

Formação de Professores: Possibilidades que se Configuram no Trabalho com Memórias e Narrativas

Teacher Training: Possibilities That Constitutes at Work with Memories and Narratives

Cyntia Simioni França^{a*}; Guilherme do Val Toledo Prado^b

^aUniversidade do Norte do Paraná, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Metodologias para Ensino de Linguagens e suas Tecnologias.

^bUniversidade Estadual de Campinas, Departamento de Ensino e Práticas Culturais da Faculdade de Educação.

*E-mail: cyntiasimioni@yahoo.com.br

Resumo

Neste artigo apresentamos um recorte da pesquisa de doutorado, tendo como mote a relação entre formação de professores e experiências vividas, fomentada por uma pesquisa-ação desenvolvida junto com professores de Educação Básica, de escolas públicas na cidade de Londrina. O referencial teórico e metodológico desta pesquisa dialoga com as contribuições do filósofo alemão Walter Benjamin e do historiador inglês Edward Palmer Thompson sobre a acepção de experiência, memórias e narrativas, uma vez que consideramos a formação docente indissociável de experiências sociopolíticas e econômico-culturais, bem como individuais e coletivas, engendradas em processos ampliados de educação que acontecem além dos espaços da universidade e da escola. Trazemos a contribuição do trabalho com as práticas de memória e narrativas, pois consideramos que são férteis no movimento de (re)significação da docência desencadeado por professores que resistem ao apagamento de suas experiências (marcas), no bojo de uma educação a cada dia dominada pela perspectiva da racionalidade técnica (instrumental). Trabalhamos com Benjamin, que nos orientou na produção de mônadas como aporte metodológico. Portanto, as narrativas orais e escritas pelos professores foram transformadas em mônadas. As mônadas são centelhas de sentidos que tornaram as narrativas dos professores mais que comunicáveis, sobretudo, experienciáveis.

Palavras-chave: Formação de Professores. Memória. Narrativas.

Abstract

In this paper we present an excerpt of a doctoral research with the theme relationship between teacher education and experiences, fostered by an action research developed with teachers of Basic Education of public schools in the city of Londrina. The theoretical and methodological framework of this research speaks to the contributions of the German philosopher Walter Benjamin and the English historian Edward Palmer Thompson about the meaning of experience, memories and narratives, as we consider teacher training inseparable from socio-political and economic and cultural experiences, as well as the individual and collective ones, engendered in expanded education processes that take place beyond the university and school spaces. We bring the contribution of working with memory and narrative practices, because we believe they are fertile in motion of teaching (re)signification triggered by teachers who resist to the erasure of their experiences (marks), in the midst of an education every day dominated by the prospect of technical rationality (instrumental). We work with Benjamin who directed us to the production of monads as a methodological contribution. Therefore, oral and written narratives done by teachers were transformed into monads. Monads are sparks of meaning that become the teachers' narrative more than communicable, especially, experiential.

Keywords: Teacher training. Memory. Narrative.

1 Introdução

O artigo é um recorte da pesquisa de doutorado desenvolvida por um projeto de formação intitulado “O Canto da Odisseia e as Narrativas Docentes: dois mundos que dialogam na produção de conhecimento histórico-educacional”, ligado ao Grupo de Estudos em Educação Continuada - GEPEC, da Faculdade de Educação da Unicamp, e ao Grupo de Pesquisas Kairós: história, memória e sensibilidades, do Centro de Memória da Unicamp, ambos em Campinas, no estado de São Paulo, e foi orientado pelos professores: Maria Carolina Bovério Galzerani e Guilherme do Val Toledo Prado.

O projeto formativo foi criado em 2014 e caracterizou-se como uma pesquisa/ação (ELLIOT, 1998) desenvolvida com professores de Educação Básica, lotados em escolas públicas da cidade de Londrina, no estado do Paraná, os quais aceitaram narrar coletivamente as suas experiências vividas.

As nossas preocupações nesta pesquisa dialogam com o filósofo Walter Benjamin (1985) sobre as relações entre memória, experiência e narrativa, na modernidade tardia (GIDDENS, 1991) em especial, a partir do final do século XIX. Partindo dos seguintes questionamentos: na modernidade capitalista, o que foi feito do espaço público? O que aconteceu com a vida coletiva? Como se perdeu a palavra comum? Os professores invocam suas experiências? Os professores compartilham entre eles do mesmo universo de práticas culturais e linguagens? O que os professores narram? É possível ainda encontrar professores que possam contar histórias? Conseguirão contar suas experiências de formação? Será que existem cursos de formação continuada que iniciam seus processos formativos tendo como ponto de partida ouvir as experiências dos professores?

Para essa reflexão, Benjamin (1985) ajuda-nos a pensar

com base nos textos “O Narrador” e “Experiência Pobreza”, nos quais trata sobre o desaparecimento da experiência na modernidade, concomitante ao declínio de narrar. Em diálogo com o autor percebemos que, com o avanço do capitalismo, esgarça-se a vida coletiva, o respeito às experiências dos anciãos, bem como a cadeia temporal. Passa a prevalecer a vivência, modo que leva ao despojamento da imagem de si e do outro, a perda da memória, pois o passado não é mais referência e os sujeitos são atropelados pelo tempo do relógio.

Levando em consideração que a experiência entra em declínio, ou ainda, se perde gradativamente no seu sentido benjaminiano (que repousa sobre a possibilidade de uma tradição compartilhada por uma comunidade, tradição retomada e transformada, de geração a geração, na continuidade de um conselho a ser transmitido de pai para filho), concomitantemente, com o declínio da narração tradicional¹ (como a *Odisseia*, em que Ulisses é o narrador épico, enraizado numa longa tradição de memória oral, possibilitando-lhe contar suas experiências em mar e terra, as quais os ouvintes compartilham de mesma linguagem e universo cultural) na modernidade capitalista, as pesquisas² contemporâneas sobre formação continuada de professores revelam quanto as narrativas e as experiências têm sido transformadas, abaladas face à radicalização das tendências dominantes socioculturais.

Tais reflexões benjaminianas foram desenvolvidas no texto “O Narrador” que explica que, se de um lado, há o declínio da experiência (*Erfahrung*) e das narrativas tradicionais, porém, ainda há possibilidades de encontrar, (re)inventar narrativas diferentes das baseadas nas vivências, no sentido alemão (*Erlebnis*), nas brechas da modernidade.

Acrescentamos, ainda, a nossa experiência como docente, vivendo esse panorama catastrófico e reconhecendo que as experiências estão empobrecidas, esquecidas e desvalorizadas; nesse sentido, buscamos operar pelas brechas da modernidade, a fim de transformar esse cenário, ou seja, escovar a “história a contrapelo”. Desenvolvemos o projeto “O Canto da Odisseia e as Narrativas Docentes: dois mundos que dialogam” buscando inventar outras formas de narração (nas ruínas da narrativa, uma transmissão entre os cacos de uma tradição em migalhas) para o intercâmbio das experiências vividas dos professores e outras práticas formativas pelo viés da rememoração coletiva. Apesar de a modernidade produzir estilhaços nas relações sociais, ainda assim é possível encontrar potencialidades nesse tempo, mergulhando pelo viés da rememoração como impulso à ação revolucionária salvadora (BENJAMIN, 1985)

Relacionando as reflexões benjaminianas as nossas

experiências docentes, ampliamos o debate na pesquisa acerca de formação e experiência, revisitando o historiador Edward Palmer Thompson, em sua obra “Miséria da Teoria” (1981), na qual o historiador explicita sua concepção de produção do conhecimento histórico. O autor alargou a nossa concepção de formação³ de professores, a fim de distanciarmos dos impositivos da racionalidade instrumental (CONTRERAS, 2002), que entende a formação estritamente ligada à escola e à universidade, bem como aos aspectos da profissão, porém, consideramos as experiências mais amplas dos professores, como formadoras, vinculadas a uma dimensão de longa duração (desde os primórdios de vida do professor), historicamente situado e, por conseguinte, formadoras.

Embora existam tendências culturais dominantes na modernidade capitalista que trazem a concepção de formação docente restrita aos espaços acadêmicos, reconhecemos e dialogamos com essas tendências, com as suas resistências e com os conflitos imbricados nas práticas de formação docente e buscamos ressignificá-las nesta pesquisa. Nessa perspectiva, assumimos, com base em Thompson (1981), que a dominação/resistência não são blocos monolíticos e pertencentes a polos opostos: tanto a dominação como a resistência entrecruzam-se pelo fato de estarem imbricadas. É nesse sentido que a formação de professores se insere em um terreno de lutas, de ambiguidades, de contradições, no qual as diferentes concepções disputam espaços simbólicos e transformam-se.

Ao encontro dessas questões propomos aos professores pensarem a sua formação em um universo ampliado acerca das suas experiências vividas, pois acreditamos na importância de ultrapassar a dimensão consciente e abarcar o inconsciente. No diálogo com Benjamin (2007) trazemos a sua contribuição sobre a relação entre experiência e memória. Memória que não se refere restritamente ao ato de lembrar, como algo consciente, mas que amplia essa imagem, defendendo os aspectos do inconsciente. Memória que é capaz de ampliar a dimensão do sujeito, no aspecto social e psicológico, e alargar a visão de produção de conhecimento histórico-educacional, à medida que entrecruza as experiências dos sujeitos em diferentes espaços e temporalidades.

Portanto, ao desenvolver essa pesquisa tínhamos como objetivo geral procurar, pela via da rememoração e das narrativas das experiências vividas (dado seu cunho formativo) dos professores, “outra” possibilidade de formação de professores, a “contrapelo” das tendências dominantes bem como a produção de conhecimentos históricos educacionais, pelo viés coletivo.

1 O modelo originário desse tipo de narrativa é, para Benjamin e para Lukács, a *Odisseia*, relato exemplar de uma longa viagem cheia de proações e descobertas, da qual o herói sai mais rico em experiências e histórias e, portanto, mais sábio (GAGNEBIN, 2014).

2 Pesquisas que vêm sendo realizadas no grupo do GEPEC e no grupo do Kairós. Para aprofundar essa reflexão, Prado (2013, 2014) e Ferreira, Prado e Aragao (2015).

3 Compartilho da concepção de Elisa Paim de que, para além de formar professores, há um fazer-se professor, havendo um emaranhado de relações que se constituem quando os professores se relacionam com diferentes sujeitos e os constituem ao mesmo tempo. Para aprofundar a discussão, Paim (2005).

Tendo como desdobramentos os seguintes objetivos específicos: estimular outras sensibilidades relativas à obra *Odisseia* e à docência, focalizando-a como documento histórico, fomentando a formação de imagens plurais no entrecruzamento entre as experiências dos professores e tal documento. Nesse bojo, compreendemos a rememoração dos professores como uma possibilidade de se reconhecerem como sujeitos da e na história (ou da e na experiência) e, ao mesmo tempo, como produtores de conhecimento. (CHERVELL, 1990). Ao incentivarmos os professores a se relacionarem com o documento histórico (*Odisseia*) para além do “sempre igual”, questionamos, sobretudo, as visões de mundo, as sensibilidades, as memórias e os saberes históricos que têm sido engendrados pela modernidade capitalista e adentramos nas brechas da modernidade para reinventar com os professores “outras” práticas de formação e narrativas que possibilitem o intercâmbio das experiências na modernidade. Assim, construímos um projeto formativo pautado nas lentes da racionalidade estética (MATOS, 1989), que visa fortalecer a dimensão humana e o diálogo com o “outro”; alargar o campo de produção de conhecimento histórico educacional, pela via coletiva e dialógica, tendo os professores como protagonistas da pesquisa (THOMPSON, 1981).

2 Material e Métodos

Com o propósito de atingir nossos objetivos, formamos um grupo de seis professores, pertencentes à rede estadual de ensino, na cidade de Londrina, no estado do Paraná, da área da História, porém, dois professores de literatura tiveram interesse em participar; ampliamos, assim, para outras áreas do conhecimento, e, dessa forma, oito professores participaram da realização de uma pesquisa-ação (ELLIOT, 1998).

Os professores escolheram um pseudônimo⁴ para compor a tripulação dessa viagem de pesquisa, passando a se identificar como: Minerva, Galateia, Alice, Saturnino, Sherazade, Tessália, Cleópatra e Ariadne.

Os encontros com os professores aconteciam na escola⁵ estadual Barão do Rio Branco, coordenado por mim e orientado pela professora Maria Carolina Bovério Galzerani⁶, durante quatro meses, com duração de quatro a cinco horas semanais.

Entre as atividades desenvolvidas neste projeto formativo estavam palestras, teatro, rodas de conversa, leituras de textos científicos, leitura da obra *Odisseia*, rememorações coletivas com fotografias e objetos históricos sobre as histórias de vida

de cada professor. Todas as atividades desenvolvidas partiram e/ou estavam articuladas com a leitura da obra *Odisseia*.

Na sequência de cada leitura, os professores construíram narrativas orais e escritas, que traziam à tona suas imagens da docência (re)significadas e partilhadas coletivamente. Tais narrativas eram inspiradas na obra *Odisseia*, do autor Homero, datada do século VIII a.C., traduzida por Antônio Pinto de Carvalho. Esse documento histórico (*Odisseia*) potencializou o processo de rememoração das experiências vividas dos professores (THOMPSON, 1981).

As narrativas escritas que os professores entregaram e as orais foram transformadas em mônadas como aporte metodológico, orientado por Walter Benjamin.

As mônadas são concebidas como a cristalização das tensões nas quais se inscrevem práticas socioculturais, plurais, contraditórias; neste caso da pesquisa, práticas que abrangem o campo da docência, o campo educacional, e são entendidas de maneira alargada (GALZERANI, 2002; 2013).

Nas palavras da historiadora e professora Maria Carolina Galzerani (2013, p. 241), as mônadas “são miniaturas de sentido que podem ter a força de um relâmpago, nas quais a ideia de totalidade se acha presente”. Escolhemos as mônadas para produzir a tessitura deste trabalho e flagrar, nas narrativas dos professores, “minúsculos” fragmentos de experiências vividas que, entrelaçados, possibilitam compreender uma dimensão ampla das práticas socioculturais, mas que também podem ser lidos na singularidade de cada sujeito.

Portanto, as mônadas são centelhas de sentidos que tornam as narrativas dos professores mais que comunicáveis, elas as tornam experienciáveis (PETRUCCI-ROSA, 2011).

3 Resultados e Discussão

Conhecer um pouco a história da cidade de Londrina em suas várias dimensões possibilita perceber que foi nesse lugar, e não em outro, que foram produzidas as narrativas dos professores. As experiências narradas pelos professores só podem ser entendidas com base em suas relações espaciais e temporais, ou seja, nos espaços e tempos que os constituem e são constituídos. É na cidade de Londrina, localizada no norte do estado do Paraná, que os professores protagonistas desta pesquisa moram e trabalham em diferentes escolas públicas, tanto no centro quanto na periferia da cidade.

A cidade surgiu na primeira metade do século XX, situada no interior do estado, porém, com os mesmos anseios da capital, Curitiba: a busca pelos ideais da modernidade (a

4 A escolha dos pseudônimos foi justificada por cada professor e a maioria estava ligada a suas histórias de vida.

5 Os professores participantes da pesquisa eram provenientes de várias escolas da cidade de Londrina, mas as reuniões foram realizadas nessa escola, pois faço parte do grupo de pesquisa do Mestrado em Metodologia do Ensino, Linguagens e suas Tecnologias, da Universidade do Norte do Paraná, instituição em que trabalho como professora de História, no curso de História e Pedagogia. A instituição mantém parceria com a escola, desenvolvendo atividades com alunos e professores. Esse curso de mestrado compartilha uma sala na escola para trabalhar com projetos de pesquisa-ação durante todo o ano letivo. A coordenadora do curso de mestrado e a professora coordenadora do Projeto “Professor Seu Lugar é Aqui” aceitaram realizar a parceria com a Unicamp para o desenvolvimento do meu projeto sob a orientação da professora Maria Carolina Bovério Galzerani, pois ele vem ao encontro das reflexões que venho construindo junto ao projeto “Professor seu Lugar é Aqui”.

6 A tese também foi orientada pela professora Maria Carolina Bovério Galzerani até a data do seu falecimento (fevereiro de 2015) e, após, a orientação foi assumida pelo professor Guilherme do Val Toledo Prado, coordenador do GEPEC.

promessa do progresso). Esses desejos eram disseminados por meio dos discursos da Companhia de Terras do Norte do Paraná – CTNP (companhia loteadora) e materializados em notícias de jornais, panfletos, folhetins da época (1930), com inúmeras propagandas comerciais acerca da venda de terras férteis.

A ocupação das terras do norte do Paraná, inclusive de Londrina, foi seguida de uma eficiente propaganda desenvolvida no país e no exterior, com vistas a seduzir as pessoas sobre as vantagens de comprar terrenos direto da CTNP. Ainda que tais terras adquiridas pela CTNP (empresa privada, de origem inglesa) fossem disputadas por posseiros e grileiros, havendo, inclusive, um embargo sobre a venda à CTNP, a companhia acabou por monopolizá-las e legalizá-las em 1929. Não poderia haver situação melhor para os interesses em jogo dos fazendeiros de café e empresários, ingleses e governo paranaense, pois a venda foi facilitada com possíveis empréstimos.

Essa imagem de exaltação das terras do norte do Paraná – como a “Terra da Promissão”, o Eldorado, a nova Canaã, o paraíso prometido da fertilidade, da produção agrícola abundante, das oportunidades iguais de enriquecimento para todos aqueles que quisessem trabalhar e prosperar” – predominou de 1930 até 1970 (ADUM, 2008, p. 4)

Já na década de 1970, Cláudia Fortuna (2013, p. 6), em seu texto “Memória e Esquecimento Sobre a Cidade”, explica que

ganha força a representação da Londrina Metrópole. A CTNP, conhecida naquele momento como Companhia Melhoramentos Norte do Paraná, foi responsável por acrescentar às imagens anteriores novas representações, dando destaque para as imagens de progresso, lucro e harmonia entre campo e cidade. Consideramos, neste processo, que as *narrativas* que foram dando forma e conteúdo à cidade de Londrina confirmaram, desde o início da sua fundação, a ordem dominante e as representações positivas de harmonia e progresso, contribuindo na construção de uma única memória. Somente na década de 1980, o livro do jornalista José Jofilly, ‘Londres, Londrina’, surge como sendo o primeiro texto a realizar um questionamento destas representações oficiais. O autor fez pesadas críticas ao papel da CTNP como empreendimento imobiliário de sucesso e denunciou um processo de colonização marcado pela dizimação dos indígenas e pela destruição predatória da mata. No entanto, este discurso contra-hegemônico não se constitui como memória hegemônica. Hoje temos uma rica produção acadêmica que, a partir de novas abordagens e outros temas, tem nos revelado outras histórias da cidade de Londrina.

Foi possível perceber que os professores protagonistas desta pesquisa moram em uma cidade que sofreu com uma colonização que não foi diferente dos ideários de outras cidades, ditas como “grandes” metrópoles, além disso, também estão enredados pela modernidade em seus modos de viver, devido às contradições (conflitos, tensões, desigualdade) do

sistema capitalista e, muitas vezes, pela descaracterização do espaço urbano e, com isso, vivem o aceleramento do tempo provocado pelo avanço da modernidade tardia (GIDDENS, 1991), porém, conseguiram no entremeio do cotidiano⁷ escolar, inventar outras maneiras de se “reapropriar do espaço dominado pelas técnicas de produção sociocultural”, alterando, assim, o funcionamento e escapando caladamente do lugar que lhe é imposto, aceitando narrar as suas experiências vividas (CERTEAU, 2012, p.41).

Lugares e espaços são concebidos por Certeau (2012, p.184-185) na seguinte perspectiva, um lugar é a

ordem (seja qual for), segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência. Aí se acha, portanto, excluída a possibilidade, para duas coisas, de ocuparem o mesmo lugar. Aí impera a lei do ‘próprio’: os elementos considerados se acham uns ao lado dos outros, cada um situado num lugar ‘próprio’ e distinto que define. Um lugar é, portanto, uma configuração instantânea de posições. Implica uma indicação de estabilidade. [...] existe espaço sempre que se tomam em conta os vetores de direção, quantidades de velocidade e a variável tempo. O espaço é um cruzamento de móveis. É de certo modo animado pelo conjunto dos movimentos que aí se desdobram. Espaço é o efeito produzido pelas operações que o orientam, o circunstanciam, o temporalizam e o levam a funcionar em unidade polivalente de programas conflituais, ou de proximidades contratuais.

Falar de lugares e espaços na perspectiva abordada por Certeau (2012) é perceber que os lugares são transformados em espaços e vice-versa. Percebi que os professores com quem dialoguei nesta tese escolheram modificar os lugares em espaços ao decidirem participar dos encontros coletivos, pois buscaram reinventar a maneira de viver o seu cotidiano escolar atropelado pelas imposições do tempo da modernidade, em uma cidade que, desde a época do seu surgimento, já apresentava indícios de um esfacelamento das experiências.

Eram professores que, na maioria, tinham suas jornadas de trabalho integrais e dedicavam-se exclusivamente à docência. Quanto à experiência como professor, o grupo era heterogêneo, variando de quatro a 32 anos de carreira.

Todos os professores fizeram pós-graduação *lato sensu* e/ou *stricto sensu*. Saturnino, Alice e Sherazade possuem mestrado em história. Galateia mestrado em Educação. Todos fizeram cursos na Universidade Estadual de Londrina. As professoras Cleópatra e Ariadne, possuem pós-graduação em história, enquanto Minerva e Tessália fizeram pós-graduação na área da Educação.

O perfil de rememoração coletiva e individual dos professores nesta pesquisa implicou o questionamento profundo das suas histórias de vida e de práticas educacionais totalitárias, assentadas na visão instrumental/técnica (CONTRERAS, 2002) que tem produzido irracionalidades no cotidiano da escola, na formação do professor e disseminando violência nas relações educacionais. Rememorar, nesse

7 O cotidiano é aquilo que nos é dado a cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe opressão no presente. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. (CERTEAU, 2012).

sentido, trouxe o passado vivido dos professores articulado com o questionamento de práticas culturais no presente e, ainda, uma busca atenta à construção das direções ao futuro.

Destacamos, como exercício reflexivo para este artigo, uma narrativa⁸ de um dos professores, o Saturnino, para ser lida como mônada (BENJAMIN, 1985; GALZERANI, 2013)

Tomando como perspectiva a época da faculdade e das pós-graduações (especialização e o primeiro ano de mestrado), minhas experiências de vida e minhas discussões aconteciam em um ‘universo mágico’, no qual parecia ser possível romper facilmente com qualquer limite (sociais, culturais etc.) preestabelecido, embora, realmente, pouco o fizesse. Entretanto, quando passei a praticar a docência no ensino fundamental II, deparei-me com a incrível jornada de ‘regressar’ do universo puramente acadêmico para a convivência com o mundo do ‘comum’, do ‘banal’, do ‘livro de chamada’, do ‘conteúdo dado’, das regras preestabelecidas e de muitas discussões didáticas baseadas na ‘mesmice’, sempre apresentada de formas ‘novas’. Lugar onde as discussões filosóficas e historiográficas que antes tanto me animavam cotidianamente não encontravam lugar para serem realizadas, deixando de ser sempre bem recebidas ou compreendidas por alunos ou companheiros de trabalho.

Analisando agora, me pareceu – e ainda me parece – uma difícil jornada de regresso, na qual tive que abandonar a minha caverna do ego para me deixar envolver com a alteridade de uma sala de aula, aprendendo a conviver com companheiros de trabalho e alunos que pouco compartilhavam dos códigos culturais aos quais me apeguei na faculdade. Uma experiência de ‘choque’ cultural, na qual se fazia necessário aprender novas linguagens, novas formas de comunicação, de expressar ideias. Chego agora à reflexão de que a atitude de ser professor talvez seja o ato de sair da caverna para encontrar o outro. Ou melhor, devido à nossa posição institucional, talvez possa ser considerada o ato contrário: o de deixar os aqueus entrarem na (nossa) caverna, mas, ao contrário de Polifemo, dominar o próprio ego e passar a enxergar o outro com vários olhos, praticando a hospitalidade e a solidariedade para com eles, os alunos. Uma prática complexa que sempre exige que reformulemos nossas expectativas de trabalho devido às repostas e recepções sempre diferenciadas dos alunos. Sujeitos que nem sempre se apresentam interessados ou de comum acordo com a “necessidade” de trabalhar os conteúdos.

Nesse regresso, a comunicação só se mostrou realmente efetiva e ‘hospitaleira’ quando procurei abdicar do meu papel egocêntrico de ‘transmissor’ de conhecimento e assumi o papel de um ‘anfitrião de banquete’. Festa na qual os alunos consomem o ‘conhecimento’ que nasce de sua própria leitura e de sua própria boca – embora o assunto e os textos propostos ainda sejam de certa forma, arbitrários –, e no qual a minha tarefa é apresentar os diferentes ‘pratos’ aos comensais. É claro que nem sempre é uma estratégia que dá certo, pois sua efetividade, dependendo tanto da minha capacidade de organizar o ‘festim’ de maneira a interessar, quanto da vontade e do interesse próprio dos alunos. Situação que, de um jeito ou de outro, acaba gerando certa angústia no anfitrião (PROFESSOR SATURNINO).

Nessa narrativa, o professor Saturnino revela a busca pela libertação do passado, por superar a imagem de professor como mero transmissor de informações ou

transpositor didático (CHEVALLARD, 1995). Ressignifica na “agorabilidade” o ser professor, acreditando como um ato de sair da caverna para encontrar o outro ou um sujeito capaz de deixar os aqueus (alunos) entrarem na (nossa) caverna. Com essa reflexão, identificamos as preocupações latentes ao futuro a ser construído acerca da re (significação) da docência e percebemos que só é possível por meio das relações de alteridade.

Saturnino compartilha uma experiência individual e, ao mesmo tempo, coletiva, pois, ao falar de si, também narra a história de outros sujeitos. Assim, focalizamos uma memória, ainda que apresente a afirmação da sua singularidade como professor, porém, é constituída na relação (por ora conflituosas) com outros sujeitos (alunos). É uma memória que se relaciona com o presente, em um entrecruzamento de vozes e espaços múltiplos (universidade, escola) e que não é simplesmente racional, mas de um ser humano considerado na sua inteireza, mostrando suas completudes e incompletudes, fraquezas, (in)certezas, bem como os desafios diante da complexidade da docência. É uma rememoração que amplia a noção do sujeito, pois ao construí-la, o professor se enxerga mais inteiro, com potencialidades múltiplas, inventivas, criativas e singulares para atuar no espaço escolar. Na concepção benjaminiana a rememoração remete à constituição do sujeito, pois entrecruza memórias voluntárias e involuntárias (PROUST, 2004; BENJAMIN, 1985).

Além disso, é visível que é uma memória compreendida como vida e como possibilidades de expressar a experiência vivida (BENJAMIN, 1985; SEIXAS, 2004; GALZERANI, 2004).

Em sua rememoração, o professor Saturnino movimentava imagens de rupturas, no *continuum*, de sua história de “ser professor”, mergulhada em uma modernidade historicamente engendrada como ruína, produzindo individualismos, hierarquizações e exclusões, mas prenhe de possibilidades de mudanças de que “para se fazer mudanças, não é preciso buscar novas paisagens, basta apenas olhar com outros olhos” (PROUST, 2011).

Flagramos uma rememoração que apresenta tantas circunstâncias do ocorrido de uma história de vida que se mostrou aberta para a cesura no *continuum* da história (BENJAMIN, 1985), pois fala de movimentos de mudanças quando reflete sobre a sua prática docente. Destaco-a como uma memória comprometida com o vivido no presente. Além disso, em suas partilhas de experiências, questiona a “gaiola cultural” a qual, segundo Benjamin, aprisiona-nos no sempre igual.

A historiadora Maria Carolina Bovério Galzerani nos explica que lembrar para Walter Benjamin é sair da gaiola cultural que tende a nos aprisionar no sempre

8 Essa narrativa foi inspirada com base na leitura da obra Odisseia, do episódio que trata da chegada de Ulisses na caverna do ciclope Polifemo (animal gigante com um só olho no meio da testa). Essa passagem apresentada no fragmento abaixo foi lida alegoricamente pelos professores e resultou na produção de narrativas escritas.

igual e recuperarmos a dimensão do tempo, através da retomada da relação do presente, passado, futuro. [...] não significa para Benjamin um devaneio ou uma evasão em direção a um passado, do qual o sujeito não quer mais emergir. [...] não se trata de não esquecer o passado, mas agir sobre o presente. (GALZERANI, 2008, p.22).

Assim, rememorar para Walter Benjamin é um “ato político, com potencialidades de produzir um despertar dos sonhos, das fantasmagorias, para a construção de utopias” (GALZERANI, 2008, p.21). Nesse sentido, a rememoração abarca uma dimensão subjetiva e só adquire sentido se for para construir algo no presente, ou seja, a construção de outras realidades. Entendemos que o professor Saturnino deixa visível essa preocupação na sua relação com o aluno, na sua prática pedagógica, ou seja, na possibilidade de pensar no aluno como sujeito produtor de conhecimento histórico-educacional e não um mero receptor de informações. Conhecimento que nasce da leitura do aluno – “embora o assunto e os textos propostos ainda sejam de certa forma, arbitrários –, e no qual a minha tarefa é apresentar os diferentes “pratos” aos comensais” (Narrativa do professor Saturnino).

A rememoração não consiste na reconstrução⁹ do passado no presente, mas, sim, na construção de um novo elo entre o passado e o presente. Tendo em vista que a história¹⁰ não se repete, mas está em movimento, em construção, à espera de desdobramentos múltiplos, a rememoração se dá na construção de uma história aberta, fundada na relação com o outro, em um diálogo com os estilhaços do passado, explicitando as condições, as ressignificações, trazendo a pluralidade de sujeitos.

Em diálogo com Walter Benjamin, a historiadora e professora Maria Carolina Bovério Galzerani traz reflexões analíticas sobre a rememoração, destacando que esse ato possibilita a recuperação de dimensões

personais perdidas, ou no mínimo, ameaçadas face ao avanço do sistema capitalista. Dimensões psíquicas e sociais do ser humano que rememora. [...] afirmação de sua própria singularidade, sabendo-a constituída na relação, muitas vezes conflituosa, com ‘outras’ pessoas. Ou ainda, permite o reconhecimento de que a (re)constituição temporal de sua vida só adquire sentido, na articulação com uma memória coletiva. Rememorar, além disso, para este filósofo significa sair da gaiola cultural que tende a nos aprisionar no sempre-igual e recuperarmos a dimensão do tempo, através da retomada da relação do presente, passado, futuro. [...] não significa Benjamin um devaneio ou uma evasão em direção a um passado, do qual o sujeito não quer mais emergir. [...] não se trata de não esquecer o passado, mas agir sobre o presente. (GALZERANI, 2008, p.22).

As narrativas das experiências dos professores, e, nesse recorte realizado para este artigo, a narrativa do professor Saturnino podem auxiliar-nos no enfrentamento

de problemas cotidianos de práticas culturais e escolares, individualistas, narcísicas, utilitárias, hierarquizadoras, excludentes, consolidadas com o avanço do capitalismo, a partir do final do século XIX. Narrativas docentes contadas não como quadros científicos fiéis de uma realidade histórica, mas tecidas pelas lentes da racionalidade estética. (MATOS, 1989) Narrativa concebida como transmissão de experiências entre diferentes gerações (alunos e professores), “na acepção plural de verdade, na relação do narrado com o vivido, na dimensão mais ampla de sujeito, de ser humano (portador de consciência e inconsciência), e, sobretudo, na recuperação da temporalidade” (GALZERANI, 2004, p. 296). Narrativa que não se aparta da memória e não existe sem as pontes entre passado, presente e futuro (BENJAMIN, 1985).

4 Conclusão

Ao final dessa viagem de pesquisa, algumas impressões podem ser destacadas: conseguimos realizar uma pesquisa singular, no mundo da escola e da universidade: construímos um trabalho coletivo (fizemos pesquisa com os professores e não sobre os professores), no qual o professor foi protagonista da pesquisa. Assim, rompemos com a visão da racionalidade instrumental/técnica que enclausura os professores numa perspectiva de desvalorização do seu saber escolar, e, nesse sentido, não os considera sujeitos da e na história. Ao contrário dessa visão, trouxemos a imagem de professor não como mero transpositor didático, mas como sujeito produtor de conhecimento histórico-educacional.

Alargamos a acepção de experiências docentes concebidas estritamente ao limite da escola e da universidade. Entendemos as experiências como o meio pelo qual nos tornamos pessoas inteiras. Experiências como matéria de formação; uma formação historicamente situada no tempo e no espaço, produtora de culturas, na relação contraditória, ambivalente com “outras” práticas culturais, localizadas também historicamente. Consideramos que os sujeitos (professores) se constituem e são constituídos pelas experiências em diversas situações do cotidiano, desde os acontecimentos relacionados à família, ao lazer, ao trabalho, a igreja e muitas outras possibilidades humanas.

Quanto à rememoração, defendemos a perspectiva benjaminiana como um ato político que visa à transformação do presente, rememoração que possibilita a ressignificação da própria experiência, na relação entre o eu e o outro, por meio de memórias conscientes e inconscientes, portadora de racionalidades e sensibilidades.

Agregamos o pensamento thompsiniano e benjaminiano para agir na contramão das tendências dominantes na

⁹ É importante para o historiador materialista distinguir, com máximo rigor, a construção do estado de coisas histórico daquilo que se costuma denominar de reconstrução. A reconstrução através da empatia é unidimensional. A construção pressupõe a destruição (BENJAMIN, 2007).

¹⁰ Para o historiador materialista, cada época com a qual ele ocupa é apenas a história anterior da época que lhe interessa. Por isso não existe para ele a aparência da repetição na história, uma vez que precisamente os momentos do curso da história que mais lhe importam tornam-se eles mesmos, em virtude de seu índice como história anterior, momentos do presente, mudando seu próprio caráter conforme a definição catastrófica ou triunfante desse presente (BENJAMIN, 2007).

modernidade que ditam, em seus processos de formação, modelos de professores. Procuramos não perder de vista as experiências dos professores no tempo e no espaço, pois é o que os torna sujeitos singulares. Caminhamos pelas lentes da racionalidade estética que entende a formação como uma possibilidade de o professor alargar a sua visão de mundo e atuar no presente. Uma formação que abarca as experiências vividas articuladas às práticas socioculturais mais amplas e que possibilita o fortalecimento da imagem do professor como sujeito ativo e intelectual. Formação como um processo inacabado, no qual o outro nos constitui. Uma formação que se permite transformar pelo conhecimento, na relação com o outro, em múltiplos espaços e tempos distintos. Enfim, uma formação docente que compreende um projeto humano emancipatório.

Referências

- ADUM, S.M.S.L. Historiografia norte paranaense: alguns apontamentos. In: ALEGRO, R.C. et al. *Temas e questões para o ensino de história do Paraná*. Londrina: Eduel, 2008. p.1-26.
- BENJAMIN, W. *Obras escolhidas, VI, magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BENJAMIN, W. *Passagens*. Belo Horizonte: UFMG, 2007.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria e Educação*, n.2, p.177-229, 1990.
- CHEVALLARD, Y. *La transposición didáctica. Del saber sábio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique Grupo, 1995.
- CONTRERAS, J. *Autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 1994.
- CONTRERAS, J. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.
- ELLIOT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C.M.G.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E.M. A. (Org.). *Cartografias do trabalho docente*. Campinas: Mercado da Letras, 1998. p.137-152.
- PRADO, G.V.T.; ARAGAO, A.M.F. A formação do professor por suas narrativas: desafios da docência. *Revista Hipotese*, v.1, p.204-227, 2015.
- FORTUNA, C.P. Memórias e esquecimentos sobre a cidade. In: *SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – CONHECIMENTO HISTÓRICO E DIÁLOGO SOCIAL*, 27. Natal, 2013. Anais... Natal, 2013.
- FRANÇA, C.S. O canto da *Odisseia* e as narrativas docentes: dois mundos que dialogam na produção de conhecimento histórico-educacional. 2015. 347f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2015.
- GAGNEBIN, J.M. *Limiar, aura e rememoração: ensaios sobre Walter Benjamin*. São Paulo: Editora 34, 2014.
- GALZERANI, M.C.B. Entrelazando conhecimentos, memórias y prácticas educativas: una producción de culturas docentes. In: GALZERANI, M.C.B.; PARDO, M.B.L.; LOPES, A. (Org.). *Una nueva cultura para la formación de maestros: es posible?* Porto: Livpisc/AMSE-AMCE-WAER, 2008. p.15-38.
- GALZERANI, M.C.B. Pesquisa em ensino de história: saberes e poderes na contemporaneidade. In: SILVA, M. (Org.). *História: que ensino é esse?* Campinas: Papirus, 2013. p.235-252.
- GALZERANI, M.C.B. Memória, história e (re)invenção educacional: uma tessitura coletiva na escola pública. In: MENEZES, M.C. (Org.). *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p.287-330.
- GALZERANI, M.C.B. Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: GOULART DE FARIA, A.L.; FABRI, Z.B.; PRADO, P.D. (Org.) *Por uma cultura da infância. Metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas: Autores Associados, 2002. p.48-68.
- GALZERANI, M.C.B. Memória, tempo e história: perspectivas teórico-metodológicas para a pesquisa em ensino de história. *Cadernos CEOM*, n.28, p.16-30. 2008.
- GIDDENS, A. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991.
- HOMERO. *Odisseia*. São Paulo: Abril Cultural, 1981.
- MATOS, O. *Os arcanos do inteiramente outro*. São Paulo: Brasiliense. 1989.
- PAIM, E.A. Memórias e experiências do fazer-se professor. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2005.
- PETRUCCI-ROSA, M.I.P. et al. Narrativas e Mônadas: potencialidades para uma outra compreensão de currículo. *Curriculo sem Fronteiras*, v.11, p.198-217, 2011.
- PRADO, G.V.T. Narrativas Pedagógicas: indícios de conhecimentos docentes e desenvolvimento pessoal e profissional. *Interfaces da Educação*, v.4, p.149-165, 2013.
- PRADO, G.V.T.; AYOUB, E. (Org.). *Formação docente em diálogo: ampliando horizontes na formação de professores*. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2014.
- PROUST, M. *O tempo redescoberto*. São Paulo: Globo, 2004.
- PROUST, M. *Sobre a leitura*. Campinas: Pontes, 2011.
- SEIXAS, J.A. Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, M.S.M.; NAXARA, M. (Org.). *Memória e (re)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: Unicamp, 2004. p.37-53.
- THOMPSON, E.P. *A miséria da teoria ou um planetário de erros*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- THOMPSON, E.P. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.