
“INVENTO PARA ME CONHECER”: ESCRITA PERFORMÁTICA DE SI NA FORMAÇÃO DOCENTE

Autores. 1. Lucas Costa de Santana, 2. Marlécio Maknamara . 1. Universidade Federal da Bahia, lucassantana027@gmail.com;
2. Universidade Federal da Paraíba, maknamaravilhas@gmail.com

Tema. Eixo temático 3.

Modalidade. 1. Nível educativo universitario.

Resumo. O olhar à frente das pesquisas no campo da formação docente permitiu a estas a assimilação da abordagem biográfica e da escrita de si como arcabouço teórico-metodológico formativo e investigativo para docentes em formação. Valendo-nos dos estudos pós-críticos em Educação, defendemos aqui a pesquisa narrativa autobiográfica na formação docente como uma performance autobiográfica de sentidos. Este trabalho visa apresentar o estudo que vem sendo realizando no mestrado de um dos autores, qual seja: investigar a sua formação docente em Biologia por meio de narrativas autobiográficas performáticas. As narrativas escritas compõem o material empírico que está sendo analisado por meio da análise compreensivo-interpretativa. A escrita performática permitiu a emersão de aspectos da subjetividade do autor em estudo, bem como a ressignificação das suas experiências formativas.

Palavras-chave. Pesquisa autobiográfica, Escrita performática de si, Estudos pós-críticos

Introdução

Escrever sobre si: eis o estilo de investigação em formação de professores de Biologia que aqui defenderemos. Investigar a si mesmo e a sua formação, formar-se a partir da atribuição de sentidos e pela ressignificação de experiências formativas vividas no seio da vida acadêmica. Narrar a vida, falar de si para o mundo, e (re)criar-se no processo de narração. Performar a escrita de si, ensaiar-se quando da sua enunciação para o mundo. Subjetivar-se. Nisto consiste o que o primeiro autor deste trabalho vem realizando no mestrado: pesquisar a sua formação docente em Biologia nos moldes supracitados. Valendo-nos dos estudos pós-críticos em Educação (Maknamara & Paraíso, 2013, p. 42), defendemos a pesquisa narrativa autobiográfica na formação docente como uma “performance autobiográfica de sentidos” (Pimentel Junior; Carvalho & Sá, 2017, p. 217). Coadunamos, portanto, com a visão de que a narração de si constitui uma “maneira performática e autorizada de invenção de múltiplos sentidos” (Pimentel Junior; Carvalho & Sá, 2017, p. 217) para si mesmo e para a formação.

Referencial teórico

O olhar à frente das pesquisas no campo da formação docente permitiu a estas a assimilação da abordagem biográfica e da escrita de si como arcabouço teórico-metodológico formativo e investigativo para docentes em formação (Passeggi; Souza & Vicentini, 2011). Em seu projeto epistemológico, a pesquisa biográfica, oriunda da antropologia social, objetiva explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 524). No campo da formação docente, as pesquisas (auto)biográficas assumem duas dimensões: uma dimensão investigativa e outra formativa. De acordo com Souza (2006), as pesquisas (auto)biográficas configuram-se como investigação pois estão relacionadas à “produção de conhecimentos experienciais dos sujeitos em formação” (Souza, 2006, p. 26). Por seu turno,

configuram-se como práticas de formação uma vez que partem “do princípio de que o sujeito toma consciência de si e de suas aprendizagens experienciais quando vive, simultaneamente, os papéis de ator e investigador da sua própria história” (Souza, 2006, p. 26).

Um olhar ainda mais aguçado nos permite mirar o horizonte e observar um novo enlace se formando: a união entre os estudos autobiográficos na formação docente e os estudos pós-críticos em Educação. O consórcio entre estes dois campos investigativos nos permitiu ressignificar a escrita de si na formação docente. Isso porque “a enunciação de si na linguagem é infielmente fiel à toda ordem do vivido, ela reitera e trai tudo aquilo que é narrado, ela ficcionaliza o que narra” (Pimentel Junior; Carvalho & SÁ, 2017, p.212). Posto que “a linguagem não representa a realidade” (Lopes & Macedo, 2011, p. 39-40), mas, em vez disso, a cria e recria constantemente – conforme indicam os estudos pós-críticos –, a narração de si como processo investigativo e formativo passa a envolver “uma relação ficcional com o que se quer narrar, uma relação que não aspira à verossimilhança com a verdade da pessoa na construção de um coerente biográfico, mas à construção incompleta e incessante de si” (Pimentel Junior; Carvalho & Sá, 2017, p. 218).

O que significa, pois, contar de si em um contexto formativo a partir da perspectiva dos estudos pós-críticos? Significa, tão-somente, subjetivar-se. Escrever sobre si e sobre sua formação constituem, portanto, modos de subjetivar-se. Problematicar os modos de subjetivação docente consiste, por seu turno, num processo investigativo. Entendemos, com Foucault, subjetivação como o “processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, mais precisamente de uma subjetividade, que evidentemente não passa de uma das possibilidades dadas de organização de uma consciência de si” (Foucault, 2006, p. 262). Assim, “os cursos de formação de professores são potentes máquinas de subjetivação docente” (Santos; Costa & Silva, 2019, p. 28), assim como o são, também, as práticas formativas alicerçadas nas abordagens biográficas.

Qual a razão de ser de um estilo investigativo na área da Educação em que um/a docente investiga a si mesmo/a e a sua trajetória formativa? A relevância desse procedimento investigativo/formativo está tanto para o sujeito que fala/escreve sobre si, quanto para quem ouve/lê a sua história. A biografização da vida-formação permite, ao sujeito, a “produção de sentidos acerca do vivido” (Novais & Côco, 2018, p. 526). Assim, na produção da narrativa, o sujeito consegue estabelecer uma relação de deslocamento para perceber outro de si, evidenciando a mudança pessoal e profissional percebida numa análise temporal (ibid.). Ademais, “aquele que narra produz a si mesmo, uma vez que o ato de narrar favorece a reflexão sobre os momentos vivenciados e suas próprias trajetórias, criando um ambiente de mudança através da própria reflexão” (Rios & Dias, 2019, p. 542). Por seu turno, quem lê/ouve a história de outrem também forma-se. Forma-se, contudo, pela história do outro, pela heterobiografia (Passeggi; Souza & Vicentini, 2011, p. 371). Nesse sentido, conhecer, ouvir, ler a vida do outro é um modo de formação (ibid.).

No que diz respeito à dimensão investigativa, ou seja, a de produção de conhecimentos a partir da pesquisa autobiográfica, nos é dito que no encontro com o outro, no movimento de narrar o vivido e na compreensão dos sentidos elaborados pelo outro, produzimos conhecimento sobre a formação docente (Novais & Côco, 2018, p. 523). Tal conhecimento faz-se importante tanto para quem narra, quanto para que lê/ouve e/ou para quem investiga. Posto isso, informamos agora o objetivo da investigação/formação em andamento no mestrado, qual seja: narrar as experiências formativas do primeiro autor, ao passo em que buscamos problematizar os modos de subjetivação que vêm constituindo-o como docente.



Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la formación de profesores.

Bogotá, 13 a 15 de octubre de 2021
Modalidad On Line – Sincrónico

Metodología

A investigação em andamento caracteriza-se como uma pesquisa narrativa, uma vez que esta busca relatar experiências individuais e discutir o sentido dessas experiências para o indivíduo, além de documentar sua voz e visão dentro de um contexto sociocultural (Creswell, 2012). Trata-se, ainda, de uma pesquisa autobiográfica, já que o mesmo indivíduo que será sujeito da pesquisa, será também o escritor do relato (ibid.). Por se tratar de uma pesquisa narrativa, a abordagem será a qualitativa, posto que, dentre outras características, será enfatizado o papel da subjetividade do pesquisador no processo investigativo, e serão usadas formas verbais de análise, com descrições e explicações (Hammersley, 2013).

No que tange à produção de dados, as fontes das quais estamos nos valem para a escrita das narrativas são variadas, tais como registros escritos e imagéticos, arquivos produzidos, como sequências didáticas, planos de aula, etc., e postagens em redes sociais; documentos e materiais acadêmicos, tais como produções didáticas e outros recursos, resumos e relatórios de pesquisa dos estágios realizados ao longo da graduação, curriculares e extracurriculares. Tais materiais constituem fontes de inspiração para a escrita das narrativas, contudo, as próprias narrativas escritas é que constituem o material empírico sobre o qual estamos nos debruçando para análise.

A redação das narrativas está se dando por meio de uma “escrita performática”, no qual se articulam diferentes aspectos metafóricos a fim de produzir sentidos próprios para as experiências formativas vividas ao longo da trajetória escolar e acadêmica de um dos autores. Para tanto, acionamos elementos metafóricos do teatro grego, tal qual era na Antiguidade Clássica, mais propriamente na Era Trágica. Acionamos, ainda, elementos da mitologia grega, bem como da literatura fantástica e do arquétipo do Herói, conforme concebido por Joseph Campbell (2013). As narrativas escritas estão organizadas como textos de atos e cenas teatrais. As organizamos a partir de ocasiões-chave da vida acadêmica do autor em estudo: monitor, bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), e estagiário. Por seu turno, a análise das narrativas escritas - os textos dos atos e cenas da sua formação - está se dando, conforme elaborado por Souza (2014), a partir da perspectiva compreensivo-interpretativa, a partir da definição de unidades de análise temática. Operamos com significantes que auxiliem, ao longo da análise, a mostrar/evidenciar o argumento geral que sobressairá do todo dessas narrativas escritas e analisadas.

Resultados e discussão

Conforme afirmam Novais & Côco (2018), o autor em estudo deslocou-se, a partir da produção das narrativas escritas, para perceber outro(s) de si. Nesse percurso, subjetivou-se. Encontrou fragmentos, descontinuidades, rupturas em si. Encontrou mimetismo, multiplicidades. Vários eus habitam hoje a sua subjetividade docente. Permitam que falemos brevemente sobre alguns deles. Ao tratar-se como Herói, o autor em estudo entendeu que foi e é aquele que “conseguiu vencer suas limitações históricas pessoais e locais e alcançou formas normalmente válidas, humanas” (Campbell, 2007, p. 28). Encontrou-se com a parte de se que, durante a graduação em Ciências Biológicas, e durante sua atuação como bolsista no PIBID, entendeu-se como um estudante de origem popular. Como um jovem morador da periferia que sentiu que não havia para si perspectiva de vida, como alguém que viveu num espaço à margem da sociedade (Santos, 2018). Como alguém que teve uma história de sucesso graças a, dentre outros fatores, a mobilização pessoal; o valor atribuído à educação pela minha família; a ordem moral doméstica; e o apoio dos seus pais e responsáveis em contribuir ativamente para a sua educação (Bergier & Xypas, 2013, p. 37). Como alguém dotado de classe social e identidade cultural, e que decidiu, por isso, forjar-se como um professor

popular que valoriza a cultura dos/as seus/as estudantes – que, no contexto de escola pública da cidade onde reside, é a mesma cultura na qual nasceu e cresceu: a cultura negra e periférica.

Outra(s) face(s) de si mesmo: máscaras, aparências, disfarces, pantomimas, encenações. Forjou-se, no desenrolar das palavras que contam sobre si, como um professor-artista. Na escola, foi príncipe, palestrante, árvore, sabugo de milho falante, professor: ator. Ensinar e encenar sempre foram, para ele, atividades afins e correlatas. Em suas práticas de ensino, realizadas durante a graduação em Ciências Biológicas, havia sempre o sabor da encenação aliado ao saber do ensino. Como bolsista da PIBID, trabalhou pedagogicamente articulando conhecimento científico e artístico, bem como associando ensino de ciências e educação para as relações étnico-raciais. Tendo estudando por todo o ensino fundamental II e o ensino médio em colégio militar, pensamos ser curioso ter aflorado neste sujeito características tão afeitas aos artistas, num espaço onde o rigor, a disciplina e a normatização eram veiculadas constantemente. Nesse momento, pensamos em Michel Foucault (2001), quando este afirma que onde há poder, há resistência. Pensamos, ainda, em Gilles Deleuze quando este afirma, na voz de Paraíso (2010), que tudo vaza e escapa aos poderes que tentam aprisionar e entristecer. O seu apreço pela Arte casou-se como a sua dedicação às Ciências Biológicas, gerando um professor-artista, que desde sempre buscou escapar às normatizações e uniformizações, e que entendeu que “um conhecimento tanto de arte como de ciência forma um todo que afeta o modo como vemos o mundo e as decisões que tomamos a respeito dele e de nós mesmos” (Hewitt, 2002, p. 36).

O autor em estudo foi aquele que se formou docente caminhando pela vida. Formou-se não apenas pelo currículo formal, mas também, e sobretudo, pelas itinerâncias formativas que a vida o proporcionou no seio acadêmico e fora dele. Isso porque todos os espaços sociais, são, potencialmente, campos de relações pedagógicas e de rotinas educacionais (Ferreira, 2017, p. 71). Foi aquele que se formou professor sob copas de árvores, ao dialogar com amigos/as acerca das profundas questões da Vida – bem como sobre questões triviais. Formou-se professor na fila do restaurante universitário, ao discutir sobre questões epistemológicas das ciências naturais. Formou-se professor mimeticamente, ao assumir – conscientemente ou não – características dos/as seus/suas docentes favoritos ao longo da vida estudantil. Ao observá-los/as atentamente, escolheu como queria ser, e como não queria ser. Formou-se professor de inúmeras formas, em inúmeras frentes formativas, em muitos tempos e espaços.

Conclusões

Ao redigir os seus escritos autobiográficos, o autor em estudo performou as escritas de si apenas porque antes já havia performado a própria vida. O que dissemos até aqui só pôde ser dito por conta do que este autor escreveu, refletiu e ressignificou por meio do trabalho autobiográfico. Isso porque “narrar em primeira pessoa dá abertura para a emergência de aspectos criativos e reflexivos; com isso, o ato de narrar tem repercussões sobre a qualidade da reflexão desenvolvida” (Gastal & Avanzi, 2015, p.150). Além disso, escrever as suas narrativas autobiográficas contribuiu para que se posicionasse “profundamente como aprendente” (Maknamara, 2016, p. 498), uma vez que a sua formação passa a estar focada no conhecimento de si mesmo, não mais numa exterioridade institucional, disciplinar e instrumentalizante (Maknamara, 2016, p. 498).

Contar de si e da sua vida-formação para o mundo por meio dos escritos autobiográficos performáticos é, sobretudo, dialogar consigo mesmo. Dialogar com os recônditos de si que desejam ter vez e voz. E nesse incessante diálogo, o sujeito se escreve, se reescreve, se apaga e se recria, se forma como sujeito docente. Dá formas a si mesmo. Se forma docente ao refletir e ressignificar as suas experiências formativas. Se forma docente ao subjetivar-se, ao performar-se. As vidas são, portanto,

Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en
nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la
formación de profesores.

como flocos de neve: únicos em cada detalhe e capazes de formar padrões já vistos antes, mas tão semelhantes uns aos outros quanto ervilhas dentro de uma vagem (Gaiman, 2016). Ao olharmos atentamente para uma vagem, veremos que não há sequer uma ervilha igual a outra. Assim como as ervilhas, todas as vidas são diferentes, e de todas elas emergem preciosidades que, quando compartilhadas, nos fazem aprender. Permitamos, pois, que os/as docentes que lecionam sobre as Ciências da Vida falem sobre as suas próprias, e que se formem não apenas ao estudar sobre a vida, mas com a vida.

Referências bibliográficas

- Bergier, B., & Xypas, C. (2013). Por uma sociologia do improvável: percursos atípicos e sucessos inesperados de jovens de escolas francesas. *Revista Educação em Questão*, (46) 32, 36-58.
- Campbell, J. (2007). *O Herói de Mil Faces*. São Paulo: Pensamento.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational Research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. 4. ed. Boston: Pearson Education.
- Delory-Momberger, C. (2012). Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, (17) 51, 523-740.
- Ferreira, A. V. (2017). Fora do currículo há Educação? O projeto de extensão fora da sala de aula: suas formações e suas práticas educativas não escolares em São Gonçalo. *Interagir: Pensando A Extensão*, Rio de Janeiro, (24), 69-78.
- Foucault, M. (2001). *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. 14. ed. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (2006). *O Retorno da Moral*. In: MOTTA, Manoel. B. (Org). Ditos e escritos V. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Gaiman, N. (2016). *Deuses Americanos*. Rio de Janeiro: Intrínseca.
- Gastal, M. L. de A., Avanzi, M. R. (2015). Saber da experiência e narrativas autobiográficas na formação inicial de professores de Biologia. *Ciência & Educação (Bauru)*, (21), 1, 149-158.
- Hammersley, M. (2013) *What is qualitative research?* London: Bloomsbury Academic.
- Hewitt, P. G. (2002). *Física Conceitual*. Porto Alegre: Bookman.
- Lopes, A. C. & Macedo, E. (2011). *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez.
- Maknamara, M. (2016). Tornando-me um professor de biologia: memórias de vivências escolares. *Educação em Foco*, (21) 2, 495-522.
- Novais, R. M. de M. C.; Côco, V. (2018). Abordagem biográfica: a dimensão da vida presente nos enunciados de pesquisa em educação. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, (03), 08, 517-531.
- Paraíso, M. A. (2010). Diferença no currículo. *Cadernos de Pesquisa*, (40) 140, 587-604.
- Paraíso, M. & Maknamara, M. (2013). Pesquisas pós-críticas em educação: notas metodológicas para investigações com currículos de gosto duvidoso. *Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, (22), 40, 41-53.



Lema.

¿Cuál educación científica es deseable frente a los desafíos en nuestros contextos latinoamericanos? Implicaciones para la formación de profesores.

-
- Passeggi, M. da C., Souza, E. C. & Vicentini, P.P. (2011). Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, (27) 01, 369-386.
- Pimentel Junior, C.; Carvalho, M. I. da S. de S. & Sá, M. R. G. B. de. (2017). Pesquisa (Auto)Biográfica em chave pós-estrutural: conversas com Judith Butler. *Práxis Educativa*, (12) 01, 203-222.
- Rios, P. P. S. & Dias, A. F. (2019). "Então me classificavam como estranho": entre narrativas na construção do estranho no corpo de professores gays. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, (04) 11, 539-557.
- Santos, R. P. (2018). Pelos caminhos que me formei: pesquisa autobiográfica sobre a vida na periferia de São Paulo. *VIII Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica*.
- Santos, M. das G. M.; Costa, D. W. S. & Silva, C. A. S. (2019). Retrato falado do professor: discursos que fabricam subjetividades docentes. *Revista Signos*, (40) 1, 26-41, 22.
- Souza, E. C. de. (2006). A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. *Educação em Questão*, (25) 11, 22-39.
- Souza, E. C. de. (2014). Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido. *Educação*, (39) 01, 39-50.