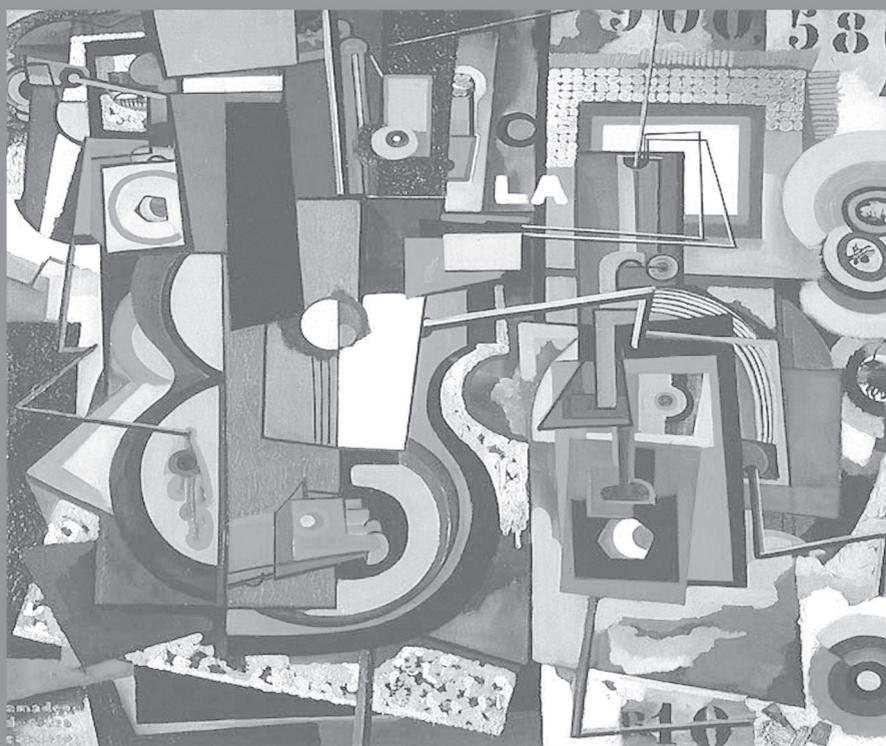


# Caleidoscópico





## NARRATIVAS E DESENVOLVIMENTO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DE PROFESSORES

MARIA CLÁUDIA SANTOS LOPES DE OLIVEIRA\*

**N**arrativa é um conceito abrangente, um guarda-chuva que pode comportar uma ampla gama de objetos e domínios de análise. Entre os possíveis objetos, podem-se citar estruturas textuais (documentos de arquivos, por exemplo), trocas interativas e situações de comunicação social, assim como convenções socioculturais – tais como discursos políticos, cartas dos leitores de um jornal – e relatos autobiográficos (Lopes de Oliveira, 2006).

Nas últimas décadas, tem crescido de modo significativo o interesse investigativo sobre o tema das narrativas, que podem ser abordadas tanto como objeto ou como método de pesquisa psicossocial. As narrativas têm destacada importância como modo de canalização de experiências, organização da memória coletiva, constituição da história social de comunidades e da própria coerência biográfica do narrador. Desse modo, prevalece nos dias atuais o reconhecimento de que narrar é atividade simultaneamente social, interpessoal e pessoal, o que justifica o recurso a distintas orientações epistemológicas. No caso, psicologia cognitiva, psicologia histórico-cultural, psicanálise, análise literária e fenomenologia são algumas das vertentes do pensamento psicológico adotadas, no intuito de compor um mosaico capaz de orientar a abordagem complexa do fenômeno.

Narrativas configuram-se como um gênero discursivo, no sentido que Bakhtin (1989, 1997; Brait, 2005) confere ao termo. Funcionam tal como um cimento que, ao fundir intersubjetivamente imaginação poética,

---

\* Doutora em Educação e professora adjunta do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento da Universidade de Brasília (UnB). *E-mail*: claudia@unb.br

história, eventos, mitos e experiências pessoais na forma de enredos coerentes, colaboram para o processo identitário do grupo e de cada um. Como tal, as narrativas revelam o modo de organização coletiva de um grupo em dado momento histórico; refletem, nos planos social e pessoal, suas motivações e intencionalidades particulares, podendo operar certos efeitos sociais, e não outros, conforme o narrador, o contexto narrativo e a audiência considerada.

Subjetividade e socialidade são duas faces da narrativa. Ao mesmo tempo em que o narrar recobra textos sociais, constitui uma atuação subjetiva que mobiliza posicionamentos pessoais e dinâmicas interpessoais. Por isso, *narrativizar* a experiência é mais que enunciar em primeira pessoa textos sociais; envolve sempre agregar à trama dos discursos um *plus* de sentido subjetivo. O ato de narrar é, também, segundo Bamberg (1996), um ato moral, pois demanda do narrador assumir uma perspectiva diante da realidade e do outro, posicionando-se de certo modo diante deles e a respeito do próprio conteúdo narrado. É nesse sentido que Bamberg (op. cit.) defende que toda narrativa é, simultaneamente, um ato de reconstrução do real e de autodescrição, de revelação de si à audiência.

## Narrativa: história e cultura

Em instigante trabalho, a historiadora feminista Gerda Lerner (1997) lança a pergunta: *por que a história é importante?* Tomando por base os argumentos de Lerner sobre a história como necessidade social, Cahán (1997, citada em Hartup, 2000) enumera três razões que fundamentam a necessidade de história: (1) a memória como história e como fonte de identidade pessoal, ao converter cada vida individual em elo de uma cadeia geracional; (2) a história como tradição cultural, um corpo coerente de ideias, valores e experiências que configuram o universo simbólico de um grupo; e (3) a história como explicação, como modo de organização do passado em padrões de eventos interconectados, os quais acabam por se converter em ilustrações, parâmetros e modelos interpretativos da experiência. A possibilidade de construir essa linha de continuidade entre o presente, o passado e o futuro, conferindo aos eventos cíclicos e às vivências singulares alguma coerência e senso de continuidade, é o que torna o ato de narrar uma necessidade pessoal e comunitária.

No entanto, pode-se cogitar que a prática social de converter a memória e a experiência em narrativas varie entre grupos e classes sociais e neles, de acordo com o processo histórico e com os jogos de poder que mediam a relação entre os subgrupos de uma comunidade. A obra de Burke e Porter (1997) trata, entre outros temas, da distribuição social do direito à enunciação, o modo como se estabelece, em diferentes segmentos e contextos histórico-sociais, a relação entre experiência e o uso social da linguagem. No âmbito da Psicologia Cultural, estudo realizado em comunidade indígena Xerente, no estado de Tocantins (Sifuentes & Lopes de Oliveira, 2006, 2010, no prelo) permitiu identificar a relação entre gênero e narrativa: considerada parte de situações públicas, a narrativa é prerrogativa masculina; a eles é conferida a posição de recontar a mitologia, a história e os eventos associados à vida comunitária, enquanto as mulheres permanecem destacadas das rodas de conversa, atrás e ao largo, limitando-se a validar, por meio de gestos, sorrisos e interjeições, a coerência conferida aos relatos masculinos.

A relação entre cultura, história e narrativa é também o tema do clássico trabalho de Benjamin, *O narrador*: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov (1994), no qual ele expressa sua preocupação acerca do desaparecimento da *arte de narrar* entre as formas de vida social típicas da contemporaneidade. Nesse trabalho, o filósofo enfoca o que considera o empobrecimento da capacidade de intercambiar experiências através do contato humano, capacidade esta da qual as narrativas são, ao mesmo tempo, fonte e expressão social. As relações sociais efêmeras, superficiais e aligeiradas, típicas da atualidade das sociedades urbanizadas, afetariam a densidade experiencial, contribuindo para o empobrecimento da qualidade das trocas humanas e, como efeito, da densidade experiencial de cada um, em particular.

### Narrativa e transformação subjetiva da experiência: a questão da formação de professores

A relação/tensão entre a dimensão social e subjetiva das narrativas foi objeto da atenção de Bakhtin, o qual assumia a distinção entre evento narrado e evento narrativo adotada por Jakobson (Ewald, 2008): o evento narrado traz a memória bruta, o registro factual do testemunho ou vivência do passado que, no relato, é convertido em fato ou alegoria;

o evento narrativo refere-se ao fenômeno performativo da ativação da memória, a reconstrução e, portanto, a recriação do passado que considera as intencionalidades do narrador, o contexto narrativo e a audiência. Enquanto o primeiro é um processo intrassubjetivo, o segundo é intersubjetivo, ou seja, envolve a reconstrução do vivido/testemunhado/conhecido através da mediação da imaginação poética, sendo sempre efeito do endereçamento ao outro.

Na forma de narrativas, orais e escritas, ouvimos e recontamos nossas histórias e, ao fazê-lo, tomamos consciência de nós mesmos e da própria historicidade em que as linhas sociais e pessoais de desenvolvimento se cruzam. Desse modo, as práticas que evocam narrativas pessoais têm o potencial de prover o que Chandler (2000) denomina uma coerência autobiográfica. A noção de coerência autobiográfica vem substituir uma visão una, permanente, singular, que costumava caracterizar as abordagens *caracterológicas* do *self*, por outra perspectiva, na qual se articulam continuidade e descontinuidade no delineamento de trajetórias de desenvolvimento.

Na perspectiva de quem narra, a experiência narrativa ajuda a erguer um senso de continuidade na linha do tempo, a despeito dos eventos e processos transformadores da pessoa que transcorrem em dado intervalo temporal. A tensão permanente entre continuidade e transformação do eu, que o processo de narrativização da experiência expõe, faz da narrativa um instrumento privilegiado para a investigação do desenvolvimento humano e, no caso, do desenvolvimento pessoal no contexto profissional de professores.

O recurso às narrativas como objeto de compreensão e intervenção sobre processos de desenvolvimento profissional docente é fenômeno muito recente na pesquisa educacional. É efeito de um conjunto de mudanças epistemológicas em ciências sociais que resulta numa compreensão das práticas discursivas, não apenas como meio de *expressão* da interioridade dos sujeitos; a fala como janela da mente. Tais práticas passam a ser identificadas também como contexto de *constituição* subjetiva. O efeito de tal deslocamento não é de menor importância. Dá lugar a uma compreensão pública da subjetividade, na qual o senso de si emerge e se transforma no contexto das situações comunicativas, em meio a sistemas semióticos e de atividades concretos (Lopes de Oliveira, 2003).

Ao aproximar-se do campo da educação, em grande parte como efeito do diálogo deste campo com a psicologia e com a história, os estudos com narrativas, tais como os que são enfocados no presente número, colaboram para promover uma discreta mudança no cenário de pesquisas na área. O que chama atenção, na atualidade, é a transição no conteúdo e no foco dos estudos que tratam da identidade profissional de professores, desde uma perspectiva mais sociológica, afinada com as questões técnicas, políticas e ideológicas que perpassam o fazer docente, para acolher abordagens de corte psicossocial e histórico-cultural.

Nesse contexto, passa-se a identificar na subjetividade docente uma categoria analítica importante para a compreensão ampliada dos processos de mudança pessoal que a formação deve visar. Longe de advogar o retorno a qualquer forma de psicologismo, tais abordagens identificam na formação profissional, inicial ou contínua contexto privilegiado de promoção de desenvolvimento e mudança identitária de professores. A formação docente deve comprometer-se com a tomada de consciência e o posicionamento reflexivo e crítico em relação aos próprios modos cotidianos de ação e mediação de desenvolvimento discente (Santana, 2008; Santana & Lopes de Oliveira, no prelo).

Um indicador interessante desse modesto movimento de transformação do campo é a ocorrência de alguns termos-chave, antes raros ou inexistentes, que foram identificados em rápida busca por estudos sobre formação de professores nas bases Scielo e Lilacs. São exemplos: subjetividade docente/do professor (n=11, Scielo); narrativa docente/de professor (n=1, Scielo; n=1, Lilacs); desenvolvimento do professor (n=9, Scielo); formação de professores reflexiva (n=1, Scielo); desenvolvimento profissional docente (n=5, Lilacs).

Outro indicador desse fenômeno é a ocorrência de número mais expressivo de investigações de caráter interventivo e que adotam estratégias metodológicas construcionistas, tais como memoriais, narrativas autobiográficas e de história oral e portfólios. São estratégias que envolvem dispositivos narrativos por excelência, pois induzem o participante a perspectivar-se, a colocar-se no centro do processo de apresentação, apreciação ou julgamento de questões que o afetam em sua prática cotidiana. Ao fazê-lo, diferentes posições subjetivas, expressas em enredos, personagens e contextos, são ativadas, levando a uma compreensão dramática da subjetividade, ricamente dinâmica e em constante transformação como

efeito de diferentes modos de mediação, inclusive aquela que é promovida pelo contexto de pesquisa.

Para efeito de ilustração do modo como venho construindo uma metodologia para investigação dos processos de desenvolvimento adulto por meio de narrativas, em distintos contextos, apresento o relato autobiográfico de uma estudante de último ano do curso de Pedagogia. Trata-se de um curso superior oferecido na modalidade parcelada<sup>1</sup> e, no contexto investigado, destina-se a prover formação em nível superior a professores de séries iniciais em efetiva atuação docente, na rede pública de ensino do estado em que se insere. O memorial elaborado pela participante, apresentado aqui na íntegra, foi solicitado como parte da construção de informações de pesquisa interessada no desenvolvimento pessoal engendrado pela formação profissional inicial.

A folha de papel pautado recebida por ela é formatada de modo que é inserido nas primeiras linhas um cabeçalho, no qual registra seu nome, nome da universidade, do curso e da pesquisadora, identificada como “professora”. Ela pula uma linha e escreve, no meio da seguinte, a palavra “*Memorial*” e, logo abaixo, inicia o texto:

De início eu trabalho desde os meus 16 anos como professora, estou com 30! Penso que o que me levou a todo o contexto de minha história na Pedagogia foi minha mãe, que também é professora. Eu já tinha começado o curso, parei devido a filhos, mas achei de muita valia esse curso em minha vida, pois me ajuda a ser uma pessoa melhor em minha vida profissional e também na pessoal, cresci muito como professora colocando e revendo práticas no meu dia a dia. A coisa mais importante é aprender a lidar com coisas que antes eram difíceis para mim, e hoje são muito simples, como elaborar um projeto. Penso que o meu papel aqui pode não ter agradado a todos, mas fiz verdadeiros amigos aqui, amigos esses que penso que sempre pude contar e sempre tive uma palavra amiga para afagar, mas também as críticas no momento certo. Pessoas que nunca sairão do meu coração e que com as quais aprendi muito e com as quais também sofri, mas também ainda há muito a se aprender, somos seres em construção!

O modelo de análise narrativa aqui adotado desenvolve-se fundamentalmente com o objetivo de compreensão da organização subjetiva e investigação dos processos de desenvolvimento humano. Nesse sentido, considera: o modo como ele ou ela posiciona a si próprio e aos interlocutores, no processo de falar de si e da realidade; os significados comunicados; e os processos metacomunicativos. Com esses elementos

em mente, destaco alguns aspectos do referido relato autobiográfico, que se mostram relevantes para os objetivos em tela.

O primeiro deles relaciona-se com as características formais do relato. Ao registrar o cabeçalho, identificar a pesquisadora como professora e, especialmente, ao adotar um estilo dissertativo coerente e organizado de apresentação dos eventos de sua trajetória pessoal, ela comunica sobre o enquadre no qual insere sua enunciação e sobre como se posiciona nele: o cenário é o acadêmico, no qual textos escritos são sempre endereçados ao professor, utilizados em respostas de provas ou na produção de redações – portanto, como texto a ser corrigido, avaliado; raramente, para falar de si.

O texto por ela produzido pode, com facilidade, ser dividido em três blocos encadeados que retratam a *perspectivação histórica* da experiência pessoal-profissional narrada (o passado – *de início*, identificado pelas motivações de ingresso no magistério, influenciada pela mãe, e a persistência na carreira, que fora interrompida pelo nascimento dos filhos; o presente como estudante do curso em análise (“nascimento de muita valia esse curso em minha vida, pois me ajuda a ser uma pessoa melhor em minha vida profissional e também na pessoal”); e o coda,<sup>2</sup> que demarca, no presente caso, a possibilidade de adotar um distanciamento da posição de estudante, movimento que se expressa tanto na perspectiva reflexiva, adotada na parte final do relato, em que se posiciona como observadora/analista de si mesma como parte do corpo discente (“[p]enso que o meu papel aqui pode não ter agradado a todos, mas fiz amigos aqui”), como no olhar voltado ao futuro e à continuidade da formação (“ainda há muito a se aprender, somos seres em construção”).

A narradora se posiciona como alguém maduro, que ressalta sua grande experiência pessoal e profissional (“eu trabalho desde os meus 16 anos como professora, estou com 30!”). Pode-se supor que o uso da exclamação sirva ao propósito de destacar tanto o caráter espantoso de alguém começar a carreira docente tão jovem, como de apontar a tomada de consciência por ela do tempo transcorrido desde então.

Outra posição que se depreende de sua narrativa é a de *expert*, assumida por alguém que se reconhece como “quase pedagoga”. Em vias de obter o título superior, reconhece-se capaz de dominar com desenvoltura competências técnicas avançadas, tal como *elaborar projetos*, e utilizar com desembaraço termos do léxico científico da nova cultura pedagógica na

qual se insere, a exemplo de “história”, “contexto” e que “somos seres em construção”, em constante processo de aprendizagem.

### Considerações finais

No relato analisado, pode-se extrair algumas pistas sobre a contextualização histórica do fenômeno da educação pública brasileira, na qual as desigualdades sociais interferem também no acesso à formação adequada e de qualidade. Aspectos históricos, associados à experiência sociocultural de certos grupos, classes e gerações (a exemplo da opção profissional pela carreira docente; e a iniciação das jovens no trabalho docente em momento mais precoce, conforme o extrato social de origem), são igualmente revelados. Elementos da história familiar da narradora (a mãe-professora, fonte de identificação) e pessoal (especificidades de sua trajetória de desenvolvimento como mãe e esposa, constituindo fonte de conflito com o trabalho e interrupção de carreira profissional, em dado momento; seus atributos psicológicos que determinam modos de interação e impactam seus posicionamentos como colega e aluna) são diferentes dimensões da relação entre formação profissional e pessoal e que, no meu entender, exercem impacto diferenciado no potencial transformador da subjetividade docente promovido por tal experiência de formação profissional, no que tange às trajetórias pessoais e profissionais.

Dessa forma, compreendo que a análise de narrativas tem amplas possibilidades no campo da pesquisa educacional. Tal enfoque pode se desdobrar em várias dimensões de análise, cada uma oferecendo pistas instigantes para a compreensão acerca dos fenômenos investigados, no caso: a formação docente como espaço de desenvolvimento pessoal e sociocultural. O estudo com narrativas tem o potencial de transformar ainda, e de modo expressivo, a forma como investigamos tais processos. Desse modo, a articulação entre pesquisa educacional e estudos de narrativa apresenta grande potencial de desenvolvimento, e está somente nos primeiros passos.

### Notas

1. Trata-se de uma modalidade alternativa de oferta de ensino superior, particularmente as licenciaturas, na qual o ensino é ofertado em fins de semana e férias, destinando-se à formação pedagógica de docentes em serviço.

2. Em teoria narrativa, o coda refere-se à culminância, o ponto alto da narrativa que antecede a conclusão do enredo.

## Referências

- Bakhtin, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, M.; VOLOSHINOV, V.M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1989.
- BAMBERG, M. *Narrative development: six approaches*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1996.
- BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221
- BRAIT, B. *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- BURKE, P.; PORTER, R. *História social da linguagem*. São Paulo: Unesp, 1997.
- CAHAN, E. On the uses of history for developmental psychologists or on the social necessity of history. *Newsletter of the Society for Research in Child Development*, v. 40, p. 2, 6, 8, 1997.
- CHANDLER, M. Surviving the time: the persistence of identity in this culture and that. *Culture and Psychology*, v. 6, n. 2, p. 209-231, 2000.
- EWALD, F.G. Memória e narrativa: Walter Benjamin, nostalgia e movência. *Revista Eletrônica de Teoria e Crítica de Literaturas*, v. 4, n. 2, 2008. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/NauLiteraria/article/viewFile/5994/4525>>. Acesso em: 7 ago. 2010.
- HARTUP, W.W. Developmental Science in the millennium. *International Journal of Behavioural Development*, v. 24, n. 1, p. 2-4, 2000.
- LERNER, G. *Why history matters: life and thought*. New York: Oxford University Press, 1997.

LOPES DE OLIVEIRA, M.C.S. Subjetividade e conhecimento: do sujeito da representação ao sujeito dialógico. *Revista Fractal do Departamento de Psicologia*, Niterói, v. 15, n. 2, p. 33-52, 2003.

LOPES DE OLIVEIRA, M.C.S.; VIEIRA, A.O.M. Narrativas sobre a privação de liberdade e o desenvolvimento do *self* adolescente. *Educação & Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 67-82, 2006.

SANTANA, A.C.; LOPES DE OLIVEIRA, M.C.S. A ética da diferença: vozes e silêncio na formação de professores. In: BRANCO, A.U.; LOPES DE OLIVEIRA, M.C.S. (Org.). *Fazendo a diferença: psicologia e educação*. (Trabalho em preparação).

SANTANA, A.C. *Significações na formação de professores: um estudo dialógico sobre o desenvolvimento docente*. 2008. Projeto de pesquisa (doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília, DF.

SIFUENTES, T.R.; LOPES DE OLIVEIRA, M.C.S. A perspectiva dialógica na construção da identidade feminina em contextos socio-culturais específicos. In: SIMPÓSIO NACIONAL: DISCURSO, IDENTIDADE E SOCIEDADE, 2., *Caderno de resumos*. Rio de Janeiro: UFRJ/PUC-Rio, 2006.

SIFUENTES, T.R.; LOPES DE OLIVEIRA, M.C.S. Indigenous women: gender, identity and culture in transition. In: BASTOS, A.C.; URIKO, K.; VALSINER, J. (Org.). *Cultural dynamics on women's' lives*. Information Age, 2010. (No prelo).

## PARECERISTAS *AD HOC* DE 2012

Ao final de mais um ano, o Comitê Editorial dos *Cadernos Cedes* agradece a colaboração dos pareceristas *ad hoc* elencados a seguir, que emitiram pareceres e promoveram, com sua experiência e profissionalismo, a avaliação dos números temáticos publicados por este periódico, durante o corrente ano.

**Adriana Lia Frizman de Laplane**  
Faculdade de Ciências Médicas/Unicamp

**Ana Lúcia Horta Nogueira**  
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP

**Carlos da Fonseca Brandão**  
Faculdade de Ciências e Letras /Unesp

**Célio José Borges**  
Departamento de Educação Física/Unir

**Maria Luíza Bastos Magalhães Oswald**  
Programa de Pós-Graduação em Educação/Uerj

**Susana Rangel Vieira da Cunha**  
Departamento de Estudos Especializados e PPG em Educação/UFRGS

