

# DAR CONSCIÊNCIA À MEMÓRIA<sup>1</sup>: - NEGOCIAR PROPOSTAS - INTEGRAR DESVIOS<sup>2</sup>

Graça Martins

1

## Resumo

Esta colaboração divide-se em três momentos. O primeiro que introduz o tema das Histórias de Vida de professores no contexto do estudo. O segundo dedicado aos princípios que circunscrevem a apresentação do trabalho de investigação “Currículo, Subjetividade E Trajetória Profissional na Educação das Artes Visuais - INTÉRPRETES DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA EM PORTUGAL”, no âmbito dos estudos de doutoramento para a Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona; e um terceiro momento que contextualiza percursos de uma investigadora, uma professora e uma investigação que trilham pelos ambientes educativos atuais, referindo opções metodológicas significativas.

Palavras – Chave: Histórias de vida; Opções metodológicas.

1

Escrever e investigar em histórias de vida permite-nos ganhar destinos em outros lugares<sup>2</sup>...exige também “*uma reflexão, mesmo que sucinta, em torno de nós próprios. O que estamos sendo no mundo?*” (Paulo Freire, 1993)<sup>3</sup>. Tal questionamento e consciência de se ser, abrem dimensões para um caminho que se foi revelando com a utilização e o contributo dos domínios da subjetividade, através do método autobiográfico que, em Portugal, foi desbravado e disseminado nos anos 80. Em 1988,

<sup>1</sup> Este título resulta da conjugação entre o nome dado ao cap. 9 do “*Livro da Consciência – A construção do cérebro consciente*” de António Damásio 2010 e um pedacinho da entrevista realizada à professora Elvira Leite, protagonista do estudo a que se refere este texto.

<sup>2</sup> O lugar do outro que, por sua vez, me convida a reconhecer-me como estou sendo, por isso, também um novo lugar em mim e ainda o deslocamento para os sentidos que derivam dessa relação.

<sup>3</sup> Em resposta a Moacir Godotti (1993) “*De onde vem essa esperança de que é possível transformar o mundo?*” em entrevista colocada na web, Paulo Freire responde: “(...) *E não importa aí a classe social, embora esta tenha uma influência fantástica na forma como estamos sendo. Mas o que estamos sendo, por que estamos sendo, como estamos sendo, quem estamos sendo?*” <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/paulo-freire-podemos-reinventar-mundo-entrevista-640706.shtml>

António Nóvoa, em parceria com Mathias Finger, publicam “*O método autobiográfico e a formação*” e, em 1996, surge a primeira edição do livro “*Vidas de Professores*” com a colaboração de vários autores<sup>4</sup>.

Passados cerca de trinta anos, muitas vidas e mais histórias, ao sermos confrontados com uma realidade “*líquida*” (Bauman, 2011), imersa em cenários fervilhantes de crise económica e questionamento de “certezas” profissionais, educacionais, políticas, pessoais, culturais e sociais, mas que é também o tempo de partilha de conhecimento e da acessibilidade, torna-se impreterível necessária a “*briga pela reinvenção*” (Paulo Freire, 1993) dos lugares onde se está, pela reinvenção dos modos de reação e atuação lúcida que possa despoletar a “*reinvenção dos paradigmas de relacionamento social (...) ampliando o micro-debate, descobrindo semelhanças, (...) contrastes e conciliações (...) cuidando a longo prazo de um tecido social vivo, activo e auto-regenerador (...) é o momento em que tomamos as rédeas ao que só de nós depende: porque isso é património humano inalienável e imune aos mercados e à especulação*” como refere Heitor Alvelos<sup>5</sup> na sua página social.

Considerando a memória e o seu relato, como janelas, vemos indícios de possibilidades de atuação, autorizando o autor (Katleen Casey, 1994) de cada um ou uma de nós. Permite-nos melhor compreender o presente, ir além da ideia de Paulo Freire ao entender o educador mais que um “*possibilitador de circunstâncias*”, um educador que, desde a incerteza, se torna “*um criador de circunstâncias*” (Fernando Deligny)<sup>6</sup>.

O estudo aspira aceder à pessoa - uma professora de artes do ensino secundário - na sua relação com a profissão, alunos, com o conhecimento, saber, instituições, determinações legais e institucionais, avaliações, influências e opções que a sustentam como mulher e como professora, ou seja, com as coisas improváveis que a transformam em “*criadora de circunstâncias*”. Não se trata de interpretar a pessoa, mas interpretar a relação do seu relato com os temas da investigação. Nesse intuito, é dada prioridade à história de vida contada pela professora, posta em relação com esta investigadora e a sua investigação, que se acerca de uma outra entidade, uma espécie de encontro manuscrito que possibilita realçar e detetar momentos de mudança vibrantes, ou

<sup>4</sup> No sentido de compreender processos de desenvolvimento profissional e a relação entre formação inicial e contínua, aproximando-se da construção de identidades profissionais.

<sup>5</sup> Sobre a manifestação popular de sábado dia 15 de set. de 2012 [https://www.facebook.com/?ref=tn\\_tmn#!/heitor.alvelos](https://www.facebook.com/?ref=tn_tmn#!/heitor.alvelos).

<sup>6</sup> Do livro de apontamentos do seminário sobre Investigação Narrativa com Fernando Hernandez, FBA-UB, dezembro de 2011.

convites para a mudança consciente. A história de uma não se confunde com a história de outra<sup>7</sup>, mas vão-se esquiçando, esquivando, marcando presenças e encontrando semelhanças ou paradoxos, indispensáveis à construção de novas situações-realidade.

Ao resgatar histórias, podemos alterar o recorte social e profissional que conforma as emoções generalizadas de assimetria, receio ou aniquilamento político e social, associadas à passagem deste país mediterrânico neste início de século. Neste panorama, o desafio da “Escola”<sup>8</sup> deve acentuar a sua relação com a comunidade, permitindo gerar pensamento capaz de colaborar numa sociedade mais equilibrada, reforçando, eficazmente o seu compromisso social. Afinal, uma Escola com gente criadora dentro, capaz de gerir autonomias, torna-se uma Escola viva, e essa constatação não é romântica, é política<sup>9</sup>. No fundo, é fortalecer as propostas nas escolas, desde dentro, para que elas não só resistam mais à descontinuidade, mas sejam também criadoras de sentido. Um processo que se constitui histórica e socialmente e não à priori. Tal como Rui Tavares quando diz que *“O mais importante numa alternativa não é saber que ela existe mas é inalcançável; é participar nela e torná-la real”* (Rui Tavares, 2012)<sup>10</sup> atrevo-me a acrescentar: É ser essa alternativa (em cada lugar de encontro):

*“Eu queria entrar em jogos de aprendizagem, atribuir valorizações, negociar propostas, integrar desvios”* (Elvira).

---

## 2

*“Chegou o tempo de darmos um rumo novo à nossa História. Portugal tem de se organizar dentro de si, não para se fechar, mas para se abrir. Para alcançar uma presença forte fora de si. Não conseguiremos ser alguém na Europa e no mundo se formos ninguém em nós.”*

<sup>7</sup> A respeito da compreensão desse outro que é diferente, Freire (1993) argumenta: *“Foi a experiência histórica, e portanto política e social, me ensinando que eu teria de me convencer de não estar mais tão certo de minhas certezas. (...) Quer dizer,(...) tenho a esperança de descobrir um pouco de luz na incerteza. Então, eu fico mais curioso, mais indagador, mais competente. E isso me levou necessariamente a ficar mais não-conciliador; de compreender o diferente e não de negá-lo.”* Freire.

Acrescento a advertência expressa em Sancho e Hernández (2011): *“En cualquier caso quisiéramos aclarar que nunca hemos pretendido ser, ni actuar como investigadores-voyeur y establecer la mirada hacia el sujeto sin interpretar, ni valorar lo que comparte, pues no olvidamos, tal y como señala Denzin (1997:35) que “El intérprete-observador, sin embargo, no es un espectador neutral. Como Springer (1991, p.178) observa, lo que se elimina de la ecuación ver-saber es el hecho de que “las interpretaciones estan producidas en contextos culturales, históricos y personales y están moldeadas por los valores del intérprete”.* Sancho e Hernández (2011, pp.50).

<sup>8</sup> Considera-se Escola com “E” o pensamento de escola na sua globalidade.

<sup>9</sup> Contrariando o princípio chamado de Clay Shirky, de um autor de livros sobre cultura e tecnologia, segundo o qual *“as instituições procuram preservar o problema para o qual deveriam ser a solução”*. A razão é muito simples: caso resolvesse o problema para o qual foi criada, a instituição X perderia a sua razão de existir; em consequência, no conflito entre resolver o problema e assegurar a sua própria manutenção, a instituição tende — a menos que seja forçada por outra via — para a segunda opção”.

<sup>10</sup> *“O dia do fim?”* 13 de Setembro de 2012 em: <http://ruitavares.net/textos/o-dia-do-fim/>.

António Nóvoa (10 Junho de 2012)<sup>11</sup>

No âmbito dos estudos de doutoramento em *Artes y Educación* para a Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona, iniciei uma investigação sobre uma professora utilizando uma metodologia de pesquisa narrativa articulada às *histórias de vida*.

No sentido de não *sermos ninguém em nós*, seguindo a demanda de Nóvoa no discurso de 10 de junho de 2012, recolher Histórias de Vida inspiradoras, possibilita recuperar essa alma e esse encarnar trajetórias profissionais singulares. Nesse sentido Josso (1999) salienta que “*O fascínio com relação à perspectiva biográfica parece inseparável da reabilitação progressiva do sujeito e do ator, e essa reabilitação pode ser interpretada como um retorno estabilizador após a hegemonia do modelo de causalidade determinista das concepções funcionalistas, marxistas e estruturalistas do indivíduo até o fim dos anos setenta*” Josso (1999)<sup>12</sup>.

O relato de uma professora de educação artística do ensino secundário é um recurso que permite indagar as dinâmicas educacionais atuais<sup>13</sup>, a minha própria conjuntura identitária (como professora do ensino secundário, como mulher, como artista e como investigadora)<sup>14</sup>. O estudo procura assegurar elementos de investigação que apontem aos momentos de mudança e compreensão sobre a identidade, a subjetividade e a profissionalização. O que se pretende apresentar é demasiado complexo para que se explique com um único mecanismo. Assim, contribuem com o enfoque narrativo Clandinin y Connelly (2007)<sup>15</sup>, Bolívar (2002) e Bruner (1997), no desejo de aceder às subjetividades inerentes aos sujeitos envolvidos. Foram ainda tidas em conta as relações de poder associadas ao meu posicionamento como investigadora.

Dado que o que se pretende trazer para reflexão provém da complexidade da experiência humana, são necessários vários mecanismos de observação. Estas dinâmicas inserem-se num quadro metodológico composto pelos contributos dos estudos feministas e das teorias pós-estruturalistas. As metodologias adotadas sugerem a

<sup>11</sup> [http://www.youtube.com/watch?v=n92VSfRnnoU&feature=player\\_embedded](http://www.youtube.com/watch?v=n92VSfRnnoU&feature=player_embedded)

<sup>12</sup> [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97021999000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000200002)

<sup>13</sup> Macro.

<sup>14</sup> Micro.

<sup>15</sup> A investigação biográfica narrativa em educação assenta no “giro hermenêutico” que emergiu nos anos 70, transformando a instância positivista para uma perspectiva interpretativa na qual o significado dos atores passa a ser o foco principal da investigação.

negociação entre a autora e a protagonista, exigindo um exercício de reflexividade auto-biográfico.

“Olha-se” para a trajetória biográfica e para o resgate da experiência, descrevendo um relato biográfico, tentando colocá-lo em contexto no sentido atribuído por Goodson, mas principalmente, enfrentando a importância que as experiências vividas e as questões da “*identidad vienen asumiendo en la teorización curricular (e profesional) de las últimas décadas*” (Taurino e Martins, 2006, pp.11). O diálogo é relacional...sendo “*uma maneira de não apenas gerar conhecimento, mas também um modo de fortalecimento e autorização profissional*” (Hernández, 2006, pp. 220), possibilitadora se possível, de reconstrução profissional.

O relato<sup>16</sup> foi transmitido oralmente, gravado, escrito e depois revisto pela protagonista, embora a literatura impressa de textos, elaborados pela mesma, também se tornassem referência para a triangulação da informação recolhida e para a construção progressiva da análise sobre como a professora Elvira construiu a sua identidade profissional face à sua subjetividade e de como essa história possibilita apontar respostas para as questões do estudo<sup>17</sup>.

Foi durante manhãs e tardes na sua casa de Matosinhos<sup>18</sup> com almoço incluído (de sopa de abóbora e bolo de laranja), mas com o propósito de cuidar da metodologia e aferir critérios elegíveis, realizei várias entrevistas<sup>19</sup>, no total de quatro, procurando encontrar recorrências similares ou vibrantes, que apoiassem a credibilidade e representatividade do estudo, garantindo maior rigor metodológico para a pesquisa.

---

3

Compreendendo o que diz Salgueiro (1998, pp. 49 cit. Queiroz, 1988:28): “*todo o individuo es también un fenómeno social por cuanto sintetiza comportamentos, valores, ideologias de la sociedad a la que pertenece y de su grupo profesional*”, a

---

<sup>16</sup> Entendido o relato tal como é contado e revelado pela protagonista.  
<sup>17</sup> “De que modo Elvira e a sua história contada, permitem compreender aspectos essenciais dos trajectos profissionais dos professores portugueses?; Que questões de trânsito, contextos e desenvolvimentos se colocam face à educação artística em Portugal?; De que modo, o trabalho de investigação com Elvira Leite, se constituiu como espelho e ressonância que permite interpretar-me como mulher, educadora e investigadora?”  
<sup>18</sup> Foi com a concordância da professora que é utilizado o seu nome verdadeiro nesta investigação, assim a Elvira da investigação é a Elvira da vida quotidiana, como no filme “Le moindre geste” de Fernand Deligny (1971): <http://www.youtube.com/watch?v=EjwsMIInjKwA>  
<sup>19</sup> Foi inicialmente utilizado um guião introdutório aos temas do estudo, decorrentes de uma investigação mediada pelos estudos feministas, procurando registos que acessem a questões de diferenciação, posicionamento como mulher, questões relacionadas com modos de ser professora. Porém, no decorrer da entrevista, fui deixando a professora falar abertamente dos temas que lhe surgiam como necessários à sua “revelação”.

opção por uma só professora encontra ainda fundamento ao considerarmos que os valores que guiam a atividade humana se constituem como elementos na regulação. Assim, é necessário compreender que a consciencialização ou individualização, não sendo um ato mecânico, é um processo prolongado de apropriação, construção pessoal e conformação individual na complexidade da interação que o sujeito vai estabelecendo com a realidade e consigo. Um indivíduo, um grupo ou uma comunidade constituem realidades efetivas dentro da sociedade e, nesse sentido, o contributo da fenomenologia e da hermenêutica entendidas como “uma” e não “a” explicação da experiência<sup>20</sup>, permitem avançar pelo avesso e pelo direito das histórias. Como diz Merleau-Ponty “*O conhecimento nasce e faz-se sensível em sua corporeidade*”. Reportando-se às recordações e associações na perceção e compreendendo a necessidade de encontrar um sentido na diversidade dos dados, Ponty (1975) afirma: “*Percibir no es experimentar una multitud de impresiones que conllevarian unos recuerdos capaces de completarlas; es ver como surge, de una constelación de datos, un sentido inmanente sin el cual no es posible hacer innovación ninguna de los recuerdos*” (Ponty, 1975, pp. 44).

Assim, no sentido de justificar a opção de considerar apenas uma professora para o estudo, registo duas situações onde é possível aprender com esta escolha e compreender a sua implicação nas dinâmicas que atuam na vida profissional dos professores e das professoras<sup>21</sup>. A primeira reporta-se à dimensão pessoal e social e a segunda remete para a consciência do outro.

1º - Quando Mía Couto em 1990 intitula o livro de “Cada homem é uma raça”, sintetiza de forma poética, o lugar dinâmico que parte da dimensão pessoal e se transporta para a dimensão social. Enquanto Sartre acentua a dinâmica ativada pelo falar:

<sup>20</sup> (Gadamer e Ricoeur).

<sup>21</sup> No texto tenho feito questão de colocar professor e/ou professora compreendendo a dimensão política e de reinvenção que isso possibilita. Não estando, inicialmente, certa quanto a esta opção, encontrei justificação na resposta de Paulo Freire a Godotti:

Primeiro “(...)a gente tem de reconhecer que a linguagem é uma produção social, com uma presença individual nessa produção social. Segundo, é precisamente por isso que a linguagem é corpo ideológico. Não é possível pensar em linguagem sem ideologia e sem poder. Terceiro, a própria gramática nasce historicamente como uma regulamentação do poderoso, de quem tem poder. (...) Num tempo de busca de igualdade, de superação das ideologias restritivas, não é possível permanecer sintaxes proibitivas da mulher. (...) Isso não é gramática, isso é ideologia. (...) No momento em que você não pensa a história como determinismo, mas como possibilidade, a reinvenção da linguagem faz parte da reinvenção do mundo. Então, você pode até começar pela briga da reinvenção da linguagem. Paulo Freire (1993) em <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/paulo-freire-podemos-reinventar-mundo-entrevista-640706.shtml>

"...ao falar, eu desvendo a situação por meu próprio projeto de mudá-la; desvendo-a a mim mesmo e aos outros, para mudá-la; atinjo-a em pleno coração, trespasso-a e fixo-a sob todos os olhares; passo a dispor dela; a cada palavra que digo, engajo-me um pouco mais no mundo e, ao mesmo tempo, passo a emergir dele um pouco mais, já que o ultrapasso na direção do porvir. Assim, o prosador é um homem que escolheu determinado modo de ação secundária, que se poderia chamar de ação por desvendamento. É legítimo, pois, propor-lhe esta segunda questão: que aspeto do mundo você quer desvendar, que mudanças quer trazer ao mundo por esse desvendamento? O escritor engajado sabe que a palavra é ação: sabe que desvendar é mudar e que não se pode desvendar senão tencionando mudar". (SARTRE, 1993, p. 20)<sup>22</sup>.

Assim, mediante um processo de interiorização e exteriorização é explicitado o caráter derivativo e dinâmico da subjetividade, através do fluxo e refluxo dos fenómenos vividos: Subjetividade - Identidade - Social – Identidade – Subjetividade.

Atribuir esse caráter à subjetividade significa admitir que a vida humana, em cada uma das suas manifestações, se articula como síntese de uma história social. Salgueiro (1998, pp. 49 cit. Queiroz, 1988:28) acrescenta que "*una sola observación bien hecha o una única experiência bien conducida*" es suficiente para llegar a conclusiones válidas porque no es la cantidad de hechos registrados lo que lleva al conocimiento, sino el análisis cuidada de "*hechos decisivos o cruciales*" (Queiroz, 1983: 56-57, apoiado em Durckckeim).

2º - Ao referir que "*Eu tenho a necessidade de compreender um diferente de mim, se eu quiser crescer.*" Paulo Freire (1993) revela a possibilidade de transformação pessoal que resulta de uma relação, mesmo que singular, com o outro. Se Yvonna Lincoln (1995, pp.13) "*describes this condition reminding us that the way we know has powerful implications for the way we live, and vice versa*", também Carola Conle (1999) citando o poeta alemão Goethe acrescenta: "*To know yourself, see what others are doing: to know others, look into your own heart*" (pp.9).

<sup>22</sup> <http://www.espacoacademico.com.br/007/07walter.htm>

"Había en los '50 y en los '60, una pregunta que era urgente politicamente: Cómo se articula el orden social con la subjetividad, la totalidad con lo singular? Las respuestas a esta interrogación, permitirían entender, los procesos de adhesión política, indiferencia, colaboración, resistencia, etc.". (Susana Murillo, 1996, pp.50-51).



A terminar deixo uma Elvira que nos permite compreender como nos reformulamos a partir da experiência posta em relação:

*“O meu currículo só terá interesse na medida em que tudo o que fiz e faço tem um sentido, traduz-se numa espécie de missão. Tudo é coerente. Há um rumo de vida, interveniente, cooperante, com projetos com sentido que têm relação com os meus ideais(...), graças ao meu próprio currículo, só me meto com aquilo que eu sinto que tem a ver com os meus valores.” (ELVIRA).*

---

## BIBLIOGRAFIA

- BAUMAN, Z. (2011). *“44 cartas desde o mundo líquido”* Paidós. Barcelona.
- BOLÍVAR, A. (2002). *“De nobis ipsis silemus? - Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación”*. Revista electrónica de Investigación Educativa, 4.
- BRUNER, J. (1997). *“La educación, puerta de la cultura”*. Visor. Madrid.
- CASEY, K. (1994). *“The New Narrative Research in Education”*. UNC at Greensboro.
- CONLE, C. (1999). *“Why Narrative? Which narrative? Struggling with time and place in life and research”*. Curriculum Inquiry, Vol.29, Nº 1. (Spring). Toronto.
- CLANDININ; D. J., (2007) (ed.). Handbook of narrative Inquiry. Mapping a Methodology. Londres: Sage.
- DAMÁSIO, A. (2010). *“O livro da consciência – A construção do cérebro consciente”*. Edição Temas e Debates/ Círculo de Leitores. Portugal.
- GOODSON, I. (2004). *“Histórias de vida del professorado”*. Octaedro. Barcelona.
- HERNÁNDEZ, F. (2006). *“VI jornadas d’història de l’educació artística- Histories de Vida en Educació Artística”*. U.B.
- JOSSO, M. C. (1999). *“História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos”*  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97021999000200002](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000200002) (cons. em abril de 2012).
- KOSIK, K. (1967). *“Dialética de lo concreto: estudio sobre los problemas del hombre y el mundo”*. México: Grijalbo.



LINCOLN, Y. (1995). “Standars for qualitative research”. Invited address at a meaning of AERA in San Francisco, CA.

QUEIROZ, M. I. P. (1983). “*Variações sobre a técnica do gravador no registo da informação viva*”. São Paulo: CERV/USP.

MERLEAU-PONTY, M. (1975). “*Fenomenología de la percepción*”. Ed. Península, Barcelona.

MOLINA, R. (2011). “*Cuestiones éticas en torno a la investigación sobre y con historias de vida*”. Em “*Histórias de Vida en Educación-Biografias en contexto*”. Grupo Esbrina. UB. Fernando Hernández, Juana María Sancho y José Ignacio Rivas (coord.), (2011). <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/15323/7/Historias%20de%20vida%20en%20Educaci%3bn.%20Biografias%20en%20contexto.pdf>. (Cons. em janeiro de 2011).

MURILLO, S. (1996). “*El discurso de Foucault – Estado, locura y anormalidade en la construcción del individuo moderno*” Carrera de Sociologia Facultad de Ciências Sociales, Oficina de Publicaciones, Ciclo Básico Común. Univ. de Buenos Aires.

NÓVOA, A. (1992) “*Vidas de professores*”. Porto: Porto Editora.

SALGUEIRO, Ana M., (1998). “*Saber docente y práctica cotidiana – Un estudio etnográfico*” Octaedro. Barcelona. Espanha.

SANCHO e Hernández (2011). “*Histórias de Vida en Educación-Biografias en contexto*”. Grupo Esbrina. UB. F. Hernández, Juana M. Sancho y José I. Rivas (coord.), (2011). <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/15323/7/Historias%20de%20vida%20en%20Educaci%3bn.%20Biografias%20en%20contexto.pdf>. Cons. em janeiro de 2011.

SENNETT, R. (2010, p. 16) “*El Artesano*”. Anagrama. Colección Argumentos. Barcelona.

TAURINO e Martins (2006) “*Histórias de vida, investigación educativa y mejora de la escuela*”. IV jornadas d’história de l’educación artística – *Histories de Vida en Educación Artística*. U.B.