

A BIOGRAFIA COMO FONTE PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: SUBSÍDIOS PARA UM DEBATE NECESSÁRIO

*Jonaedson Carino**

RESUMO

O presente artigo introduz o debate acerca da utilização das construções biográficas como fonte para a história da educação. Após apresentar algumas concepções no campo da pesquisa histórica, o trabalho aventa a hipótese da utilização da biografia como um instrumento de análise da prática cultural dos indivíduos, que se constituiriam em expressões corporificadas dessa prática. Em seguida, considerando o gênero biográfico como fonte histórica, e apoiando-se especialmente no pensamento de Wilhelm Dilthey, o artigo defende a utilização da biografia no campo da educação a partir da noção de que as construções biográficas podem abrigar uma intencionalidade educativa, em função de uma possível exemplaridade nelas contida.

RÉSUMÉ

L'article suivant introduit le débat à propos de l'emploi des constructions biographiques comme source pour l'histoire de l'éducation. Après avoir présenté quelques conceptions dans le champ de la recherche historique, le travail propose l'hypothèse de l'emploi de la biographie comme un instrument d'analyse de la pratique culturelle des individus, qui pourrait se constituer d'expressions corporifiées de cette pratique. Ensuite, en considérant le genre biographique como source historique, et en s'appuyant spécialement dans la pensée de Wilhelm Dilthey, l'article défend l'emploi de la biographie dans le champ de l'éducation à partir de la notion des

* Professor Adjunto na Faculdade de Educação da UERJ e no Mestrado em Educação da Universidade Católica de Petrópolis.

constructions biographiques comme l'abri d'une intentionnalité éducative, en fonction d'une possible exemplarité par elles contenue.

I

Podem e devem as biografias constituir-se em fontes para a história da educação? O caminho que conduz a esta questão específica atravessa um campo "minado" por outras questões mais gerais. Há que percorrê-lo com cuidado: nossa trajetória pode estar sendo observada tanto por historiadores quanto por especialistas em história da educação; e muitos destes, não nos iludamos, torcem por uma "explosão" que nos arremesse de volta à acomodação na qual se aconselha a permanência de cada especialista em seu campo de saber, sem veleidades inter ou transdisciplinares. Afinal, tais campos rigidamente delimitados e compartimentados não somente "protegem" o saber contido em seu interior, mas servem especialmente para a proteção de "especialistas" não muito confiantes em suas próprias forças para enfrentar o tão salutar "duelo" com colegas de outras áreas. Encetemos, pois, com cuidado, a travessia.

Para efeito de situar o problema, admitamos a existência de "campos" de saber. Mas, façamo-lo mantendo a aversão à rigidez limitatória. Admitamos a circunscrição apenas como recurso epistemológico, nunca como cânone a ser seguido no movimento efetivo do estudo ou da pesquisa.

Situados no imenso campo da pesquisa histórica, permitamos considerá-lo, segundo três modelos.

O primeiro seria o modelo de um fazer histórico tradicional, de uma história crônica, a qual abriga, num amplo espectro, desde a história factual mais inaceitável até um historicismo "legalista", pronto a ver em certas recorrências de fatos e fenômenos a matéria-prima adequada para a formulação de "leis" históricas; que constrói uma história tanto grandiosa quanto frágil na sustentação de seus "grandes períodos", cuja delimitação já se constitui num problema capaz de levar ao desespero os que ousam se debruçar sobre as questões relativas a periodização. Sobre tal modelo, comenta FERREIRA (1994):

Este modelo, dominante no século XIX, e que tinha como centro a história política, voltava-se para os acidentes e as circunstâncias de conjuntura, negligenciando as articulações dos eventos com suas causas mais profundas. Era o exemplo típico da história dita événementielle (p. 1).

Afastemo-nos, rapidamente, dessa maneira tradicional, factual e “positivista” de encarar a história, mesmo porque seu fôlego dá mostras de estar ficando cada vez mais curto, se já não se extinguiu de vez.

O outro modelo é o da “nova história”, cujo fulcro é a Escola dos *Annales*, marco que assinala uma verdadeira “ruptura de episteme”, como diria Foucault, possibilitando a consolidação de uma nova forma de fazer história. Na nova concepção, as dimensões do econômico e do social ganham destaque; as longas durações, consubstanciadas em estruturas, se sobrepõem aos eventos conjunturais; o coletivo tem primazia sobre o individual. Neste modelo, conforme assinala FERREIRA (1994), considerava-se que o importante

era identificar as relações que, independentemente das percepções e das intenções dos indivíduos, comandam os mecanismos econômicos, organizam as relações sociais, engendram as formas do discurso. Daí a afirmação de uma separação radical entre o objeto do conhecimento histórico propriamente dito e a consciência subjetiva dos atores (p. 2).

Para o que diz respeito à consideração do relato biográfico como fonte histórica, objetivo destas reflexões, o novo modelo era, pode-se perceber, não somente nocivo como fatal. Basta atentar para o que observa FERREIRA (1994):

Ao valorizar o estudo das estruturas, dos processos de longa duração, a nova história atribuiu às fontes seriais e às técnicas de quantificação uma importância fundamental. Em contrapartida, ao desvalorizar a análise do papel do indivíduo, das conjunturas, dos aspectos culturais e políticos, também desqualificou o uso dos relatos pessoais, das histórias de vida, das biografias (grifos meus).

Se a Escola dos *Annales* representou a grande ruptura, há atualmente uma vertente, configurando um modelo poder-se-ia dizer predominante nos estudos históricos, denominada “nova história cultural”. Ela representa um aprofundamento e uma radicalização na dinâmica da pesquisa histórica. Os *Annales*, sobretudo a partir dos anos 60, como que “legitimaram” a cultura e suas manifestações como fontes dignas de atenção especial. A nova história cultural parte daí, alçando a cultura para o primeiro plano da análise. Mas, destaque-se, não a cultura como “idéia”, apenas. A cultura é vista sobretudo como *prática cultural*. Ora, sendo uma prática, a cultura deve ser observada, necessariamente, em atuação, dinamicamente, o que implica a impossibilidade de dissociar-se a análise histórica dos fatos e eventos das condições sociais e econômicas nas quais tais eventos e fatos acontecem. Adeus, portanto, à “ingenuidade” positivista, bem como às teorizações “puras” porventura ainda sobreviventes mesmo em visões históricas mais “modernas”.

O novo modelo tem o que eu ousaria chamar de “generosidade epistemológica”: ele acolhe, com a mesma boa vontade, deferência e, sobretudo, respeito, quaisquer manifestações culturais como sendo dignas de se transformar em fontes históricas, tão confiáveis quanto os vetustos documentos cultuados pela história tradicional. O cotidiano, por exemplo, antes desprezado em sua aparente simplicidade e “pobreza” informativa, ganha foros de manancial em que a história, cada vez mais sedenta de novas fontes, vai beber da água pura de manifestações culturais mais genuínas, posto que não contaminadas pelas tentativas de enquadramento em grandes esquemas históricos.

Será esta a chance para guindar-se o relato biográfico, como fonte, ao nível de importância que já tem como objeto de leitura e, conseqüentemente, como sucesso editorial? Transformado em fonte séria de pesquisa histórica, haverá, para a construção biográfica produzida no Brasil, a oportunidade de elevar-se igualmente em qualidade?

II

O esforço feito até aqui situou-nos melhor: é a partir da nova história cultural, crendo em sua possibilidade e relevância, que nos posicionamos para sair em busca da resposta à nossa indagação inicial. Trata-se de explorar a biografia como um instrumento de análise para a prática cultural dos indivíduos, como a expressão corporificada dessa prática. Instrumento tanto mais importante quanto mais variado, quanto mais "caleidoscópico", ou seja, rico em formas e "cores", correspondentes à variedade de apropriações culturais individuais, às formas originais como as vidas concretas são vividas.

Agora, e antes de chegar ao campo da educação, é preciso refletir sobre a biografia como fonte histórica geral.

Uma biografia, sabemos todos, convenientemente ancorados na etimologia, é o "relato de uma vida". Não da vida em si, ou de vidas, mas de *uma* dada vida, uma vida única, particular e irrepetível, que guarda em sua concretude os mistérios da diferenciação, da inovação e da originalidade. Como fazer dessa vida única fonte para a interpretação da marcha da história, cuja pretensão ao *status* científico obriga-a a pagar tributo à generalização? A biografia trata do individual, da trajetória de uma dada vida, específica, concreta. Do ponto de vista epistemológico, como cuidar da generalização, ou seja, como descobrir a interseção entre a trajetória individual e a da sociedade na qual essa trajetória é percorrida? Observando a questão de outro ponto de vista: como estabelecer o contorno do individual, isolando-o e, ao mesmo tempo, inserindo-o no coletivo? Do ponto de vista biográfico, como reconhecer o que é comum ao indivíduo e à sua espécie e sua sociedade, em face do que lhe é intrínseco, pessoal, único, original? Como, enfim, fazer da unicidade, originalidade e concretude da história de vida individual um suporte "confiável" como fonte historiográfica?

Antes de prosseguirmos, vale assinalar que preconizarmos a importância da vida vivida por cada indivíduo não significa, jamais, ignorar sua condição de "ser no mundo", a circunstancialidade, a influência do meio. Não há sequer como imaginar esse indivíduo "isolado", infenso às influências sociais e econômicas, impermeável à historicidade - à sua, pessoal, à da sociedade em que vive e à da

História, tomada em seu sentido mais amplo, como o que lhe atribuiu Hegel ao considerá-la como a realização do Espírito Absoluto.

Recorramos a Dilthey. Sua filosofia determina com precisão a distinção e a integração, aspectos que nos preocupam.

Dilthey crê no que denomina "espírito do tempo" (*Geist der Zeit*). Em outras palavras: existe uma objetividade no mundo, nas coisas materiais, na concretude dos fenômenos, nas circunstâncias históricas, que condiciona a subjetividade contida no espírito dos homens.

Cada homem concreto, individual é, pois, o produto dessa simbiose entre sua época, o momento histórico em que vive, e sua própria consciência, ou seja, as condições interiores, espirituais, com as quais também convive. O homem é, pois, objetividade do mundo e subjetividade da consciência.

Não se trata de instâncias separadas ou regiões separadas do ser. Consciência e mundo interpenetram-se; de sua interpenetração é que resulta a inteligibilidade. Na consciência é que reside a capacidade de compreensão; o sentido, condição imprescindível para a vida humana e para a vida do mundo - a materialização cultural do homem - reside na consciência.

Mas, o que faz com que cada homem não seja um ser isolado, não esteja condenado a um atroz solipsismo? Somos, em verdade, o produto de duas percepções: uma interna e outra externa. A percepção interna (espiritual) é responsável pela consciência da mesmidade, da identidade; a percepção externa (material), proveniente das sensações e da percepção do meio, dá realidade ao mundo. Acontece que os homens têm em comum conexões psíquicas; estas é que tornam possível tanto a comunicabilidade entre os seres humanos quanto a construção de um mundo comum que é percebido por cada um e por outrem.

A articulação do particular com o geral, do individual com o coletivo dá-se, então, dessa maneira. Para que a articulação aconteça, é necessário comparar as uniformidades encontradas na realidade histórico-social (sistemas culturais, formas de organização, processos de convivência social) com as uniformidades encontradas na vida psíquica.

Há, para Dilthey, duas instâncias integradas porém distintas que delimitam os dois grandes campos do conhecimento: as ciências

do espírito e as ciências da natureza.¹ Nestas, o uniforme, o regular, o representável por leis constitui a meta principal; naquelas, o que se impõe é a particularização, até chegar ao individual. A história encontra sua razão de ser e o sentido mais profundo dos eventos no aprofundamento progressivo no particular. É aqui que se estabelece a relação viva entre o reino do uniforme, geral, coletivo, e o do individual, heterogêneo, particular. Esse aprofundamento e essa relação configuram a importância do particular individual como fonte para a construção do geral representado por uma história “objetiva”, isto é, partilhável por muitos numa história comum a todos. A história apresenta-se como uma dessas ciências do espírito, constituindo-se tanto na construção de um mundo humano quanto no relato acerca desse mundo, numa sucessão temporalmente referenciada.

Para Dilthey, cada indivíduo é uma unidade de vida espiritual rodeada de circunstâncias. A história de uma vida é a história da representação das suas relações com as circunstâncias físicas e espirituais em que ela se desenvolve. Mas — e isto é o mais importante a destacar — o sentido se revela nessa unidade vital individual, tanto a partir de suas características intrínsecas quanto em suas relações com o mundo. Uma história de vida é, pois, tanto o reflexo do mundo em que se passa quanto um testemunho de que a história é constituída de “histórias” vividas por indivíduos concretos, os quais são capazes de, como afirmava Marx, transformarem-se em “sujeitos da história”. Por causa dessa simbiose, absolutamente necessária, entre o “indivíduo e suas circunstâncias” (para utilizar a expressão da forma como foi consagrada por Ortega & Gasset), a biografia adquire a capacidade de “iluminar” uma época histórica, partindo-se da “luz” irradiada pela vida de um indivíduo particular e concreto. Conforme afirmava Karl Jaspers, a própria intelegibilidade do mundo exige essa

¹ “Resumindo: a diferença de conteúdos, que serve de base à divisão das ciências, está enlaçada na diferença gnosiológica, ou seja, no modo como nos são dados os objetos: as coisas se nos oferecem como *fenômenos* quando nos são dadas na *percepção externa*, ou como *realidade* quando se dão imediatamente na *percepção íntima*. Num caso, integram o sistema da *natureza*; no outro, se adscvem ao *espírito*. A natureza se explica, o espírito se compreende. Os conhecimentos se separam assim em *ciências da natureza* e *ciências do espírito*”. PUCCIARELLI, Eugenio. *Introducción a la Filosofía de Dilthey*. In: DILTHEY, Ghillermo. *La Esencia de la Filosofía*. Buenos Aires: Losada, 1944. p. 45.

“iluminação” proporcionada por certos homens com sua trajetória de vida. Investigar vidas pode, portanto, representar para o historiador o encontro de fontes iluminadoras que descortinarão o sentido de certos eventos históricos.

Para Dilthey, as ciências do espírito promovem o destaque da “pessoa” como unidade doadora de sentido, unidade irreduzível à “objetividade” postulada pelas ciências da natureza. Dilthey chega a afirmar, textualmente, que é nas construções biográficas que se expressa de forma mais completa e bem acabada essa afirmação da pessoa.

O homem é um ser profundamente integrado no mundo, mas mantém como ingrediente de sua essência a individualidade. Trata-se de um ser que interage preservando sua forma única, individual, de apropriar-se tanto do que se encontra em si, em seu próprio espírito, quanto fora de si. A vivência de um estado próprio e a reprodução de um estado alheio ou da forma de manifestação dessa individualidade de outrem são, para Dilthey, processos similares. Isto possibilita, então, que a biografia seja um instrumento eficaz, na medida em que represente uma possibilidade de reproduzir condutas alheias como se fossem originárias da própria vivência interna. Como ilustração disso, no campo educacional, podemos afirmar, então, que a “educação pelo exemplo” inscreve-se nessa constituição do ser no mundo.

Embora reconheça uma dimensão irreduzível do individual, Dilthey acentua o caráter histórico dessa manifestação. A arte, por exemplo, retrata a dinâmica dessas representações do individual condicionado pela época histórica. As várias dimensões se interpetram, atuando em complementariedade, de tal modo que a representação da individuação acha-se condicionada, sempre, de um modo subjetivo e, mais concretamente, de um modo pessoal, nacional e em sucessão histórica, embora continue a representar a originalidade de um determinado artista.

Essa interpenetração entre o individual, pessoal, particular e o coletivo, geral, objetivo, é fundamental tanto para a análise do particular quanto do geral. Os eventos históricos são explicados, em grande parte, pela atuação de “grandes homens”, de personagens marcantes. Não tanto por uma “grandeza intrínseca”, mas porque neles manifesta-se o “espírito do tempo”; é em vidas concretas que se pode captar o sentido de fatos e acontecimentos - da história, enfim.

Porém, indagaríamos, metodologicamente falando, como passar dessas vidas concretas para a generalização exigida pela ciência histórica? Esta é, aliás, outra maneira de fazer aquela mesma indagação: pode uma biografia constituir-se numa fonte histórica “confiável”?

Na verdade, a resposta pode ser encontrada na formulação diltheyana: não é cada vida, em si, que interessa à história, mas o que essa vida tem de típica. Existem certas características únicas de cada indivíduo; porém, esse mesmo indivíduo partilha com outros certas características comuns; estas, por sua vez representam o “espírito da época” em que a vida é vivida, com os ingredientes devidos a cada cultura.

A transformação de uma dada vida em fonte histórica exige, pois, sua transformação, sua, poderíamos dizer, depuração, levada a efeito pelo pesquisador quando a eleva a uma categoria que poderia aproximar-se do “tipo ideal” weberiano, a partir da caracterização de sua tipicidade.

III

Essa busca do “típico” aproxima-nos de nossa pergunta primeira, sobre se podem as biografias servir como fontes para a história da educação. A biografia, como arte ou ciência de narrar vidas, embora trabalhe com cada vida em suas particularidades, extrai de cada uma delas certas características típicas. Essa tipologia é que servirá a uma “pedagogia do exemplo”. Tomadas como exemplo, imitadas, seguidas, integrando um “modelo” de conduta determinado pelo espírito da época, servirão à educação.

O que denominamos “uma vida”, divide-se, em verdade, entre pessoas e acontecimentos, que são justamente os ingredientes com os quais trabalha a história. Pois a biografia é a perfeita encarnação da combinação de tais ingredientes. Esse somatório de figuras com circunstâncias reproduz o que determinamos “vida”, em suas características essenciais. Acontece que essa combinação não é um *dado*, mas um *constructo* levado a efeito pelo biógrafo. Aqui, podem ocorrer duas circunstâncias educativas. A primeira é o caso de uma biografia construída com uma intenção educativa; a segunda, quando a ação educativa lança mão da obra, utilizando, para propósitos

específicos de formação ou edificação, a narrativa de uma vida originariamente sem aquela intenção.

Biografar é personalizar o que está disperso num mundo tão vasto e variado quanto o são os indivíduos que o compõem. A educação, como instância socializadora de indivíduos, é uma maneira de promover essa integração dos fatos e dados existentes no mundo de uma dada forma, definida pela sociedade. Em outras palavras, ser “educado”, além de constituir-se na oportunidade da realização de toda a potencialidade humana, como afirmou Kant, é aprender a ser e reagir de determinadas maneiras que servem ao meio social. Ora, estudar a vida de alguém, e fazer dessa vida um repositório de exemplos educativos, é selecionar as reações desse alguém diante da vida, e tomar tais reações como modelos para aqueles que se busca educar. Exemplos “positivos” mas também “negativos”, obviamente quando se trata de ensinar pela contraposição.

A ação da biografia, esse movimento de reconstrução de uma dada vida, é presidida por uma intencionalidade educativa. A educação lança mão das vidas como exemplos. Ao fazer isso, logicamente, revela-se. Em outras palavras, a educação revela em si o projeto educativo do momento e do lugar em que se situam tanto a educação analisada quanto as biografias construídas.

A análise da educação pode servir a um projeto de Antropologia Filosófica, ou seja, pode ser de valiosa ajuda na tentativa de resposta à questão fundamental: “Que é o Homem?”. Toda educação contém em si um “modelo de homem” a ser construído pela ação educativa. Ora, a matéria-prima para a construção desse modelo está situada nas vidas individuais. São elas que servirão de exemplos, de ilustrações. Mas, também serão elas que servirão para a avaliação do sucesso ou do fracasso das idéias, teorias e correntes educacionais. Em vidas concretas é que as teorias se corporificam.

IV

A intencionalidade educativa existente nas biografias é facilmente identificável. Não se biografa em vão. Biografa-se com finalidades precisas: exaltar, criticar, demolir, descobrir, renegar,

apologizar, reabilitar, santificar, dessacralizar. Tais finalidades e intenções fazem com que retratar vidas, experiências singulares, trajetórias individuais transforme-se, intencionalmente ou não, numa *pedagogia do exemplo*. A força educativa de um relato biográfico é inegável.

Percorrer o caminho de volta é, portanto, fundamental. O caminho de ida é trilhado quando uma vida se constrói pelo esforço socializante levado a efeito pela educação. Uma vida será vivida de acordo com os cânones e parâmetros educacionais que seu portador receberá. O caminho de volta é feito quando se reconstrói biograficamente essa vida. Ela não somente revelará aqueles cânones e parâmetros educacionais como dirá do fracasso ou do sucesso da educação, entendidos como a diferença entre o que “deveria ser” (do ponto de vista da intenção educacional) e o que “efetivamente foi”, ou seja, como aquela vida foi de fato vivida.

Mas, se uma biografia é um *constructo* levado a efeito pelo biógrafo, tomá-la como fonte histórica exige cuidados especiais. Porém, não são cuidados maiores que aqueles que se deve ter em relação a qualquer outra fonte. A fonte documental, por exemplo, embora aparente uma “objetividade” confiável, de fato está longe disso. Por vários motivos. Um destes, porém, merece ser assinalado especialmente porque interessa de perto à nova história cultural.

A nova história cultural, já o dissemos, interessa-se primordialmente pela cultura como *prática*. Pois bem, uma das preocupações dessa visão refere-se não aos documentos em si mas às formas de sua organização, de guarda, de catalogação – e de cessão aos pesquisadores. Por detrás dos “frios” documentos, está uma vida vivida por um documentarista, o qual, como decorrência de suas práticas culturais, é o agente de uma catalogação que pode esconder mais do que revelar, que pode levar a distorções, erros e omissões. Se o pesquisador é um biógrafo, já estará começando a se distanciar de uma “vida real”, forçado pela própria forma de organização dos suportes materiais (documentos), os quais são arranjados e têm sua acessibilidade condicionada pelas práticas culturais exercidas pelos agentes da guarda e organização dessas fontes, isto é, os arquivistas, documentaristas e bibliotecários. Esses guardiães, logicamente, não estão a serviço somente de suas próprias idiossincrasias; representam

instituições e os interesses de toda ordem existentes por trás delas: ideológicos, políticos, econômicos, sociais.

Em suma, as vidas se cruzam: aquela que está sendo biografada, a do biógrafo e a do guardião dos documentos. Essas próprias vidas, e seu entrecruzamento, tornam-se fontes ricas e indispensáveis na dinâmica da pesquisa histórica.

Tais circunstâncias, no entanto, longe de inviabilizarem a condição de fonte histórica passível de ser atribuída à biografia, ao contrário a reforçam. Seus riscos correspondem à sua riqueza, correspondem à própria dinâmica vital dos indivíduos, das instituições por eles criadas em nome da sociedade, à dinâmica, enfim, da própria história, como entrecruzamento de destinos pessoais, de personagens, e de eventos que expressam a vida coletiva.

V

Muitos aspectos poderiam ser destacados entre os que compõem a riqueza biográfica. Um deles diz respeito às dimensões da vida pública e da vida privada.

Vivemos todos em dois domínios: a vida privada e a vida pública. Todos nós transitamos nesses dois espaços: o primeiro, restrito e protegido, "velado" e "opaco"; o segundo, amplo, exposto, "descoberto" e "transparente". Nossa vida decorre entre a casa e a rua, entre o doméstico e o profissional, entre o próprio e o comum, entre o particular e o geral. Nossa trajetória de vida é um compósito dos fatos, eventos e ações que ocorrem na vida privada e na vida que partilhamos com nossos semelhantes num mundo mais amplo.

A biografia, constituindo-se num relato de vida, precisa debruçar-se sobre essas duas esferas. Por vários motivos. Um deles devido a uma obviedade: nenhum relato de vida será completo sem a dimensão do particular, sem incluir a vida privada do biografado. Esta dimensão - e as biografias bem elaboradas o demonstram à exaustão - explica e justifica muito do que acontece na vida pública; vida e obra dificilmente se apartam quando a análise é suficientemente profunda. Porém, mesmo que se admita a separação, ainda assim é

necessário inventariar a vida privada, para que o contraste possa servir à argumentação dos que se esmeram nesse esforço divisionista. De qualquer modo, mergulhar em busca das bases do *iceberg*, quase sempre profundamente enraizadas na dimensão da vida privada, é uma tarefa exaustiva da qual os bons biógrafos não se podem furtar.

Pois bem: essa apresentação dos dois domínios – o público e o privado – constitui-se numa virtude única da biografia como fonte historiográfica. Onde mais se iria obter os subsídios que permitiriam construir o homem completo que interessa à educação ao montar seus modelos? Uma vida convertida em *exemplaridade*, para servir aos propósitos educativos dificilmente pode prescindir da dimensão da esfera privada. A coerência entre a vida e a obra é buscada e requerida pelos modelos educacionais. Um “grande homem” generoso na vida pública mas mesquinho na vida privada transmitirá, educacionalmente falando, um exemplo de mesquinhez, não de generosidade; um grande educador, porém mau pai, conspurcará sua biografia, inutilizando-a para os fins edificantes porventura utilizados pelo propósito educacional. Entre muitos, poderíamos citar os exemplos de Rousseau entregando os filhos à guarda de instituições públicas e o de Marx, gênio progressista na vida pública e pai conservador na vida privada.

Uma história da educação construída com a profundidade que lhe é exigida e com o propósito educativo que igualmente deve conter encontrará, pois, nas biografias, uma fonte rica e de tipo único. Se essa história é preparada segundo a visão da nova história cultural, a adequação das biografias é ainda mais evidente. Numa biografia, os eventos miúdos do cotidiano, a distância entre a vida pessoal e os grandes projetos profissionais, a distinção entre o “pregado” e o “praticado” - enfim, tudo isso oferece uma espécie de “iluminação” aos eventos históricos, podendo até, com frequência, arrematar com detalhes o sentido de uma ação, de um acontecimento, o propósito de uma instituição ou o verdadeiro sentido de idéias educacionais.

Por sua riqueza, originalidade, variedade, e pela dinâmica vital que retratam, podem e devem as biografias bem pesquisadas e construídas servir, portanto, de fonte historiográfica para a história da educação.

Bibliografia

- AARON, Daniel (Org.) *Studies in biography*. Cambridge: Harvard University Press, 1978.
- ARENDDT, Hannah. *A Condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária; Rio de Janeiro: Salamandra; São Paulo: EDUSP, 1981.
- BURKE, Peter. *A Revolução Francesa da Historiografia: a Escola dos Annales -1929/1989*. São Paulo: Editora da UNESP, 1991.
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural - Entre Práticas e Representações*. Lisboa: Difel, 1990.
- DILTHEY, Wilhelm. *Psicologia y Teoria del Conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica, 1945.
- EPSTEIN, Willian H. (Org.) *Contesting the subject - essays in the postmodern theory and practice of biography and biografical criticism*. Indiana: Purdue University Press, 1991.
- FÉLIX, Loiva Otero e ELMIR, Cláudio P. (Org.) *Mitos e heróis: construção de imaginários*. Porto Alegre: Editora Universidade/UFRGS, 1998.
- FERREIRA, Marieta de Moraes. *História oral: um inventário das diferenças*. In: *Entre-vistas: abordagens e usos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getulio Vargas, 1994.
- MADÉLENAT, Daniel. *La Biographie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1984.
- MAUROIS, André. *Aspects de la biographie*. Paris: Au Sens Pareil, 1928.

NUNES, Clarice e CARVALHO, Marta M. Chagas de. Historiografia da Educação e Fontes. In: *Cadernos Anped*, Porto Alegre: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n.5, set. 1993, p. 7-64.

RODRIGUES, José Honório. A Pesquisa Histórica e a História Contemporânea. In: *História, Corpo do Tempo*. São Paulo: Perspectiva, 1976, p. 223-237.