010. 100 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. *Memorial*. 2005. 45 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *Memorial*. 1974. 71 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1974.

MEGIANI, Ana Paula Torres. *Memorial*. 2014. 115 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo: Universidade de São Paulo, 2014.

SAMARA, Eni de Mesquita. *Memorial*. 2000. 53 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

SOARES, Gabriela Pellegrino. *Memorial*. 2014. 48 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SOUZA, Marina de Mello. *Memorial*. 2012. 24 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. *Memorial*. 2015. 69 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

Departamento de História - Universidade Estadual de Campinas

BRESCIANI, Maria Stella Martins. *Memorial*. 2002. 35 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

LARA, Silvia Hunold. *Memorial*. 2009. 46 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

LARA, Silvia Hunold. *Memorial*. 2004. 46 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

MARSON, Isabel Andrade. *Memorial*. 2000. 26 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

RAGO, Luzia Margareth. *Memorial*. 2003. 37 f. (Concurso de Professor Titular em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

SILVA, Eliane Moura da. *Memorial*. 2010. 26 f. (Concurso de Professor Livre-docente em História) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

Departamento de Antropologia – Universidade de São Paulo

MARQUES, Ana Claudia Duarte Rocha. *Memorial*. 2015. 22 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

NOVAES, Sylvia Caiuby. *Memorial*. 2010. 50 f. (Concurso de Professor Titular em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

NOVAES, Sylvia Caiuby. *Memorial*. 2006. 30 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PEIXOTO, Fernanda Arêas. *Memorial*. 2012. 16 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

PERRONE-MOISÉS, Beatriz. *Memorial*. 2015. 25 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. *Memorial*. 2004. 76 f. (Concurso de Professor Titular em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

Departamento de Antropologia - Universidade Estadual de Campinas

FELDMAN-BIANCO, Bela. *Memorial*. 2010. 37 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

GREGORI, Maria Filomena. *Memorial*. 2010. 22 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

LEA, Vanessa Rosemary. *Memorial*. 2010. 51 f. (Concurso de Professor Titular em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

PONTES, Heloisa. *Memorial*. 2014. 35 f. (Concurso de Professor Titular em Antropologia) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

BIBLIOGRAFIA

À ESPERA do segundo turno. *Jornal da USP*, São Paulo, ano XXI, n. 743, out./nov. 2005. Disponível em: <https://www.usp.br/jorusp/arquivo/2005/jusp743/pag0304.htm>. Acesso em: 20 set. 2023.

AGUIAR, Neuma (org.). *Gênero e Ciências Humanas: o desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres*. Rio de Janeiro: Record: Rosa dos Tempos, 1997.

ALMEIDA, Heloisa Buarque de. Mulher em campo: reflexões sobre a experiência etnográfica. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; COSTA, Rosely Gome; RAMÍREZ, Martha Célia; SOUZA Érica Renata de (org.). *Gênero em Matizes*. Bragança Paulista-SP: Editora da Universidade São Francisco, 2002. p. 49-80.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulheres e Educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Ed. Unesp, 1998.

ANDRADE, Rodrigo de Oliveira. Desafios para além da pós-graduação. *Pesquisa FAPESP*, São Paulo, v. 217, p. 96-97, set. 2018. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2018/09/096_carreiras_271-1.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

ARFUCH, Leonor. *O Espaço biográfico*. Dilemas da Subjetividade Contemporânea. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar-se: a propósito de certas práticas de autoarquivamento. In: TRAVANCAS, Isabel; ROUCHOU, Joëlle; HEYMANN, Luciana. (org.). *Arquivos pessoais: reflexões multidisciplinares*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013. p. 45-55.

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 21, p. 9-34, 1998. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2061/1200>. Acesso em: 3 nov. 2023.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA (ABA). *Histórico*. Disponível em: <https://portal.abant.org.br/historico/>. Acesso em: 10 set. 2023.

ASSOCIAÇÃO dos Docentes da USP. *O Controle Ideológico na USP: 1964-1978*. São Paulo: Adusp, 2004. Disponível em: <https://www.adusp.org.br/files/cadernos/livronegro.pdf>. Acesso em: 4 nov. 2023.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE HISTÓRIA (ANPUH). *Diretoria Nacional*. Disponível em: <https://anpuh.org.br/index.php/quem-somos/diretoria-nacional>. Acesso em: 10 set. 2023.

AVELAR, Alexandre de Sá. A biografia como escrita da História: possibilidades, limites e tensões. *Dimensões*, Vitória, v. 24, p. 157-172, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/2528/2024>. Acesso em: 3 nov. 2023.

AVETTI, Graciela. Narrativas performáticas. In: RAVETTI, Graciela; ARBEX, Márcia (org.). *Performance, exílio, fronteiras: errâncias territoriais e textuais*. Belo Horizonte: Departamento de Letras Românicas, Faculdade de Letras/UFMG: Poslit, 2002.

BAADER, Tomas *et al.* Diagnóstico de la prevalencia de trastornos de la salud mental en estudiantes universitarios y los factores de riesgo emocionales asociados. *Revista Chilena de Neuropsiquiatria*, Santiago-Chile, v. 52, n. 3, p. 167-176, 2014. DOI: 10.4067/S0717-92272014000300004. Disponível em: <https://www.scielo.cl/pdf/rchnp/v52n3/art04.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2023.

BADINTER, Elisabeth. *Um Amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BANCADA Feminina Aumenta 18 e tem 2 Representantes Trans. *Câmara dos Deputados*, Brasília-DF, out. 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/911406-bancada-feminina-aumenta-18-e-tem-2-representantes-trans/>. Acesso em: 30 set. 2023.

BARBOSA, Milka Alves Correia; PAIVA, Kely César Martins de; MENDONÇA, José Ricardo Costa de. Papel social e competências gerenciais do professor do ensino superior: aproximações entre os construtos e perspectivas de pesquisa. *Organizações & Sociedade*, Salvador, v. 25, n. 84, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistaoes/article/view/15167>. Acesso em: 14 set. 2023.

BARRETO, Francisco César de Sá; DOMINGUES, Ivan. O PNPG 2011-2020: Os desafios do país e o sistema nacional de Pós-graduação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 28, n. 3, p. 17-53, set. 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399360931006>. Acesso em: 6 nov. 2023.

BARROS, José Costa D'Assunção. Ranke: considerações sobre sua obra e modelo historiográfico. *Diálogos*, Maringá-PR, v. 17, n. 3, p. 977-1005, set./dez. 2013. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/35976/18595>. Acesso em: 3 set. 2023.

BIAZO, Glauber Cícero Ferreira. *Entre a ditadura e a democracia: história oral de vida acadêmica (FFLCH-USP)*. 2014. 249 f. Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. v. 1. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-20012015-180157/publico/2014_GlauberCiceroFerreiraBiazo_VOrig_V1.pdf. Acesso em: 4 nov. 2023.

BLOCH, Marc. *Apologia da história, ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *Homo academicus*. Florianópolis: Editora da UFSC, 2011.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. *Usos e abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 183-191.

BRAGHINI, Katya Mitsuko Zuquim. A história dos estudantes “excedentes” nos anos 1960: a superlotação das universidades e um “torvelinho de situações improvisadas”. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 51, p. 123-144, jan./mar. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602014000100009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/LRjYPXnRxwFHYwMG6RwzYzd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jun. 2023.

BRASIL. Lei. Nº 12.778, de 28 de dezembro de 2012. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal. Câmara dos Deputados: Centro de Documentação e Informação, Brasília, DF, dez. 2012. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12772-28-dezembro-2012-774886-normaatualizada-pl.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

BURKE, Peter. *A Escola do Annales: a revolução francesa da historiografia (1929-1989)*. São Paulo: Unesp, 1991.

CACHADO, Rita. Diário de campo. Um primo diferente na família das ciências sociais. *Sociologia & Antropologia*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 551-572, maio/ago. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2238-38752021v11n2>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sant/a/nXMB9xWnGZmbHNqGf6MM6Ts/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 jul. 2023.

CAIAFA, Janice. *A pesquisa etnográfica. Aventura das cidades: ensaios e etnografias*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

CÂMARA, Sandra Cristinne Xavier da; PASSEGGI, Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari. O gênero memorial acadêmico no Brasil: concepções e mudanças de uma autobiografia intelectual. In: *JORNADA NACIONAL DO GRUPO DE ESTUDOS LINGÜÍSTICOS DO NORDESTE, XXIV*, 2012, Natal. Anais. Natal: UFRN, 2012. p. 1-12. Disponível em: <http://gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2012/Arquivos/%C3%A1reas%20tem%C3%A1ticas/G%C3%AAneros%20textuais/Sandra%20e%20Maria%20-%20O%20G%C3%8ANERO%20MEMORIAL%20ACAD%C3%8AMICO.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2023.

CANDAU, Joël. *Memória e identidade*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CANDAU, Joël. *Antropologia da memória*. Lisboa: Instituto Piaget, 2005.

CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. Maria Antônia – a interrogação sobre um lugar a partir da dor. *Tempo Social*, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 1-10, out. 1996. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/NNnLZfLcssz8B87dpmjFm7m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 nov. 2023.

CARDOSO, Irene; TAVARES, Abílio (org.). *Livro branco sobre os acontecimentos da Rua Maria Antônia (2 e 3 de outubro de 1968)*. 2. ed., rev. ampl. São Paulo: FFLCH/USP, 2018.

CERTEAU, Michel de. *A escrita da história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

CORRÊA, Mariza. *Traficantes do Simbólico e outros ensaios sobre a história da Antropologia*. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

CORRÊA, Mariza. *As reuniões brasileiras de antropologia: cinquenta anos (1953-2003)*. Brasília: ABA, 2003.

CORRÊA, Mariza. *Antropólogas e Antropologia*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

CORRÊA, Mariza. O espartilho de minha avó: linhagens femininas na antropologia. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 3, n. 7, p. 70-96, nov. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/7cpWNNfYhjvCyrZHcCvbwqL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 2 nov. 2023.

COSTA, Everton Garcia da; NEBEL, Letícia. O quanto vale a dor? Estudo sobre a saúde mental de estudantes de pós-graduação no Brasil. *Polis*. Revista Latinoamericana, Santiago-Chile, v. 50, p. 1-19, 2018. Disponível em: <http://journals.openedition.org/polis/15816>. Acesso em: 5 nov. 2023.

COSTA, Mariana d'Assis Brito Mendes da. *Relação entre o apoio dos amigos e as atitudes de exploração e planejamento da carreira*. 2010. 54 f. Dissertação (Mestrado Integrado em Psicologia), Seção de Psicologia da Educação e da Orientação - Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2010, p. 1–11. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/1911/1/ulfp035588_tm.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural – entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990.

DAMATTA, Roberto. O ofício de etnólogo ou como ter anthropological blues. In: NUNES, Edson De Oliveira. *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 23–35.

DELLAMORE, Carolina; AMATO, Gabriel; BATISTA, Natália (org.). *A ditadura aconteceu aqui – a História Oral e as memórias do regime militar brasileiro*. São Paulo: Letra & Voz, 2017.

DIAS, Maria Odila Leite da Silva. *Teoria e método dos estudos feministas: perspectiva histórica e hermenêutica do cotidiano. Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1992. p. 39-53.

DOSSE, François. A biografia à prova da identidade narrativa. *Escritas Do Tempo*, Marabá-PA, 2, n. 4, p. 7-36, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifesspa.edu.br/index.php/escritasdotempo/article/view/1249>. Acesso em: 3 nov. 2023.

DOSSE, François. *O desafio biográfico: escrever uma vida*. São Paulo: EDUSP, 2009.

ERNAUX, Annie. *Os anos*. São Paulo: Três Estrelas, 2019.

ESCOBAR, Herton. Pesquisadores “abraçam” CNPq e criticam proposta de fusão com a CAPES. *Jornal da USP*, São Paulo, out. 2019. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/politicas-cientificas/pesquisadores-abracam-cnpq-e-criticam-proposta-de-fusao-com-a-capes/>. Acesso em: 12 set. 2023.

FAGGIANO, Daniel Lopes. Entrevista com Carmen Junqueira. *Revista Fim do Mundo*, n. 3, p. 288-301, set./dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/RFM/article/view/11170/10264>. Acesso em: 5 nov. 2023.

FERREIRA, Marieta de Moraes; MOREIRA, Regina da Luz (org.). *Capes, 50 anos: depoimentos ao CPDOC-FGV*. Rio de Janeiro: FGV; Brasília: CAPES, 2002.

FISCHBERG, Josy; FERREIRA, Paula. MEC Muda Regras para Seleção de Livros Didáticos e Tira Restrição Sobre Publicidade nas Obras. *O Globo*, FISCHBERG, Josy; FERREIRA, Paula. MEC Muda Regras para Seleção de Livros Didáticos e Tira Restrição Sobre Publicidade nas Obras. *O Globo*, Rio de Janeiro, jan. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/mec-muda-regras-para-selecao-de-livros-didaticos-tira-restricao-sobre-publicidade-nas-obras-23357912>. Acesso em: 10 set. 2023. Rio de Janeiro, jan. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/mec-muda-regras-para-selecao-de-livros-didaticos-tira-restricao-sobre-publicidade-nas-obras-23357912>. Acesso em: 10 set. 2023.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: A vontade de saber*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1980. v. 1.

FRANCO, Stella Maris Scatena. Gênero em debate: problemas metodológicos e perspectivas historiográficas. In: VILLAÇA, Mariana; PRADO, Maria Ligia Coelho (org.). *História das Américas: fontes e abordagens historiográficas*. São Paulo: Humanitas; Brasília-DF: CAPES, 2015. p. 36-51.

FUNDAÇÃO DE AMPARO À PESQUISA DO ESTADO DE SÃO PAULO (FAPESP). *Membros do Conselho Superior desde 1961*. Disponível em: <https://fapesp.br/9633/membros-do-conselho-superior-desde-1961>. Acesso em: 9 set. 2023.

GAMEIRO, Armindo da Costa. *O espaço autobiográfico em José Craveirinha*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2005.

GEERTZ, Clifford. *Nova luz sobre a Antropologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001, p. 113.

GEERTZ, Clifford. *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GINZBURG, Carlo. *A micro-história e outros ensaios*. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

GOMES, Ângela de Castro (org.). *Escrita de si, escrita da História*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

GUSDORF, Georges. *Autobiographie: essays theoretical and critical*. New Jersey: Princeton University Press, 1980.

HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os planos nacionais de pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na pós-graduação brasileira. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 133–160, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10315>. Acesso em: 6 nov. 2023.

- JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. *Educação*, Porto Alegre, v. XXX, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741/2088>. Acesso em: 3 nov. 2023.
- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- LEJEUNE, Philippe. *O pacto autobiográfico: de Rosseau à internet*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.
- LIBLIK, Carmem Silvia da Fonseca Kummer. *Uma história toda sua: trajetórias de historiadoras brasileiras (1934-1990)*. 2017. 330 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/48871>. Acesso em: 2 nov. 2023.
- LORIGA, Sabina. *O pequeno x: da biografia à história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- LORIGA, Sabina. A biografia como problema. In: REVEL, Jacques (org.). *Jogos de escalas. A experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 1998. p. 225-249.
- LUCA, Tania Regina de. *Práticas de pesquisa em história*. São Paulo: Contexto, 2020.
- MACHADO, Daiane Vaiz. *Por uma “ciência histórica”: o percurso intelectual de Cecília Westphalen, 1950-1998*. 2016. 337 f. Tese (Doutorado em História) - Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Unesp, Assis-SP, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/112268f3-af39-46c3-a745-277737447e54/content>. Acesso em: 2 nov. 2023.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. Apresentação da edição especial comemorativa dos 50 anos da Revista de Antropologia. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 46, n. 2, p. 313-317, 2003. DOI: 10.1590/S0034-77012003000200001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/27160>. Acesso em: 15 set. 2023.
- MENEZES, Maria Isolda Castelo Branco Bezerra de. Mulher, poder e subjetividade. *Revista Mal-Estar e Subjetividade*, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 59-85, set. 2002. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/malestar/v2n2/04.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2023.
- MORAES, José Geraldo Vinci de; REGO, José Márcio. *Conversas com historiadores brasileiros*. São Paulo: Editora 34, 2002
- MOTA, Carlos Guilherme; CAPELATO, Maria Helena. *História da Folha de S. Paulo: 1921-1981*. São Paulo: IMPRES, 1981.
- MOTTA, Rodrigo Patto Sá. A ditadura nas universidades: repressão, modernização e acomodação. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 66, n. 4, p. 21-26, out./dez. 2014. Disponível em: <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v66n4/a10v66n4.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2023.
- NASCIMENTO, Silvana de Souza. O corpo da antropóloga e os desafios da experiência próxima. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 62, n. 2, p. 459-484, 2019. DOI:

10.11606/2179-0892.ra.2019.161080. Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/161080>. Acesso em: 5 out. 2023.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de Oliveira. O trabalho do Antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 13-37, 1996. DOI: 10.11606/2179-0892.ra.1996.111579. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/111579>. Acesso em: 2 set. 2023.

PASSARELLI, Hugo. ‘Ideia de Universidade para Todos Não Existe’, Diz Ministro da Educação. *Valor Econômico*, São Paulo, jan. 2019. Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2019/01/28/ideia-de-universidade-para-todos-nao-existe-diz-ministro-da-educacao.ghtml>. Acesso em: 29 set. 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari. Memoriais: “cantos de experiência” vivida e em devir. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, Santa Maria-RS, v. 10, n. especial, p. 1–10, 2021. DOI: 10.5902/2318133868281. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/68281>. Acesso em: 5 out. 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari. *A dimensão histórica do sujeito na formação docente*. Natal: UFRN, 2003.

PEDRO, Joana Maria. Feminismo e gênero na universidade: trajetórias e tensões da militância. *História Unisinos*, São Leopoldo-RS, v. 9, n. 3, p. 170-176. set./dez. 2005. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/6426/3569>. Acesso em: 2 nov. 2023.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 20, n. 42, p. 377-391, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-71832014000200015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/n8ypMvZZ3rJyG3j9QpMyJ9m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 jul. 2023.

PERROT, Michelle. Escrever uma história das mulheres: relato de uma experiência. *Cadernos Pagu*, Campinas-SP, n. 4, p. 9-28, 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1733/1734>. Acesso em: 6 nov. 2023.

PINHEIRO, Luana. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. Brasília-DF: Ipea, 2016.

PROPINA em Bíblia e Lobby de Pastores: Entenda o Esquema Investigado pela PF. *O Globo*, Rio de Janeiro, jun. 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/politica/noticia/2022/06/propina-em-biblia-e-lobby-de-pastores-entenda-o-esquema-investigado-pela-pf.ghtml>. Acesso em: 29 set. 2023.

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

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

RANKING dos parlamentares. Veja o desempenho da(o)s deputada(o)s e senadora(e)s. *Elas no Congresso*. Disponível em: <https://www.elasnocongresso.com.br/ranking>. Acesso em: 15 set. 2023.

REIS, José Carlos. *Escola dos Annales: A inovação em história*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

REVEL, Jacques (org.). *Jogos de escala: a experiência da microanálise*. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

RIBEIRO JUNIOR, Benedito Inácio. *Um monumento historiográfico: a construção de cânones e memórias disciplinares para a História das Mulheres e das Relações de Gênero no Brasil (1987-2012)*. 2023. 480 f. Tese (Doutorado em História) - Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Unesp, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/95acb00f-3273-4814-b38f-c8be62d2c136/content>. Acesso em: 2 nov. 2023.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. São Paulo: Editora Unicamp, 2000.

RICOEUR, Paul. *O si mesmo como um outro*. Campinas: Papirus, 1994.

ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

SALDAÑA, Paulo; URIBE, Gustavo. Decotelli Deixa MEC Após Revelações de Falsidades em Currículo. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, jun. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/06/decotelli-deixa-mec-apos-revelacoes-de-falsidades-em-curriculo.shtml>. Acesso em: 30 set. 2023.

SALGADO, Monica Santos. Desafios da coordenação de um programa de pós-graduação: relato de uma experiência. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, Brasília-DF, v. 16, n. 35, p. 1–23, 2020. DOI: 10.21713/rbpg.v16i35.1710. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1710>. Acesso em: 13 set. 2023.

SANTOS, Maria Cecília Loschiavo dos (org.). *Maria Antônia: uma rua na contramão*. 2. ed. São Paulo: FFLCH/USP, 2018.

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

SAHLINS, Marshall. *Islands of History*. Chicago: The University of Chicago Press, 1985.

SCOTT, Joan. Gênero: uma Categoria Útil de Análise Histórica. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 20 n. 2, p. 71-99, 1995. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>. Acesso em: 6 nov. 2023.

SCHULZE, Winfried. Sobre el significado de los egodocumentos para la investigación de la Edad Moderna. *Cultura, Escrita y Sociedad*, Espanha - Universidad de Alcala, n. 1, p. 106-109, 2005.

SCHWARCZ, Lilia Katri Moritz. Apresentação: Marshall Sahlins ou por uma antropologia estrutural e histórica. *Cadernos de Campo*, São Paulo, v. 9, n. 9, p. 125-133, 2000. DOI: 10.11606/issn.2316-9133.v9i9p125-133. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/53108/57170>. Acesso em: 2 set. 2023.

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

SORJ, Bila. O feminismo na encruzilhada da modernidade e da pós-modernidade. In. COSTA, Albertina de Oliveira; BRUSCHINI, Cristina. *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992. p. 15-23.

SOUZA, Eneida Maria de. *Janelas Indiscretas*: ensaios de crítica biográfica. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

TCHEKHOV, Anton. *As Três Irmãs*. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2002.

TILLY, Louise Audino. Gênero, história das mulheres e história social. *Cadernos Pagu*, Campinas-SP, n. 3, p. 28–62, 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1722>. Acesso em: 19 jul. 2023.

VARIKAS, Eleni. Gênero, experiência e subjetividade: a propósito do desacordo Tilly-Scott. *Cadernos Pagu*, Campinas-SP, n. 3, p. 63–84, 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1723/1707>. Acesso em: 6 nov. 2023.

VICENTE, Marcos Felipe. História e Antropologia: experiências e possibilidades. *Revista Aedos*, Porto Alegre, v. 2, n. 5, 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/10885>. Acesso em: 4 set. 2023.

VILAS BOAS, Sergio. *Biografismo*: reflexões sobre as escritas da vida. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

VILELA, Suely. A grande prioridade é a graduação. Entrevista. *Jornal da USP*, São Paulo, ano XXI, n. 45, dez. 2005. Disponível em: <https://www.usp.br/jorusp/arquivo/2005/jusp45/pag05.htm>. Acesso em: 20 set. 2023.

ZILBERLEIB, Branca. *A mulher como problema de pesquisa em História*: emergência de estudos sobre mulheres e gênero na historiografia brasileira recente (1973-2001). 2022. 151 f. Dissertação (Mestrado em História) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo – USP, São Paulo, 2022. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8138/tde-17052023-174704/publico/2022_BrancaZilberleib_VCorr.pdf. Acesso em: 2 nov. 2023.

WOOLF, Virginia. *Profissões para mulheres e outros artigos feministas*. Porto Alegre: L & PM Editores, 2012.

WOOLF, Virginia. *Um teto todo seu*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Tabela de fotografias – Memorial de livre-docência da Professora Margarida Maria Moura

Foto	Página	Descrição	Acadêmica ou Pessoal	Maternidade	Material de Maria Júlia ou Margarida
1°	1	1932 - Maria Júlia mais cinco figuras masculinas, sendo uma delas o professor Mello Leitão que ministrava o curso “Aracnídeos peçonhentos do Brasil”	Acadêmica	Não	Maria J.
2°	2	Prof. Deffontaines fotografado por Maria Júlia em 1938, no Distrito Federal	Acadêmica	Não	Maria J.
3°	3	Excursão sob orientação do prof. Pierre Deffontaines, 1938. A foto possui 14 integrantes, incluindo Maria Júlia	Acadêmica	Não	Maria J.
4°	3	Excursão ao Mont Serrat em Curitiba, em 1938. A foto possui 10 integrantes, incluindo Maria Júlia	Acadêmica	Não	Maria J.
5°	4	Maria J. em uma excursão no Paraná, 1938. Apenas ela no registro	Acadêmica	Não	Maria J.
6°	7	Fotografia de Buell Quain enviada à Maria Júlia em 1937	Pessoal	Não	Maria J.
7°	8	Registro de Maria J. Edison Carneiro e Ruth Landes no Farol da Barra em 1939	Acadêmica	Não	Maria J.
8°	16	Rosenthal e Kate - sobrinha neta de Franz Boas com sua filha Vera. Início dos anos 50	Pessoal/Acadêmica	Não	Maria J.
9°	16	Margarida observa Vera. Início dos anos 50	Pessoal	Sim	Maria J. e Margarida
10°	17	Aniversário de Margarida; a legenda destaca a presença de Vera. Registro de 1952	Pessoal/Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
11°	18	Aniversário de Margarida/foto registra seu avó e Kate, sobrinha neta de Boas	Pessoal/Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
12°	18		Pessoal/Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida

		8º Aniversário de Margarida; legenda destaca a presença de Vera. Registro de 1954			
13º	21	Margarida segura um bebê Kaingang durante o trabalho de campo de Maria J. Sem data	Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
14º	23	Maria e Margarida caminham juntas no Viaduto do Chá. Registro de 1954	Pessoal	Sim	Maria J. e Margarida
15º	24	Cerimônia de abertura de XXXI Congresso Internacional de Americanistas. Registro de 1954	Acadêmica	Não	Maria J.
16º	25	Congresso Internacional de Americanistas. Registro de 1954	Acadêmica	Não	Maria J.
17º	26	Sessão de Antropologia Física	Acadêmica	Não	Maria J.
18º	27	XXXI Congresso Internacional de Americanistas. Registro de 1954	Acadêmica	Não	Maria J.
19º	28	Coquetel na residência de Arthur Sievers, recepção para os congressistas. Registro de 1954	Acadêmica	Não	Maria J.
20º	31	Aposentadoria do Professor Bastos D'Ávila. Sem data.	Acadêmica	Não	Maria J.
21º	32	Homenagem ao Prof. Bastos D'Ávila. Sem data	Acadêmica	Não	Maria J.
22º	35	Excursão do C.E.A.F.	Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
23º	36	Margarida no colo de Norma Leontsinis. Registro de 1957. Excursão do C.E.A.F	Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
24º	37	Entrega do certificado do curso de "Antropologia Física". Registro de 1958	Acadêmica	Não	Maria J.
25º	38	Entrega do certificado do curso de "Antropologia Física". Registro de 1959	Acadêmica	Não	Maria J.

26°	38	Entrega do certificado do curso de “Antropologia Física”. Registro de 1960	Acadêmica	Não	Maria J.
27°	41	Inauguração do seminário de “Antropologia Física”. Registro de 1958	Acadêmica	Não	Maria J.
28°	42	Juan Comas saúda Maria J. na inauguração do Seminário de “Antropologia Física”. Registro de 1958	Acadêmica	Não	Maria J.
29°	43	Maria J. Faz um discurso em homenagem ao professor Bastos de Ávila. Registro de 1958	Acadêmica	Não	Maria J.
30°	44	Margarida montada em um cavalo. Registro de 1959	Pessoal	Não	Margarida
31°	45	Margarida na companhia de Djair, D. Maricas, Elizabeth com seu pai e crianças indígenas. Registro de 1959	Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
32°	45	Margarida segura uma índia Kaingang. Registro de 1959	Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
33°	46	José Loureiro Fernandes, Maria J. Eny de Camargo Maranhão, índio Kaingang, filhos de Matilde e Maria. Registro de 1959	Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
34°	47	Reunião de Antropologia. Apenas homens representados. Registro de 1959	Acadêmica	Não	Maria J.
35°	48	IV Reunião de Antropologia. José Loureiro, Maria J. e Alayde de Carvalho. Registro de 1959	Acadêmica	Não	Maria J.
36°	48	Maria J. participa como observadora da O.E.A. Registro de 1962	Acadêmica	Não	Maria J.
37°	49	Margarida acompanha Maria J. ao banquete para o delegados da F.A.O. Registro de 1962	Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
38°	51		Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida

		VI Reunião de Antropologia. Maria J. e Margarida. Registro de 1963			
39°	52	Almoço na VI Reunião de Antropologia. Registro de 1963	Acadêmica	Sim	Maria J. e Margarida
40°	53	Robert Shirley descansa em uma rede. Registro de 1965	Pessoal	Não	Maria J.
41°	56	XIX Reunião anual da “Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência”. Registro de 1967	Acadêmica	Não	Maria J.
42°	57	XIX Reunião anual da “Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência”. Registro de 1968	Acadêmica	Não	Maria J.
43°	58	Maria J. almoça com seus amigos no Museu Nacional. Registro de 1970	Acadêmica	Não	Maria J.
44°	61	Margarida em um intervalo do trabalho de campo com seu filho Leandro. Registro de 1972	Acadêmica / Pessoal	Sim	Margarida
45°	62	Crianças de São João da Cristina (MG) retratadas por Robert Shieley, trabalho de campo de Margarida. Registro de 1973	Acadêmica	Não	Margarida
46°	62	Vista da cidade de São João da Cristina (MG), registro de Robert Shieley, ano 1973	Acadêmica	Não	Margarida
47°	63	Cemitério campoês de São João da Cristina, registro de Robert Shirley, ano 1973	Acadêmica	Não	Margarida
48°	64	X Reunião de Antropologia, Salvador, mesa com Maria J. Registro de 1976	Acadêmica	Não	Maria J.
49°	65	X Reunião de Antropologia, Salvador, mesa com Maria J. Registro de 1977	Acadêmica	Não	Margarida
50°	68	Maria J. e José Bonifácio Rodriguez. Registro de 1971	Pessoal	Não	Maria J.
51°	69	Foto de criança camponesa com Leandro (1° filho de Margarida). Registro de 1979	Acadêmica / Pessoal	Sim	Margarida

52°	70	Menino esculpe Jesus em Madeira. Vale do Jequetinhonha. Registro de 1981	Acadêmica	Não	Margarida
53°	71	Pai e filho artesãos no Vale do Jequetinhonha. Registro de 1981	Acadêmica	Não	Margarida
54°	76	Margarida vista mina de diamantes. Registro de 1980	Acadêmica	Não	Margarida
55°	76	Margarida observa mineiros em uma mina de diamantes. Registro de 1980	Acadêmica	Não	Margarida
56°	78	Margarida em casa de camponesa. Registro de 1985	Acadêmica	Não	Margarida
57°	78	Menino camponês ao lado forno de queimar lenha. Registro de 1985	Acadêmica	Não	Margarida
58°	79	Margarida com camponês, sua esposa e filho, além da fuga de um advogado. Registro de 1985	Acadêmica	Não	Margarida
59°	82	Margarida e Joh Bayley na <i>Commission on Folk Law na Legal Pluralism</i> . Registro de 1994	Acadêmica	Não	Margarida
60°	86	Margarida com seus filhos Priscila, Leandro e Marília em um encontro com Maria Lipkind. Nova Iorque. Registro de 1987	Pessoal	Sim	Margarida
61°	86	Priscila, Gerson, Marília e Maria Lipkind. Nova Iorque. Registro de 1987	Pessoal	Sim	Margarida
62°	87	Margarida no <i>International House</i> , Regsitro de 1987	Acadêmica	Não	Margarida
63°	94	Margarida acompanhada de treze pessoas em sua pesquisa no Vale do Jequitinhonha. Registro de 1993	Acadêmica	Não	Margarida
64°	99	Margarida e mulheres egípcias. Registro de 1995	Pessoal	Não	Margarida

65°	100	Almoço na casa da família egípcia. Registro de 1995	Pessoal	Não	Margarida
66°	100	Margarida ao lado de servidora camponesa no Egito. Registro de 1995	Pessoal	Não	Margarida
67°	104	V Encontro de Antropólogos do Norte e Nordeste. Registro de 1997	Acadêmica	Não	Margarida
68°	106	Margarida na casa de Maria Madalena, esposa de Gilberto Freyre. Registro de 1999	Acadêmica / Pessoal	Não	Margarida
69°	106	Margarida na Fundação Gilberto Freyre. Registro de 1999	Acadêmica / Pessoal	Não	Margarida
70°	109	Casa de campo da Família Boas. Registro de 1998	Acadêmica / Pessoal	Não	Margarida
71°	109	Placa de rua com o nome de Franz Boas. Registro de 1998	Acadêmica / Pessoal	Não	Margarida
72°	110	Bolsista de I.C, Maria Paula Petrone organizando as fotos de Maria J. Pourchet	Acadêmica / Pessoal	Não	Margarida

Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000. Elaborada pela autora.

APÊNDICE B - Tabela de cartas – Memorial de livre-docência da Professora Margarida Maria Moura

Carta	Remetente	Destinatário	Data	Local	Técnica de registro	Idioma	Folhas
1	Franz Boas	Maria J. Pourchez	14/04/1936	Nova York - Columbia /Dep. de Antropologia	Datilografada	Inglês	1
2	Franz Boas	Maria J. Pourchez	19/06/1936	Nova York - Columbia /Dep. de Antropologia	Datilografada	Inglês	1

3	Franz Boas	Maria J. Pourchez	07/12/1936	Nova York - Columbia /Dep. de Antropologia	Datilografada	Inglês	1
4	-	Maria J. Pourchez	28/06/1936	-	Manuscrita	Português	1
5	-	Maria J. Pourchez	-	-	Manuscrita	Inglês	1
6	Anne Peck	Maria J. Pourchez	26/05/1943	Arizona	Datilografada	Inglês	1
7	-	Maria J. Pourchez	11/02/1942	Nova York - Columbia /Dep. de Antropologia	Manuscrita	Inglês	1
8	-	Maria J. Pourchez	-	-	Manuscrita/Datilografada	Inglês	1
9	Edison Carneiro	Maria J. Pourchez	06/06/1943	Rio de Janeiro	Datilografada	Português	1
10	Thales de Azevedo	Maria J. Pourchez	24/05/1948	-	Datilografada	Português	1
11	-	-	-	-	-	-	-
12	Arthur Ramos	Maria J. Pourchez	-	-	Manuscrita/Datilografada	Português	1
13	Juan Comas	Maria J. Pourchez	03/11/1949	México	Datilografada	Espanhol	1
14	-	Maria J. Pourchez	-	Secretaria geral de educação e cultura	Manuscrita	Português	2
15	Juan Comas	Maria J. Pourchez	13/12/1952	México	Datilografada	Espanhol	1
16	Juan Comas	Maria J. Pourchez	19/05/1953	México	Datilografada	Espanhol	1
17	-	Maria J. Pourchez	07/10/1953	México	Datilografada	Espanhol	1
18	Maria J. Pourchez	Egon Schaden	29/04/1954	Rio de Janeiro	Datilografada	Português	2
19	Egon Schaden	Maria J. Pourchez	01/11/1954	São Paulo	Datilografada	Português	1
20	José Loureiro Fernandes	Maria J. Pourchez	-	Curitiba	Datilografada	Português	2

21	-	Maria J. Pourchez	10/08/-	-	Manuscrita	Português	1
22	H. V. Vallois	Maria J. Pourchez	09/02/1954	Paris	Datilografada	Francês	1
23	Herbert Baldus	Maria J. Pourchez	29/03/1936	São Paulo	Datilografada	Português	1
24	Herbert Baldus	Maria J. Pourchez	22/12/1967	São Paulo	Datilografada	Português	1
25	Rutte	Maria J. Pourchez	01/10/1967	Canada	Datilografada	Português	1
26	Moacir G. Soares Palmeira	-	29/11/1972	Rio de Janeiro	Datilografada	Inglês	1
27	-	-	02/12/1978	Marrocos	Manuscrita	Português	1
28	Roberto Cardosode Oliveira	Margarida Moura	19/10/1976	Brasília	Datilografada	Português	1
29	José Souza Martins	UFF	06/12/1976	São Paulo	Datilografada	Português	1
30	José Souza Martins	Margarida Moura	21/03/1977	São Paulo	Datilografada	Português	1
31	-	Margarida Moura	15/02/1977	São Paulo	Datilografada	Português	1
32	X RBA	Maria J. Pourchez	31/05/1978	Salvador	Datilografada	Português	1
33	Margarida Moura	Maria J. Pourchez	23/02/1979	Araçuaí	Manuscrita	Português	1
34	Leandro (filho)	Maria J. Pourchez	-	-	Manuscrita	Português	1
35	Margarida Moura	Maria J. Pourchez	29/04/1979	Shelford	Manuscrita	Português	1
36	Jerson (Marido)	Maria J. Pourchez	25/09/1979	Shelford	Datilografada	Português	1
37	Margarida Moura	Maria J. Pourchez	22/10/1979	Cambridge	Manuscrita	Português	1
38	Jerson (Marido)	Maria J. Pourchez	20/01/1980	Washington	Manuscrita	Português	2
39	Margarida Moura	Maria J. Pourchez	05/03/1980	Shelford	Manuscrita	Português	1
40	Eunice Pourchez	Priscila Moura	08/08/1980	Barcelona	Manuscrita	Português	2
41	Margarida Moura	Maria J. Pourchez	04/09/1982	-	Manuscrita	Português	2

42	-	Maria J. Pourchez	13/06/1983	Los Angeles	Datilografada	Português	1
43	-	Bob	-	-	Datilografada	Português	1
44	-	-	28/02/-	-	Manuscrita	Português	2
45	Margarida Moura	Departamento de Antropologia FFLCH	17/05/1988	São Paulo	Datilografada	Português	1
46	D. Nogueira	Margarida Moura	27/03/1992	São Paulo	Datilografada	Português	1
47	D. Nogueira	Margarida Moura	05/04/1993	Botucatu - SP	Datilografada	Português	1
48	Maria Laura	Margarida Moura	26/03/1993	São Paulo	Manuscrita	Português	1
49	-	-	06/08/1996	São Paulo	Manuscrita	Português	3
50	-	-	11/06/1998	-	Manuscrita	Português	2

Fonte: MOURA, Margarida Maria. *Memorial*. 2000. 192 f. (Concurso de Professor Livre-docente em Antropologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000. Elaborada pela autora.