

A dinâmica conversacional pode se configurar como meio de promoção e valorização da trajetória e expressão da subjetividade dos professores?

Can the conversational dynamics be configured as a means of promoting and valuing the trajectory and expression of the teachers' subjectivity?

DOI:10.34117/bjdv8n10-126

Recebimento dos originais: 05/09/2022

Aceitação para publicação: 11/10/2022

Cristiane Ferreira Alves

Mestranda pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
Instituição: Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
Endereço: SBN, Quadra 02, Bloco C, Edifício Phenícia, CEP: 70040-020
E-mail: cristiane.ffalves.cf@gmail.com

Edilene Teixeira de Souza

Mestrado pela Universidade Fernando Pessoa - Porto, Portugal
Instituição: Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal
Endereço: SBN, Q 2, Phenicia Building, Block C, Brasília - DF, CEP: 70040-020
E-mail: maisedilene@hotmail.com

Nélia Cristiane Almeida Caldeira

Mestranda pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília
Instituição: Hospital Universitário de Brasília - Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH)
Endereço: Setor de Grandes Áreas Norte, Quadra 605, CEP: 70840-901
E-mail: neliacristianeacg@hotmail.com

Emília Carvalho Leitão Biato

Doutorado
Instituição: Universidade de Brasília (UNB)
Endereço: Campus Universitário Darcy Ribeiro Asa Norte, Brasília - DF,
CEP: 70910-900
E-mail:emiliacbiato@yahoo.com.br

RESUMO

O saber trazido pela experiência é um tipo de saber particular, ao mesmo tempo relativo, subjetivo e cheio de empirismo. Desta forma, ainda que duas pessoas enfrentem o mesmo acontecimento, não adquirem a mesma experiência. O acontecimento da experiência é único. Não se repete. É repleto de subjetividade e traz consigo as incertezas próprias do porvir. Esse ensaio tem o objetivo de apontar aproximações e distanciamentos entre a Teoria da Subjetividade e a Otobiografia, no tocante aos relatos de experiências de vida do professor dentro e fora do contexto escolar. Assim, para tentar refletir sobre essa questão, as autoras se propõem a pensar a profissão de fé do professor, considerando sua assinatura autobiográfica no ambiente da aula. A importância dessa experiência consolidada na formação, permite um mergulho no universo do “como se” daquele que

exerce não só o trabalho performático de lecionar, mas é também afetado pelos acontecimentos, por suas idiosincrasias, suas experiências e sua maneira de se constituir social e historicamente. Para tanto, propõe-se uma revisão bibliográfica e em bases de pesquisas científicas, apoiadas especialmente em Jacques Derrida, Silas Monteiro e Philippe Lejeune para tratar sobre a Otobiografia e nas obras de Albertina Mitjans Martinez, Fernando Luiz Gonzàlez Rey e Maristela Rossato, no que se refere à Teoria da Subjetividade. Dentre as considerações mais relevantes aponta-se a importância de valorizar as vivências e a subjetividade dos professores. Acredita-se que esse tipo de enfoque nos aproxima das humanidades. E essa é a alavanca que nos impulsiona a pesquisar.

Palavras-chave: vivências, subjetividade, otobiografia.

ABSTRACT

The knowledge brought from the experience is a type of particular belief, and at the same time is relative, non objective and full of empiricism. In this way, even if two people face the same event, they don't obtain the same experience. The event of the experience is unique. It isn't repeated. It is full of subjectivity and brings with it the uncertainties of the future. This essay intends to point out similarities and differences between the Theory of Subjectivity and Otobiography, considering the reports of teachers' life experiences inside and outside the school context. Accordingly, to try to reflect on this issue, the authors propose to think about the teacher's profession of faith, considering his autobiographical signature. The importance of this experience consolidated in the formation allows a dive into the universe of the "as if" of the one who exercises not only the performative work of teaching but is also affected by the events, their idiosyncrasies, their experiences, and their way of constituting themselves socially and historically. For this purpose, the authors propose a bibliographic review and scientific research bases, supported especially by Jacques Derrida, Silas Monteiro, and Philippe Lejeune to deal with Otobiography and in the works of Albertina Mitjans Martinez, Fernando Luiz Gonzàlez Rey and Maristela Rossato, in which refers to the Theory of Subjectivity. Among the most relevant considerations, it is possible to appoint the importance of valuing the teacher's experiences and subjectivity. It is believed that this type of approach brings us closer to the humanities. And this is the lever that drives us to research.

Keywords: experience, otobiography, subjectivity.

1 INTRODUÇÃO

A profissão do professor, a qual Derrida (2003) propõe como uma profissão de fé, não se resume ao exercício de um labor, no domínio dos saberes no âmbito formativo universitário, do conhecimento e do ensinar. O trabalho e a profissão de professor são complexos. Exigem compromisso público, responsabilidade social e ética. Implica ampliar horizontes, minimizar a diferença hierárquica socialmente e culturalmente construída entre professor e aluno. É sobre transformar o mundo pela educação, sob declaração performativa, não somente por discursos ou fala, mas por ação, por fazer. É

sobre performar com liberdade, poder experienciar e realizar de forma inovadora e diferente, não necessariamente replicando o que foi ensinado ou imposto. É modificar o que se tem por original, garantindo sobrevida.

A análise da profissão, conforme Vaillant (2004), passa necessariamente pelo estudo de suas origens, evolução, organizações, e outros, em um contexto e um tempo determinado. O conceito de profissão é o resultado de um marco sociocultural e ideológico que influencia em uma prática de trabalho, já que as profissões são legítimas pelo contexto social em que são desenvolvidas. Assim, não existe *uma* definição, senão que profissão é um conceito socialmente construído, que varia no marco das relações nas condições sociais e históricas de seu uso. Nóvoa (1992) complementa afirmando que o professorado se constituiu em profissão graças à intervenção e ao enquadramento do Estado, que substituiu a Igreja como entidade de tutela do ensino.

A ligação entre a formação e a profissão é central para construir programas coerentes de formação, mas é também central para o prestígio e para a renovação da profissão docente. A formação, segundo Nóvoa (2019) nunca está pronta e acabada, é um processo que continua ao longo da vida.

Noutro giro, Jacomini; Penna (2016) trazem que pesquisas realizadas no Brasil sobre as condições de trabalho do professor indicam desvalorização política e social da docência, estruturando tal exercício profissional. Nos debates sobre a qualidade da educação, os professores são colocados como centrais nesse processo, destacando-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) e a Lei 11.738/2008 que foram estabelecidas com objetivo de regular a carreira e o salário docente, visando a sua valorização. Nessa perspectiva, evidencia-se o valor e a importância que esses profissionais têm na sociedade contemporânea, inclusive para atrair pessoas com boa formação e permitir uma jornada de trabalho compatível com a especificidade do trabalho docente.

Destacam, de acordo com as análises realizadas, que ainda há muito por fazer, quando se verificam, por exemplo, professores trabalhando com contratos precários; problemas em relação à jornada de trabalho (excessiva) e reduzido número de horas de trabalho de apoio à docência (para o preparo das aulas, por exemplo), aspectos a serem considerados nos planos de carreira e na avaliação dos professores. Identificou-se a necessidade de elaboração de planos de carreira estruturados de modo a oferecer horizontes promissores aos professores, promovendo, de fato, sua valorização política e

social, componente importante na constituição do magistério e na configuração de sua identidade profissional.

Há uma tendência em se colocar o professor no centro do processo de melhoria da qualidade da educação. No entanto, entendemos que é necessário ampliar a questão, destacando que a valorização profissional é um direito de qualquer trabalhador, de modo que esse tenha condições de acesso aos bens materiais e culturais que o permitam ter qualidade de vida. (MASSON, 2017).

Masson (2017) aborda, ainda, os aspectos relacionados à atratividade das carreiras profissionais, que requerem a consideração dos processos de trabalho de cada profissão, como as exigências, as condições de trabalho, a remuneração etc. Desse modo, a escolha profissional e a inserção no mercado de trabalho vão além de uma decisão subjetiva, pois abrangem também as condições econômicas e socioculturais dos jovens.

De acordo com o estudo realizado por Davoglio, Spagnolo e Santos (2017), os principais motivadores à permanência na carreira docente na percepção dos professores entrevistados, hierarquizados pela frequência com que foram observadas, foram: relação com os alunos, formação continuada, gosto/prazer/satisfação com a docência, envolvimento com a pesquisa científica, salário/remuneração, contribuição social, ambiente acadêmico e desafios/compartilhamento do conhecimento / segurança / estabilidade / prestígio / autonomia.

A escuta do que é percebido pelos professores, em si mesmos e no seu contexto, consiste na melhor maneira de se atribuir significado e nexos às múltiplas questões que compõem a motivação para a permanência na carreira docente. É sempre desejável que essa permanência possa ser resultado do engajamento prazeroso com sua escolha, esta movida pelo sentimento de autonomia e bem-estar. Professores comprometidos, inquietos e orgulhosos de seu papel docente representam modelos indispensáveis às novas gerações de profissionais que o meio universitário se propõe a formar. Por isso, reconhecer, promover e estimular condições que despertem o desejo de permanecer na docência, além de uma meta de cada professor, pode se constituir em um compromisso da gestão governamental e institucional preocupada com a qualidade da educação.

Tal qual Derrida (2003), ao discutir a longa história da *profissão*, da *profissionalização*, a questão da *carreira docente*, também nos conduz ao sismo atual. Entretanto, cabe aqui, da mesma forma destacar que a carreira docente se pauta para além do saber carimbado em um currículo, em uma liberdade e na responsabilidade para consigo mesmo, enquanto pessoa e profissional inserida em um contexto que requer trans

(formação) em todo tempo. Em outras palavras, a complexa profissão de professor, que poderia se restringir ao teórico e à constatação, exige com todas as forças que a envolvem uma performatividade, um comprometimento com a teoria e principalmente com a verdade. Este performar do professor supõe sempre uma decisão, um engajamento e uma responsabilidade políticos e baseados na ética.

Depois desse alinhavo sobre o contexto em que o professor se insere atualmente, sem perder de vista debates históricos que permeiam a profissão, nos propomos neste ensaio a analisar recortes que fundamentam a Subjetividade e a Otobiografia, partindo de um ponto comum, que é a escuta das vivências dos professores. Não se pretende aqui fazer tensionamentos que permitam cambalear uma ou outra teoria, apenas relacionar as dinâmicas conversacionais às concepções que se convergem na Teoria da Subjetividade e na Otobiografia.

Assim, quando a pergunta lançada se propõe a responder se a dinâmica conversacional pode se configurar como meio de promoção e valorização da trajetória e expressão da subjetividade dos professores, espera-se encontrar possibilidades de discussão entre o conceito de Otobiografia e elementos da Teoria da Subjetividade nos aspectos que lhes são comuns.

1.1 A ESCUTA SENSÍVEL À LUZ DA TEORIA DA SUBJETIVIDADE

A preparação para o exercício da profissão, ainda que com ações intencionais, é um processo em que participam múltiplas experiências vividas, sendo a maioria delas adquiridas muito antes da escolha da profissão.

Rossato (2019), com base em estudos realizados em González Rey e Vygotsky, sustenta que a Teoria da Subjetividade, pela perspectiva cultural histórica, contribui para a compreensão dos processos subjetivos que preparam o professor para o exercício de sua profissão.

A Teoria da Subjetividade busca, literalmente, dar ouvidos para que assim seja possível compreender a subjetividade reconhecendo o valor da história e da cultura, possibilitando, com isso, olhar estudante e professor em seus processos singulares. Além disso, lança luzes para tentar compreender como se dá o processo de aprendizagem dos estudantes sem excluir a forma como também os professores aprendem. Nesse sentido, a complexidade das ações humanas, a forma como os indivíduos se constituem, e o papel dos contextos sócio-relacionais são extremamente importantes na preparação para a docência.

O tema subjetividade é adotado a partir de uma perspectiva dialógica, dialética e complexa, em que a subjetividade não aparece “coisificada” em nenhum tipo de entidade, nem de invariante universal da natureza humana, mas que se expressa como um sistema complexo em constante avanço, que constitui o sujeito concreto e, por sua vez, é constituída por aquele de forma permanente, por meio de sua constante produção de sentidos e significados dentro dos diferentes sistemas da subjetividade social em que desenvolve suas ações (REY, 2011, p. viii).

Assim, a Teoria da subjetividade tem, como eixo, os sentidos subjetivos e, aproximando-se de conceitos derridianos, busca romper com dicotomias consolidadas na literatura hegemônica, que fragmentam a complexidade constitutiva em social/individual, afetivo/cognitivo, ensino/aprendizagem, como se fossem fenômenos independentes.

Na subjetividade, as emoções adquirem caráter simbólico e formam outras unidades qualitativas com definição ontológica distinta dos fenômenos humanos. Assim, social e individual se configuram reciprocamente. O desenvolvimento, segundo a Teoria da Subjetividade, ocorre a partir também das relações que se estabelecem com o outro. Transformamos e somos transformados em contato com a subjetividade do outro.

O professor, em virtude de sua autoridade, que Derrida (2003) pontua como performativa, exerce papel importante na constituição subjetiva social dos alunos e do espaço escolar de maneira geral. A relação do professor com os estudantes, suas crenças, valores, ideologias, expectativas entre outras tantas coisas, influenciam o espaço de subjetividade que ele ocupa. (MITJÁNS, 2019).

Rossato (2019) afirma que as configurações da subjetividade individual funcionam como uma relativa estabilidade que conforma a personalidade. Esse caráter conformador, estável e até previsível nos faz lembrar do “como se” em associação ao “como tal”, que Derrida pontua em sua obra *A universidade sem condição* (2003). A associação do pensamento de ambos parece estar ligada ao dinamicismo e às pluralidades possíveis.

Noutro giro, quando na Teoria da Subjetividade entende-se que a configuração subjetiva é dinâmica e se organiza no curso da própria ação subjetiva, observamos semelhança com o que Derrida (2003) menciona como “talvez” e suas novidades. Na verdade, Derrida parece se abster de dizer o que é. Como se um gesto condicional pudesse explicar e contribuir para a fuga de uma definição única.

Para a Teoria da Subjetividade, a configuração subjetiva da ação integra sentidos subjetivos produzidos ao longo da história de vida da pessoa. No fazer do professor, os sentidos subjetivos de cada ação, têm origem nas diferentes experiências vividas por ele

em toda sua trajetória. Podem ter nascido a partir de vivências familiares, escolares, de formação acadêmica, religiosas, amorosas e etc, assim como também se explicam pela maneira como se tem experienciado sua condição de gênero, etnia, condição física, social, de afirmação política entre tantos outros aspectos (MITJÁNS, 2019).

Também ganham valor de sentido subjetivo, a maneira como o professor se relaciona com os alunos, colegas e gestores. Como ele lida com o processo formativo e com a diversidade.

É importante lembrar que muitos professores orientam sua prática a partir de sua vivência enquanto alunos. Muitos, apesar dos títulos e cursos de formação, continuam norteando sua prática pela maneira como foram ensinados (MITJÁNS, 2019). Daí, a importância de se dar a devida atenção aos processos de subjetivação, tão presentes no cotidiano das salas de aula.

A exemplo do que ensinou o mestre Paulo Freire (FREIRE, 1996, p.58), “ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”.

E mais, associando isso à questão da liberdade em Derrida (2003), o professor não escolhe o público para o qual ensinar, a escola não tem esta configuração. Não ter esta liberdade o expõe de tal forma a uma nudez transformadora, capaz de instigar a versatilidade e a desconstrução contínuas. Abertura para o novo. Transpondo esta discussão para a sala de aula, onde o aparente idêntico retorna o tempo todo, percebe-se que o professor em seus posicionamentos, enquanto aquele que compartilha o conhecimento, pode variar entre extremos que vão desde uma abordagem flexível e sensível perante os seus alunos e o conteúdo (o que o torna mais vulnerável, não menos profissional), à aplicação rígida de normas e teorias, sem espaço para discutir e produzir algo novo (como totalmente previsível, mecânico e limitador).

Não há certo ou errado, mas parece existir um meio termo, um momento ou um espaço onde cabem o cálculo e o não maquínico. Seria a *liberdade*? É justamente esta fresta que surge, como garantia de uma certa “liberdade”, que nos faz pensar em uma hospitalidade incondicional, aquela em que o conhecimento (inesperado e sem passaporte) advém a partir de um acolhimento de forma inventiva, no qual professor e aluno dão abertura um ao outro, cada um acrescentando algo seu no por vir (DERRIDA, J.; ROUDINESCO, 2004).

Como se vê, a preparação do professor antecede à faculdade e aos cursos de formação. Essa preparação pode se dar na infância, durante o brincar de escolinha. Pode nascer a partir da admiração por um professor em especial e o desejo de transformar. Pode ocorrer por infinitas razões que não se limitam a um diploma ou certificado de conclusão de curso (MITJÁNS MARTÍNEZ, 2019).

As múltiplas vivências podem despertar reflexão, valoração e respeito pelo outro. Podem nascer com a sensibilidade diante das singularidades, da vontade de ajudar, da responsabilidade, da capacidade para elaborar projetos. Ou ainda, podem contrariar todos os acontecimentos e ainda assim se converter em vivência (ROSSATO, 2019).

Embora marcados por outros referenciais e se consolidando com outros conceitos epistemológicos, acredita-se que a valorização da escuta está presente tanto na Subjetividade quanto na Otobiografia, resguardadas as especificidades de cada teoria.

1.2 A ESCUTA SENSÍVEL À LUZ DA OTOBIOGRAFIA

Otobiografia significa ouvir, a escuta da biografia, ouvir a história, os relatos, a vida de um indivíduo. essa esteira, Santana; Monteiro; Souza (2012), apontam que não se trata do simples ato de captação do som, mas no tocante a busca de significados, perspectivas nos textos autobiográficos. Otobiografia foi um conceito proposto por Jacques Derrida no ano de 1976, em um texto declamado em uma conferência na Universidade de Virgínia. Partindo desse pressuposto, a Otobiografia abraça a escuta de autobiografias para propor reflexões e buscar significados.

Nesse mesmo sentido, Ribeiro (2018) faz uma análise acerca da Otobiografia [ouvigrafia] sob a égide do pensamento de Jacques Derrida, que nos deixa de herança a [des]construção de um pensamento que se faz pelo ato de desfazer. O autor destaca o que ele considera um contraponto na teorização acerca da autobiografia, a tese de Philippe Lejeune *Pacto biográfico* em que a autobiografia é compreendida como um gênero absoluto, e que, de acordo com o autor, caminha contra a direção da liberdade. Com base no pensamento derridiano, o autor elenca que a escrita de si não se resume a um gênero, não se limita a uma simples conferência de caráter de autenticidade da vida de quem escreve, ele aborda o movimento do ato de escrever de si a partir da desconstrução, do que se ouve diferentemente do que realmente houve.

Nesse sentido, Ribeiro (2018) aborda a tese de Phipippe Lejeune, teórico francês, que propõe a expressão “relato de vida” na qual tenta se aproximar do que vem a ser autobiografia. Ele classifica a autobiografia como um gênero, uma narrativa, uma

retrospectiva que uma pessoa faz de sua própria vida. O autor afirma que a teoria de Philippe Lejeune em *O Pacto autobiográfico*, publicado em 1975 propõe indagações sobre o funcionamento de um texto autobiográfico.

De acordo com o referido autor, ao refletir sobre a escrita de si, nos relatos, os segredos seriam confiados ao próprio autor. Os segredos são revelados ao mesmo tempo em que são requeridos, tomados pelo autor numa relação de fuga, roubo e entrega, um pacto autobiográfico. Assim, nessa perspectiva, o leitor, como um detetive, vai tentar descobrir o que foi omitido.

Ainda conforme Ribeiro (2018), a autobiografia se constitui aberta e indecível, em conformidade ao pensamento de Jacques Derrida, que constrói, ou melhor, desconstrói a sua noção de autobiografia como uma máscara no rosto ou como uma desfiguração que transita no plano indecível, como um labirinto, um caminho não linear. Um caminho onde o autor, narrador e personagem se confundem ao relatar suas experiências, sua própria vida, ao narrar sua própria existência.

Nesse sentido, em consonância com o referido autor, a escuta ou a escrita de relatos, de vivências é algo subjetivo, de modo que analisar de maneira autobiográfica constitui em procurar por vivências e suas significações em seu caminho labiríntico.

César (2010), coadunando acerca da ideia derridiana sobre escritura, aponta para além dos limites tradicionais da linguagem, a partir da desconstrução de um novo cenário para a escritura no âmbito do indecível, no movimento da *différance*. O referido autor aponta para a ideia que Derrida tece acerca da escritura: “também a linguagem, ou melhor, as várias formas de linguagens se constituem, se tecem e entrecem como sistemas determinados de rastros”, (CÉSAR, 2010, p. 26). Lançando mão do termo e da polissemia do termo *rastro*, a escritura nessa perspectiva, não pode ser pensada na estrutura tradicional e dual (significado e significante), mas concebida na diferença, na ideia de “jogo”, do movimento da “virulência das escrituras”, o que leva-se a pensar na própria capacidade infinita de multiplicação de um vírus ou bactéria no interior de um organismo, e assim, como o rastro, como um aspecto importante na desconstrução e na possibilidade de ser considerado de maneira diferente, em uma perspectiva nova, aberta levando em consideração a teia interrompível e o emaranhado de vertentes que envolvem a escritura remetendo a reflexões e possibilidades do por vir.

Diante disso, Ribeiro (2018) tece reflexões acerca da escuta, o ato de ouvir penetra ao ouvido. Assim, o relato se faz como pelo caminho de um labirinto, um movimento em ziguezague pelo ouvido, que converte o som em construção elétrica a ser decodificada

pelo cérebro, nesse sentido, se constrói a noção de otobiografia de Derrida. Uma relação entre o que há e o que é dito, entre o que é dito e o que é penetrado no labirinto do ouvido. Uma escuta, um relato, penetram *labirinticamente* ao ouvido e impregna aquele que ouve o relato. O próprio ouvido, em sua estrutura, se aproxima da forma labiríntica. Logo, investigar pela maneira otobiográfica de Derrida consiste em procurar rastros nos escritos e valorizar a escritura e seus múltiplos significados. Nessa perspectiva não se faz necessária a busca pela veracidade dos fatos relatados, como verdadeiros ou fictícios, uma vez que, de acordo com o autor, não há interesse em se comprovar e definir isso.

Sobre o pensar a escrita de si na perspectiva de Derrida, o autor supracitado compartilha uma situação em que Derrida relata sua nudez e constrangimento ao filósofo, sentimento de vergonha em estar nu, despido em frente a um felino nu. Em se apresentar de modo não apresentável, ou não esperado, a percepção do filósofo Derrida não se dá em sua observação pelo felino, mas em se ver então observado e visto nu. O felino nunca se vestiu, portanto não estaria nu, porque naturalmente está despido. O ato de vestir ocorre aos seres humanos, assim como a sua escuta. A escuta humana se constitui receptiva, meio em que se transmite e faz das pessoas seres humanos, diferentemente dos animais.

Como um caminho incerto, em um labirinto não se anda por caminhos certos, fixos e absolutos. A autobiografia cria a voz, essa voz supõe uma boca, olhos e enfim, um rosto. Algo indecível. Nesse sentido a autobiografia pode ser compreendida, de acordo com Ribeiro (2018), como uma máquina que desfaz o rosto.

Ribeiro (2018) aponta que Derrida sobre a escrita de si, compara autobiografia com um feltro, um tecido que não é tecido, que não tem lado direito nem lado avesso nem fim, inconclusivo, indecível, a escrita de si se posiciona entre o real e a ficção, uma máquina desconstrutiva de narrativa de interpretação do biografado, em suma, um relato do que se ouve não do que realmente houve.

Assim, pode-se depreender que é preciso romper a membrana dos tímpanos, não simplesmente escutar. A proposta da otobiografia é “tatear escombros” (BIATO; MONTEIRO; CECCIM, 2017, p. 621), e escutar para além das vivências que estão sendo relatadas. Importante ressaltar que não se busca na otobiografia, encontrar algo que esteja escondido ou dar interpretação para o que foi dito. A força que impulsiona a Otobiografia se apoia na multiplicidade de pensar a partir de outras vivências.

1.3 A TEORIA DA SUBJETIVIDADE E A OTOBIOGRAFIA DIANTE DO TECNICISMO EDUCACIONAL

Antes de adentrar ao cerne da questão que também envolve a Teoria da Subjetividade e a Otobiografia, convém entender um pouco mais acerca do tecnicismo.

O Tecnicismo Educacional, de acordo com Libâneo (2006) é considerado uma tendência pedagógica. No Brasil essa tendência se desenvolveu na década de 1950, ganhando autonomia na década de 1960, na qual foi constituída e se consolidou como tendência. Baseia-se na teoria behaviorista da aprendizagem e na abordagem sistêmica de ensino. Compatível com a orientação econômica, política e militar do regime vigente. Altamente controlada e dirigida, privilegia o uso de manuais instrumentais, racionalidade, o uso de meios e técnicas mais efetivas e eficazes. O professor é visto como um administrador, executivo, um especialista na aplicação de manuais e sua autonomia e potência criadora ficam limitadas à técnica a ser utilizada em um planejamento para atingir os objetivos.

A Otobiografia busca pesquisar os processos de individuação, o vir a ser. Por essa razão, se ampara no conceito de vivências a partir de concepções filosóficas de Friedrich Wilhelm Nietzsche.

Já a Teoria da Subjetividade, abarca os processos emocionais simbólicos a partir de uma gênese histórico-cultural e social, utilizando a metodologia-interpretativa que se fundamenta em abordagens qualitativas, conforme Creswell (2010), e nas concepções filosóficas de Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934).

Nas explicações de Chizzotti (2003, p. 221), a palavra “qualitativa” sugere um forte compartilhamento com os sujeitos, os fatos e os locais que “constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. Considerando essa perspectiva, entende-se que “uma pesquisa qualitativa não pode mais perder de vista a totalidade complexa do conhecimento estratificado” (GALEFFI, 2009, p. 27). Observa-se assim, que a Otobiografia e a Teoria da Subjetividade pertencem ao campo dos estudos e pesquisas críticas, pois, não se esgotam em um único referencial e buscam formas alternativas de fazer ciência, sem estarem presas ao modelo hegemônico vigente.

Tanto a Otobiografia quanto a Teoria da Subjetividade reconhecem que a singularidade é uma marca importante e necessária ao processo de escuta e de aprendizagem. A Otobiografia, embasada em estudos derridianos, enfatiza o acontecimento e seu enfrentamento à lógica maquinal dos processos humanos. Opõe-se,

assim, à lógica mecanicista, que por sua vez, é tão valorizada pelo Tecnicismo. O acontecimento, que deveria permanecer imprevisível e improgramável, seria aquilo que excede a máquina(Derrida, 2001).

Em outra via, notamos que, para González Rey (2011), o ser humano se constitui a partir da reflexão, por meio do processo histórico-cultural, em um exercício de pensamento criativo no movimento dialético entre o social e o individual. Nesse caso, a Teoria da subjetividade considera o sujeito como ser ativo, a partir de suas vivências, reflexões e sentidos subjetivos. Assim, pode-se inferir que também os afetos são parte dessas vivências, nas quais os sujeitos são afetados uns pelos outros e por assim ser, esses afetos perpassam o imprevisível e o acontecimento que é incalculável. Esta é mais uma aproximação entre a Teoria da Subjetividade e a Otobiografia.

De acordo com Monteiro (2004, p. ?), a Otobiografia “é o empenho em dar ouvido às vivências que tornam a palavra nas expressões humanas”. Nesse contexto, “ouvir” torna-se ato capaz de operar o pensamento e favorecer a produção de conhecimento. Daí, a importância de se ouvirem as vivências.

Na obra *Humano Demasiado Humano* (2008), Nietzsche ensina que é por meio das vivências que nos tornamos quem somos. Apesar disso, a Otobiografia não busca analisar psicologicamente e interpretar os indivíduos a partir de suas vivências. Neste ponto específico, se distancia dos objetivos de escuta sensível praticada também na Teoria da Subjetividade. Na Otobiografia, cada um tece sobre si, trazendo certo grau de protagonismo ao indivíduo, sem se desprejar de seu entorno e das relações. Já na Teoria da Subjetividade, o indivíduo se constitui tecendo relações consigo e com as outras pessoas e essas relações se tornam objeto de interpretação. Nesta perspectiva, o valor atribuído a atividades partilhadas no meio social é maior e parece ser fundante.

Ressalvados os distanciamentos, destaca-se que a singularidade dos sujeitos é outro ponto de aproximação entre as duas teorias, que se antagonizam ao Tecnicismo educacional. Enquanto as duas primeiras valorizam a singularidade como expressão da diferença, o tecnicismo desconsidera as idiossincrasias e homogeneiza os indivíduos. No diálogo transformado em livro, no qual Derrida e Roudinesco tratam sobre liberdade e imprevisibilidade, a singularidade ganha enfoque importante, pois, “a singularidade enquanto tal (quer apareça como tal ou não) não se reduz nunca, em sua existência mesma, às regras de um cálculo maquínico, nem mesmo às leis mais incontestáveis de um determinismo”. (DERRIDA; ROUDINESCO, 2004, p. 68).

Em contato com as singularidades envolvidas no fazer docente, e em sua trajetória pessoal e profissional, o professor constrói e reconstrói os seus saberes conforme a necessidade de utilização que a prática lhe impõe, conforme Melo (2020). Esse “reconstruir” nos remete às reflexões propostas por Derrida quando trata sobre as concepções de desconstrução de conceitos. Ele não se encolhe diante da aporia (encontro com o impossível), a qual leva à desconstrução.

Rossato (2019), tece considerações importantes acerca da (trans)formação de professores e a preocupação recorrente com a perseguição de técnicas como forma de validar a prática pedagógica:

Quando processos formativos focam-se nos conhecimentos técnicos, de fato, não se considera que para o funcionamento desses conhecimentos, na prática pedagógica, precisa-se que sejam configurados subjetivamente, tornando-se assim, parte constitutiva da configuração motivacional da ação profissional. Eles irão atuar, não como um saber que se aplica, mas como uma produção subjetiva que se exerce. (ROSSATO, 2019, p.19).

Não há pretensão alguma de restringir esse estudo aos fatores de subjetividade e desdenhar as conquistas tecnológicas, pois os avanços também alcançam as práticas pedagógicas e é necessário que isso aconteça. Quando adequadamente utilizados no meio educacional os recursos tecnológicos podem trazer benefícios científicos, assim como auxiliar o professor em suas funções. Toda a dinâmica que envolve o Tecnicismo atende a uma demanda mercadológica e este espaço parece não comportar concomitantemente teorias como a da subjetividade e a Otobiografia. Esta é uma realidade que precisa ser cotidianamente trabalhada e transformada. Todo pensamento e forma de conhecimento devem ser valorizados, mas para tal o indivíduo precisa ser afetado por eles.

O afeto, que segundo Derrida (2001, p.75), é a relação do ser vivo com outro, a relação consigo e o outro, permanece incalculável e alheio a qualquer máquina, indisponível, portanto, aos alcances do tecnicismo.

O acúmulo de conhecimentos, por si só, não é suficiente para tornar o aluno capaz de exercer qualquer tipo de função, por mais técnica que seja; mas a consciência e o entendimento do quanto estes saberes podem influenciar a sua subjetividade (BITTENCOURT, 2010).

Com base em leituras em Paraíso (2012), acredita-se que tanto a Teoria da subjetividade como a Otobiografia podem ser tomadas como fundamentos e a partir de metodologias de pesquisas pós-críticas, uma vez que são mobilizadoras de pensamento e demandam esforço de invenção e significação, além de ambas “fabricarem” modos

próprios de pesquisa, de acordo com a problemática investigada, não se prendendo a fórmulas prontas, cartilhas ou manuais de instrução. Diferentemente do Tecnicismo educacional, buscam diferentes inspirações e articulações para o que já foi dito e feito.

Em uma sociedade que preza apenas pelo tecnicismo não é comum encontrar um aluno crítico, com autonomia desenvolvida e ao mesmo tempo sintonizado com o meio em que vive. A racionalidade é preponderante e talvez restem à subjetividade e à escuta sensível e ativa apenas pequenas frestas. (BITTENCOURT, 2010).

Muitas das vezes, no âmbito da formação e do mundo do trabalho em que o professor está inserido, os modelos tradicionais, que subjagam o potencial de conhecimento imperam. Diante disso, a subjetividade e a individualidade do professor e dos atores que norteiam o contexto escolar (como os anseios, medos e inseguranças) não são considerados.

Em 1992, Nóvoa já afirmava que a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade.

É necessário entender que o professor é, antes de tudo, uma pessoa. Este, por sua vez, traz em si o ser professor. É a partir desta interação entre os aspectos pessoais e profissionais, que o professor tem a condição de apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes um sentido no quadro das suas histórias de vida (NÓVOA, 1992).

A mudança na formação de professores implica a criação de um novo ambiente para a formação profissional docente. Fazer essa afirmação é reconhecer, de imediato, que os ambientes que existem nas universidades (no caso das licenciaturas) ou nas escolas (no caso da formação continuada) não são propícios à formação dos professores no século XXI. Precisamos reconstruir esses ambientes, tendo sempre como orientação que o lugar da formação é o lugar da profissão (Nóvoa, 2019).

Com aporte nos estudos em Paraíso (2012), e considerando que a epistemologia qualitativa se associa a um tipo de concepção não linear sobre os processos subjetivos, nos arriscamos a considerar a Otobiografia e a Teoria da subjetividade como teorias subversivas aos modelos acadêmicos cartesianos de pesquisa educacional. Faz-nos lembrar o que Derrida (2003) escreveu em sua obra *Universidade sem condição*, quando pontuava a importância de transformar a essência e o por vir.

É importante e necessário romper com a dominação epistêmica que ainda hoje tem verniz de superioridade ao se sustentar na hegemonia e na universalização da razão, como se a técnica científica fosse o único tipo de discurso válido para falar sobre mundo e sobre vida. Esse tipo de epistemologia, à qual o tecnicismo adere, apresenta dificuldade em reconhecer que os indivíduos são capazes de pensar, sentir, falar e fazer por si mesmos. O racionalismo cartesiano desconsidera as vivências e as subjetividades.

Por fim, na obra *Às Margens: a propósito de Derrida*, Duque-Estrada (2002), traz uma abordagem sobre linguagem e escritura à luz da desconstrução. Nessa perspectiva, a imprevisibilidade dos acontecimentos se manifesta. A aprendizagem dos estudantes, assim como as palavras na escritura escorrem, movimentam, vacilam. A estrutura da linguagem, que a todos governa, não é perene nem segura. Seja em Saussure ou Derrida, o signo e a coisa, são estranhos necessários, incompletos e inconstantes. As palavras e as formas de aprendizagem, assim como a *Différance*, são instáveis, volúveis e duvidáveis. Tão instáveis quanto a linguagem da qual dependem. Nessa lógica, não existe calma e tudo é imprevisível. O indecível, o que se aprende, não comporta amarras. Apesar de livre, deixa seus rastros. O aprendiz, em sua liberdade, ansia pelo devir. Se desconstrói...se perde, se encontra e se modifica. Não se dobra a imposições metafísicas, nem tampouco se conforma com a inversão do discurso. A aprendizagem é o que é, sendo catarse e caos constantes. Não carece de remédio que a normatize e não alimenta o tecnicismo.

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desse estudo, nos apoiamos em recortes que explicam e contextualizam as dinâmicas conversacionais tanto à luz da Teoria da Subjetividade, defendida por González Rey, com apropriação das leituras que fez em Vigotski, quanto à luz da Otobiografia, difundida por Silas Monteiro, a partir das concepções suscitadas em Jacques Derrida, para traçar alguns paralelos de aproximação e distanciamento entre os dois tipos de pesquisa.

Para tentar responder a grande questão mobilizadora deste ensaio, qual seja, “A dinâmica conversacional pode se configurar como meio de promoção e valorização da trajetória e expressão da subjetividade dos professores?”, propomos uma análise sobre os recortes que fundamentam a Subjetividade e a Otobiografia, partindo de um ponto comum, que é a escuta das vivências dos professores.

Não se pretendeu aqui fazer tensionamentos entre uma ou outra teoria, apenas relacionar as dinâmicas conversacionais às concepções que se convergem na Teoria da Subjetividade e na Otobiografia. A fim de tornar a discussão um pouco mais rica, tentamos fazer um contraponto entre essas teorias e os pressupostos do Tecnicismo Educacional. Acreditamos que esse último seja bastante antagônico por desconsiderar a forma como se constrói a subjetividade do professorado a partir das relações dialógicas e suas vivências.

Como mencionado anteriormente, esse estudo não pretendeu rechaçar as conquistas tecnológicas, por considerar que os recursos, assim como os métodos não devem se constituir em “camisas de força”. Sabe-se que os avanços e as multiplicidades também alcançam as práticas pedagógicas e é importante que isso aconteça. Porém, resta claro que o tecnicismo serve a uma demanda mercadológica e este espaço parece não comportar teorias de escuta como a da Subjetividade e a Otobiografia. Esta é uma realidade que precisa ser constantemente revisitada. As vivências e subjetividades precisam ser valorizadas, para que estudantes e professores possam afetar e também ser afetados uns pelos outros.

Como pontos de convergência entre a Teoria da Subjetividade e a Otobiografia, destacamos o esforço em romper com simplificações de subjetividades tanto de professores como de alunos, ampliando caminhos para a realização de pesquisas que questionem os modelos hegemônicos tão comuns ao Tecnicismo.

Tendo em conta que o trabalho docente é constituído pelas crenças, expectativas e também pela cultura, é necessário compreender a complexidade da ação docente a partir dos elementos de sua subjetividade, quais sejam: sua história de vida e suas experiências. Para nós, a exploração das vivências, a partir da escuta é mais um dos pontos de diálogo entre a Teoria da Subjetividade e a Otobiografia.

Respeitando-se as diferenças e os limites entre ambas, destacamos também o valor atribuído à singularidade, independentemente dos contornos que direcionam a abordagem das diferentes pesquisas. E nesse sentido, as duas teorias eleitas como objeto desse estudo, permitem a multiplicidade de pensar a partir das vivências dos professores.

Em relação a estudos futuros, sugere-se uma revisão das principais publicações sobre o método Otobiográfico, para investigar sua aplicabilidade nos diferentes contextos escolares, considerando a transdisciplinaridade quando comparado aos mais diversos tipos de pesquisas qualitativas.

REFERÊNCIAS

BIATO, Emília Carvalho Leitão; MONTEIRO, Silas Borges, CECCIM, Ricardo Burg. **Processos de criação na atenção e na educação em saúde. Um exercício de “timpanização”**. Physis Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 27 [3]: 601-640, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/physis/a/HVnDYLszWS4DMqbzVPXsFby/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 29 abr. 2022.

BITTENCOURT, R. N. **A Filosofia diante do tecnicismo da sociedade de informação**. Revista Espaço Acadêmico, v. 10, n. 111, p. 61-70, 24 mai 2010. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/9438> Acesso em 09 mai. 2022.

CÉSAR, Paulo. Derridá e a escritura, in: DUQUE-ESTRADA, **As margens**. A propósito de Derridá, Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002, p. 9-28. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/385833860/Duque-Estrada-As-Margens-a-Proposito-de-Derrida> Acesso em 30 abr. 2022.

CHOZZOOTTI, A. (2003). **A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios**. Revista Portuguesa de Educação, 16(2), 221-236.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativo e misto**. E ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DAVOGLIO, Tércia Rita, SPAGNOLO, Carla e SANTOS, Bettina Steren dos. **Motivação para a permanência na profissão: a percepção dos docentes universitários**. Psicologia Escolar e Educacional [online]. 2017, v. 21, n. 2, pp. 175-182. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121099> . Acesso em: 2 out. 2021.

DERRIDA, J. **Torres de Babel**. tradução de Junia Barreto. . Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002. 74p.

DERRIDA, J. **A universidade sem condição**. Trad. Evando Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

DERRIDA, J.; ROUDINESCO, E. **De que amanhã**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2004.

DERRIDA, J. **Uma certa possibilidade impossível de dizer o acontecimento**. Revista Cerrados, [S. l.], v. 21, n. 33, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/cerrados/article/view/26148>. Acesso em: 21 abr. 2022.

FREIRE, P.; **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALEFFI, D. **O rigor nas pesquisas qualitativas: uma abordagem fenomenológica em chave disciplinar**. In R. Macedo, D. Galeffi, & A. Pimentel (Orgs.), Um rigor outro

sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas (pp. 13-73). Salvador: EDUFBA, 2009.

JACOMINI, Márcia Aparecida; PENNA, Marieta Gouvêa de Oliveira. **Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional 1** 1 Apoio: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior 2 2 Parte deste texto foi apresentada no X Seminário Internacional da Rede Estrado e publicada nos anais do evento. Salvador, 2014. . Pro-Posições [online]. 2016, v. 27, n. 2.[, pp. 177-202. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0022>. Acesso em: 2 out. 2021. LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo. Editora Cortês, 2006.

MACEDO, Roberto S. **Atos de currículo e formação: o príncipe provocado**. In: Revista Teias v. 13, n. 27, 67-74 • jan./abr. 2012 – CURRÍCULOS: Problematização em práticas e políticas.

MASSON, Gisele. **Requisitos Essenciais para a atratividade e a permanência na carreira docente*** * O artigo é resultado da pesquisa Políticas de formação e valorização de professores: análise das contradições entre a legislação e a realidade brasileira. . Educação & Sociedade [online]. 2017, v. 38, n. 140, pp. 849-864. Disponível em <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302017169078>. Acesso em: 2 out. 2021.

MELO, Junior Ribeiro de. **Formação docente e a prática pedagógica: Os saberes docentes diante da prática pedagógica**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 11, Vol. 17, pp. 139-152. Novembro de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/saberes-docentes>

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando. **A preparação para o exercício da profissão docente: contribuições da teoria da subjetividade**. In: AUTOR; PERES, Valéria. (orgs). Formação de educadores e psicólogos: contribuições e desafios da subjetividade na perspectiva cultural-histórica. Curitiba: Appris, 2019.

MITJÁNS MARTÍNEZ, A.; GONZÁLEZ REY, F. **A preparação para o exercício da profissão docente: contribuições da teoria da subjetividade**. In: ROSSATO, M.; PERES, V. L. (Org.). Formação de educadores e psicólogos: contribuições e desafios da subjetividade na perspectiva cultural-histórica. 1ed.curitiba: Appris, 2019, v. 1, p. 11-33.

MONTEIRO, Silas Borges. **Quando a pedagogia forma professores. Uma investigação otobiográfica**. São Paulo: USP, 2004. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2004.

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Ecce homo: como alguém se torna o que é*. Tradução, notas e posfácio: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

NÓVOA, António, coord. – **“Os professores e a sua formação”**. **Texto: Formação de professores e profissão docente**. Lisboa : Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. Pp. 13-33.

NÓVOA, António. **Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola**. **Educação & Realidade** [online]. 2019, v. 44, n. 3. Disponível em:

<<https://doi.org/10.1590/2175-623684910>>. Epub 12 Set 2019. ISSN 2175-6236. <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso em: 02 out. 2021.

PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas**. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

REY, F. L. G. (2011). Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios. São Paulo: Cengage Learning
Rey, F. L. G. (2003). Prefácio. In Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia (pp. V–VIII). São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Rey, F. L. G. ;Prefácio. In Subjetividade, complexidade e pesquisa em psicologia (pp. V–VIII). São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

REY, F. L. G.; Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

RIBEIRO, Helano et al. **Derrida: ouvido, vida, escrita**. Universidade Federal do Rio grande do Sul. Cadernos Literários nº 25 (1), 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/cadliter/article/view/9383/5970>. Acesso em: 02 out. 2021.

ROSSATO, M. e PERES, Valéria. (orgs). **Formação de educadores e psicólogos: contribuições e desafios da subjetividade na perspectiva cultural-histórica**. Curitiba: Appris, 2019.

SANTANA, Lílian Rose A. N. MONTEIRO, Silas Borges. SOUZA, Márcia Helena de Moraes. **A Otobiografia como uma Nova Perspectiva para as Pesquisas em Educação**. Caderno de Publicações Univag, nº 6 indd. 2012. Disponível em: <https://www.periodicos.univag.com.br/index.php/caderno/article/viewFile/310/550#:~:text=o%20conceito%20de%20otobiografia%20foi%20proposto%20por%20Derrida%20e%20apresentado,otobiografia%20significa%20ouvir%20a%20biografia>. Acesso em: 10 mai 2022.

VAILLANT, Denise. **Construção da profissão docente na América Latina Tendências, temas e debates**. Dez de 2004, p. 38-51. Disponível em: <[Construção da profissão docente em América Latina \(thedialogue.org\)](https://www.thedialogue.org)>. Acesso em: 03 out. 2021.