

## IDENTIDADES EM CRISE

## IDENTITIES IN CRISIS

Prof. Dr. Jussemar Weiss<sup>1</sup>

### Resumo:

O presente texto é fruto de uma intervenção no território etnográfico, escola, através de um diálogo permanente entre o autor e os sujeitos na construção desse inventário. A pesquisa se sustenta a partir de um ponto de vista antropológico-hermeneutico no qual a relação investigador e sujeitos se constituem através de uma intervenção comum em um território etnográfico. O foco é no coletivo: *professores de história* no interior desse território etnográfico, que é a escola. O interesse inicial desta investigação se constituiu, a partir da regência da disciplina de Metodologia do Ensino de História, do Curso de História da FURG.

Palavras-chave: Metodologia do Ensino de História; Professores de História; Escola.

### Abstract:

This text is the result of an intervention in the ethnographic territory, school, through a permanent dialog between the author and the subjects in the building of this inventory. The research is supported by an anthropologic-hermeneutical viewpoint, in which the relationship between researcher and subjects is constituted through a common intervention in an ethnographic territory. The focus is on the collective: teachers of history within this ethnographic territory, which is the school. The interest of this research began from the teaching of the discipline Methodology of Teaching History, at the History Course of FURG.

Keywords: Methodology of Teaching History; Teachers of History; School.

---

<sup>1</sup> Professor do Instituto de ciências humanas e da informação, FURG, DOUTOR E PÓS-DOUTOR-UFRGS-EDUCAÇÃO.

Apresento aqui um momento desse movimento de entendimento do universo escolar, centrado na figura do professor de história. Assim o texto se constitui a partir de uma trama composto por rodas de conversas, e minhas observações nas escolas. Essas observações ainda estão em realização, e se realizam com a participação dos professores, não havendo espaço para uma intervenção como aquela do observador-participante clássica na antropologia. O texto que se segue se realiza a partir de uma intervenção no território etnográfico, escola, através de um diálogo permanente entre o autor e os sujeitos, ou melhor, somos todos sujeitos na construção desse inventário. A pesquisa se sustenta a partir de um ponto de vista antropológico- hermenêutico no qual a relação investigador e sujeitos se constituem através de uma intervenção comum em um território etnográfico, que é em um primeiro momento traçado pelo pesquisador, mas que se efetiva pela vontade dos sujeitos em se engajarem neste movimento de reconstrução de suas experiências. Este não é um trabalho sustentado por interpretações teóricas vinculadas ao cotidiano escolar ou mesmo formação de professores. Minhas preocupações migraram de uma investigação ligada a longa duração e a processos de formação, para uma tentativa de compreensão mais ligada ao microcosmo escolar.

Esta migração do interesse de investigar se constituiu, a partir da regência da disciplina de metodologia do ensino de história<sup>2</sup>. Comecei visitar regularmente as escolas na quais os alunos da disciplina faziam estágios. Mas o que era no começo uma visita em busca de vagas para estagiários, mostrou-se a medida que percorria várias escolas em vários bairros da cidade, um universo de pesquisa muito rico. Rico se pudesse ser construído como lugar de pesquisa, a partir de um olhar que valorizasse de uma forma mais efetiva a construção de uma relação investigativa com os sujeitos. Explico melhor; pelos relatos dos professores, percebi entre eles uma relutância em participar de projetos com professores de universidades, ou com alunos de pós-graduação, mestrado-doutorado. Eles alegavam que esses pesquisadores chegavam na escola cheios de boa vontade, aplicavam questionários, discutiam os problemas, construía vínculos parciais a medida em que suas pesquisas eram elaboradas fora do mundo escolar. Os pesquisadores entram na escola com indagações, cujas validades não cabem aqui discutir, elaboradas como momentos de um projeto que visa satisfazer as necessidade de formação desses pesquisadores. Como disse uma professora: “eles chegam nos perguntam

---

<sup>2</sup> Esta disciplina tem uma carga horária de 3 horas semanais e frequência em média ao redor de 20 alunos. Esta cadeira se desenvolve em dois semestres. ministrou a disciplina no curso de história na FURG

alguma coisa sobre a pesquisa que estão fazendo, nos dizem que voltarão, e não mais aparecem”. Na verdade é praxe nos cursos de pós-graduação em educação esse turismo acadêmico nas escolas da rede pública, já que a pesquisa é razão mesmo desses programas de mestrado e doutorado. Se por um lado, a pesquisa é necessária, pois que é através dela que podemos conhecer melhor esse espaço, por outro, fica claro na voz das professoras, que estas práticas de pesquisas transformam o ambiente escolar em objeto literalmente, pois procuram a escola para comprovar problemas elaborados em suas linhas interpretativas, ou seja criam-se nos bancos universitários as indagações que devem ser constatadas na realidade escolar. Com isto não estou afirmando que as indagações começam e terminam no território da pesquisa, mas é importante, neste caso específico, marcar o caráter nocivo para, de um lado, para o trabalho acadêmico, já que este acaba por ser identificado com um pesquisador que vem testar problemas na práticas escolares, por outro, coloca a própria pesquisa em um situação de alienação em relação a produção de indagações sui-generis, já que a partir de uma postura “idealista” o pesquisador desconsidera a singularidade do território e o encaixa nas interpretações vigentes e correntes nos cursos que frequenta. Se observarmos a bibliografia que trata da crise do ensino, ela refere-se apenas a problemas de natureza bibliográfico, ou seja, estuda-se por que os cursos de historia não são bem vistos por alunos e pelos próprios professores, ou o aprendizagem e o resultado desse processo, sem coloca na pauta da pesquisa o sujeito em seu local de trabalho. Notava que as explicações sobre a crise da história na escola se concentravam na variável método.<sup>3</sup> Era preciso olhar com mais cuidado o universo escolar, no sentido em que este universo se constitui a partir de uma vivencia especial na quais professores, alunos, coordenadores e direção se relacionam de uma forma bem específica. A crise do ensino disciplinar é, apenas, uma crise da forma de ensinar? Ou também nos remete a uma forma especifica de ordenar o espaço escolar em sua totalidade? Esta crise

---

<sup>3</sup> Durante os anos de 2003 a 2007 mantive um grupo de pesquisa que visava, justamente, determinar as formas de ensino existente nas escolas de rio grande, e as explicações que a bibliografia especializada construía para a crise da história na escola. Foi feito um levantamento bibliográfico que envolveu as publicações dos últimos 20 anos relacionadas a esta problemática. Neste levantamento o que se constatou que a variável dominante do ponto de vista da explicação era denominada MÉTODO. Esta pesquisa se transformou em projeto de minha aluna de graduação Larissa Camacho, cursando hoje, o doutorado na faculdade de educação-UFRGS. Os livros, as revistas e texto recolhidos em sites especializados marcavam entre outras variáveis (formação do professor, conteúdos, carga horária, alunos, teorias, técnicas) como a principal *a questão do método*. Tenho participado das encontros do GT da ANPUH, que discute o ensino de história, apresentando trabalhos, cujos títulos, entre outros, são: O ENSINO DE HISTÓRIA E O AMBIENTE ESCOLAR, O DIÁRIO DE CAMPO DO ESTAGIÁRIO DE HISTÓRIA, A CONSTRUÇÃO DA SALA-DE-AULA NO ENSINO DE HISTÓRIA.

pode ser pensada a partir da história do professor constituída a partir de uma relação intersubjetiva, na qual a história de cada um se constrói, também, com a história do outro?

São sujeitos professores, que trabalham em escolas municipais e estaduais, levam uma vida de viajantes de corredores, já que, sendo a história uma disciplina, com baixa carga horária, faz-se necessário rodar pelo sistema de ensino (municipal ou estadual) da cidade para preencher esta carga. Muito, em média, tem 250 alunos por ano. No caso da cidade de Rio Grande, são sujeitos jovens, entre 25-30 anos mulheres, casadas e que tem em média dois filhos. Saíram da Furg e começaram suas vidas independentes, fora da casa paterna, a partir de um emprego de contratadas em escolas particulares, enquanto aguardavam concursos no município ou no Estado. São mulheres, muitas, ainda, ousando pensar em mestrados e doutorados, outras, apesar de mostrarem o cansaço de um cotidiano sufocante, revelam em nossas conversas, na roda que instituímos, experiências de uma vida vivida um pouco fora de si, eus divididos, ou seja, a mercê de outrem, uma marido, um filho, etc.

O que temos feito é reconstruir as nossas experiências como sujeitos, a partir da recuperação de nossas vidas. Em meio a vida dos sujeitos o ensinar história, surge como um exercício de uma crise permanente, já que cotidianamente enfrenta a difícil tarefa de preparar conteúdos, construir recortes que dêem sentido aos conteúdos, já que no reduzido espaço de tempo que é o período da disciplina, é preciso privilegiar o que ensinar, para ensinar coerentemente. É claro que a discussão da crise do ensino, para o professor vem junto com a sua própria crise de vida, profissional, e que cabe aos sujeitos da pesquisa, incluindo aí ao investigador, decantar, desse emaranhado, às vezes por demais subjetivados, as intenções da investigação.

O foco é nesse coletivo: *professores de história* no interior desse território etnográfico, que é como percebo a escola. Mas é preciso dizer que esse coletivo, constitui uma intersubjetividade que se revela a partir de um olhar que percebe essa construção como além da soma dos indivíduos, ou seja, essa inter-subjetividade não é um resultado somatório, mas uma interação, mas uma sociação.<sup>4</sup> É a partir dessa sociação que tomamos aquilo que o mundo nos

---

<sup>4</sup> Simmel, Georg. Questões Fundamentais da Sociologia. São Paulo, Rio de Janeiro, 2006, p.60

oferece, e damos a esse material a nossa forma. Assim fazendo um movimento pendular entre o contato com estes sujeitos no qual busco perceber a vivência, a constituição de sua opção profissional e de sua visão da crise, e o mundo escolar, ou esse território etnográfico- *a escola* – posso perceber a singularidade a partir da qual se dá a produção da subjetividade<sup>5</sup>, ou conforme Sahlins deve ser sempre considerado historicidades diferentes.<sup>6</sup>

As escolas que participam da pesquisa foram divididas em grupos a partir de uma divisão socioeconômica e cultural: três escolas municipais, do centro da cidade de Rio grande, já que as escolas dessa parte do perímetro urbano se caracterizam por terem melhores prédios e meio pedagógicos; três escolas do Estado, portanto, a partir do ensino médio,<sup>7</sup> situados em bairros da cidade afastados do centro e habitados por uma população de trabalhadores ou biscateiros. Neste momento da pesquisa, envolvidos no processo de investigação, são doze sujeitos professores, que trabalham em seis escolas na cidade do Rio Grande, acima já classificadas.<sup>8</sup>

Aqui são sujeitos, professores de história que como eu dedicam sua vida ao ensino, passando mais de vinte e cinco anos de suas existências em sala de aula, ministrando conteúdos e participando de reuniões. São esses seres carregados de subjetividades, na maioria das vezes não tensionadas pelas pesquisas, que participam desse trabalho de elaboração de um sentido para o trabalho do professor de história mediante a decantação de suas próprias histórias.

A investigação valoriza a presença do sujeito na pesquisa, já que a pesquisa é um momento de elaboração do sujeito sobre si mesmo. Este traçado é marcado, pela valorização da experiência e da narrativa, estas como elementos necessários a elaboração de um inventário. O inventário aqui é o momento de elaboração singular, particular, por parte dos sujeitos de pesquisa. Assim o que tenho feito com estes sujeitos reunidos e discutindo a si é decifrar o conteúdo da experiência, que é ao mesmo tempo própria, mas vivida com outros

---

<sup>5</sup> Guattary, f. Subjetividade e História. IN: Guattary, F: Rolnik, S. Micropolítica: Cartografias do desejo. Petropolis, Vozes, 1986, PP.22-50

<sup>6</sup> Sahlins, M. As Ilhas da História. Rio de Janeiro, Zahar, 1990, p.14

<sup>7</sup> Nem sempre funciona a separação constitucional que estipula incumbências diferentes para o Estado e para o município. Isto é, o Estado mantém escolas de ensino fundamental, e o que é mais raro, alguns municípios responsabilizam-se por escolas de nível médio.

<sup>8</sup> São apenas professores de história.

sujeitos que interagem concretamente na constituição da narrativa de cada um. Por este motivo a pesquisa não é uma viagem em direção a aridez do conceito, mas, ao contrário, uma busca na qual o conceito serve para oxigenar as experiências vividas a partir de um mundo administrado<sup>9</sup>.

Essas indagações surgiram como condições de possibilidade analítica a partir de uma mudança com uma determinada matriz interpretativa, ou seja, aquela que pensa a problemática da história apenas do ponto de vista disciplinar. Meus estudos se voltaram para a constituição do sujeito professor de história e a relação que se estabelece entre a escola, esse sujeito e o espaço sócio-cultural no qual interagem<sup>10</sup>. Dessa forma escola, sujeito professor e disciplina, deixam de ser fatores isolados, mas momento de um movimento de entendimento mais complexo.

Há um movimento que pode ser entendido como um processo dialético que se estabelece entre o que se gera e se desenvolve em um plano macro e os processos sociais que se verifica desde o micro, que constantemente está mediado precariamente por determinados agentes: professores de história aquilo que muitas vezes é costumeiramente propalado como o motivo da crise, ou mesmo a solução para esta crise do ensino de história. A opção que faço, diante dos elementos empíricos que até aqui coletei e vivenciei, é o de trabalhar com perspectivas epistemológicas diferentes para analisar os sujeitos e o seu mundo, a partir de uma centralidade na antropologia e na hermenêutica

Empiricamente trabalho com professores de escolas municipais e estaduais, que ensinam história e que integram particularmente grupos sociais. Na verdade esse grupo-professores de história - marcam sua ação a partir de uma visibilidade profissional

---

<sup>9</sup> Este termo é próprio da análise que Habermas faz da vida no interior da sociedade moderna.

<sup>10</sup> Esta mudança se constituiu a partir do contato com pesquisas e pesquisadores do Museu Nacional e suas reflexões sobre a antropologia da política em um primeiro momento. Após durante o ano de 2007, produzi junto com a pesquisadora Letícia de Faria Ferreira (CPDA-UFRRJ) da linha de pesquisa estudos da cultura e mundo rural, um artigo que apresentamos na V JORNADAS INTERDISCIPLINARES DE ESTUDIOS AGRARIOS, Realizado na FACULDADE DE CIENCIAS ECONOMICAS - UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, 7.8e9 de Nov., 2007. Com esta pesquisadora venho desenvolvendo uma serie de estudos do ponto da antropologia. Nossos estudos procuram entender o lugar da educação no processo constituição da política nos movimentos sociais.

determinada, que se insere no universo escolar a partir de uma articulação específica que o ensino de história constitui no processo de ensino.

A partir de uma perspectiva teórica ligada a antropologia da narrativa<sup>11</sup> busco entender com eles a constituição do sujeito professor de história no interior do espaço escolar, já que este se edifica neste espaço. Mas é necessário lembrar, analiticamente, que a escola é um mundo produtor de sentido que pode ser pensado como uma unidade etnográfica, capaz de ser observada como uma totalidade. Esta unidade etnográfica, que é habitada por sujeitos em posições diferenciadas produzem a si em um contexto sócio-cultural marcado por uma determinada concepção de história. Da história de cada sujeito a história ensinada, se busca entender, a partir de uma postura antropológica o sentido que os nativos<sup>12</sup> (professores de história) constituem no âmbito escolar para suas vivências, e para as crises que se constituem nesse espaço.

O que eu tenho feito é buscar entender a como o professor de história, se constitui, se auto fabrica no interior da escola como um mundo cultural, a partir dos enredos e tramas que compõe a vivência neste ambiente. A mudança está em não mais olhar um resultado, por exemplo, o professor de história é, ou não é, mas o tecer desse sujeito em seu espaço, sendo que o próprio espaço é parte intrínseca desse tecido. Mais ainda, espaço no qual o investigador não é um turista, observando o que fica à altura dos olhos.

Mas não basta para entender o processo de fabricação desse profissional, apenas, observá-lo na especificidade de sua disciplina, ou através de uma única articulação teórica, mas se faz necessário lançar um olhar analítico para o mundo no qual esse profissional-sujeito, vive, deseja, trabalha e luta. A escola se redimensiona a partir de uma multiplicidade de olhares analítico, já que, ficarmos presos a processos explicativos monolíticos, podem reduzir o valor interpretativo de nosso trabalho, como também levar a uma reconstrução da escola de uma forma superficial ou convencional. Neste sentido a hermenêutica nos ajuda a perceber a prática e o discurso que caracterizam a ação desses professores e mais amplamente de sua

---

<sup>11</sup> Sobre o tema da antropologia e narrativa ver Price, Richard. Meditação em torno dos usos da narrativa na antropologia contemporânea. *Horiz. Antropol.*, Jun 2004, vol.10, no. 21, p.293.

<sup>12</sup> Para o conceito de nativo em antropologia ver: Viveiros de Castro, Eduardo. O nativo relativo. *Mana*, Abr 2002, vol.8, no. 1, p.113-148. Ver também Marcio Goldman, que em seu livro: UMA TEORIA ETNOGRÁFICA DA POLÍTICA, Rio de Janeiro, Letras, 2006, apresenta uma definição de nativo

função intelectual, já que nos coloca a experiência em discussão. A experiência é pensada como histórica, como vivência em constante superação. O que faço junto com os meus colegas professores é investigar a experiência não a isolando enquanto um caso, busca ao contrário vê-la como articuladora do histórico e do pessoal na vida do sujeito. São experiências socialmente partilhadas e individualmente narradas.

A experiência é aqui pensada, através da contribuição da Hermenêutica, principalmente aquela compreensão que aparece em Gadamer<sup>13</sup> e Ricoeur<sup>14</sup>, juntamente com Gramsci<sup>15</sup>, e seu conceito de inventário. Os conceitos de experiência, (Gadamer) narratividade (Ricoeur) e de inventário, (Gramsci) serão os fios condutores da articulação que guiará a pesquisa aqui proposta.

Para Gadamer a condição humana é configurada por uma relação entre mundo, a linguagem e a historicidade e estas são por sua vez dimensões inseparáveis da experiência. Isto se dá conforme Gadamer "pelo caráter lingüístico de toda compreensão"<sup>16</sup>. Mais a diante ele reforça essa afirmação ao dizer que "toda compreensão está intimamente penetrada pelo conceitual e rechaça qualquer teoria que se negue a aceitar a unidade interna de palavra e coisa"<sup>17</sup>. A linguagem se coloca para o autor como tendo uma função universal, já que, "não somente porque todas as criações culturais da humanidade, mesmo as não lingüísticas, pretendem ser entendidas desse modo, mas pela razão muito mais fundamental de que tudo o que é compreensível tem de ser acessível à compreensão e à interpretação"<sup>18</sup>.

A experiência que caracteriza a humanidade é aquela da lingüísticidade, daí ser junto com a historicidade dimensões inseparáveis da experiência humana do mundo.

*"Assim como as coisas – essas unidades de nossa experiência do mundo, constituídas de apropriação e significação- alcançam a palavra, também a tradição a nós chega, trazida novamente pela linguagem na nossa compreensão e interpretação dela. A lingüísticidade desse vir à palavra é a mesma que a da experiência humana do mundo em geral."*<sup>19</sup>

<sup>13</sup> Gadamer, Hans-Georg. Verdade e Método. Petrópolis: Vozes, 1997

<sup>14</sup> Ricoeur, Paul. Tempo e Narrativa. São Paulo: Papirus, 1997. 3 volumes.

<sup>15</sup> Gramsci, Antonio. Concepção Dialética da História. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981 p. 12

<sup>16</sup> Gadamer. Op.cit.p.576

<sup>17</sup> ----- . Op. Cit. p. 587

<sup>18</sup> Gadamer. Op. Cit. p.589

<sup>19</sup> ----- . Op. Cit. p.662

Os sujeitos em sua condição inalienável de intérprete, não são uma consciência solitária a desvendar sentidos prontos, mas constituem-se em sua humanidade na medida em que participam da condição de lingüísticidade. Gadamer não considera o sujeito como uma consciência autônoma do mundo, nem tão pouco a linguagem. Existe uma relação necessária entre a linguagem e o mundo e que se constitui em face de experiência no mundo.<sup>20</sup> Assim nota-se que tanto a experiência como a compreensão são finitas e limitadas. São finitas e limitadas porque esta é a condição humana, de ser temporal, de ser histórico. Rompendo com Hegel e assumindo uma perspectiva ontológica Gadamer retoma Heidegger<sup>21</sup>, ao determinar a experiência como finita e temporal: "A verdadeira experiência é aquela na qual o homem se torna consciente de sua finitude". É experimentado aquele que é consciente desta limitação, aquele que sabe que não é senhor do tempo nem do futuro."<sup>22</sup> Dessa forma, a experiência faz parte da essência histórica do homem, está sempre projetada em uma determinada circunstância histórica, datada e situada dentro dos limites de uma conjuntura temporal. Para o autor, a experiência ensina a reconhecer o que é real, mais ainda, a perceber os limites dentro dos quais o futuro é possível para os planos e nos mostra que nada retorna. Isto é o reino da história, da ação. Por ser histórica, temporal e finita ela apresenta uma dialética. Ser experimentado é ser aberto a novas experiências, "pois o homem experimentado conhece os limites de toda a previsão e a insegurança de todo plano"<sup>23</sup>. O fim da experiência é um constante voltar a experimentar, é estar sempre pronto para aprender. "A dialética da experiência tem sua própria consumação não num saber concludente, mas nessa abertura à experiência que é posta em funcionamento pela própria experiência."<sup>24</sup> Esta abertura nos leva a um diálogo com a tradição no sentido de que ela tem algo para dizer, "e não no sentido de um mero reconhecimento da alteridade do passado."<sup>25</sup>

Dessa forma, a experiência é sempre colocada em uma relação dinâmica, de movimento e de diálogo com as estruturas de longa duração que a engendraram. Pela experiência narrada se explica os fios que tecem de modo sincrônico a trama de um universo específico: o universo do professor de história na escola brasileira. A experiência do mundo, ao se dar sob

---

<sup>20</sup> -----Op. Cit. p.643

<sup>21</sup> Heidegger. O Ser e o Tempo. Petrópolis: Vozes, 1997. P. 189-190

<sup>22</sup> Gadamer, Hans-Georg. Verdade e Método. Petrópolis: Vozes. 1997. P.527

<sup>23</sup> Gadamer, Op. Cit. p. 433

<sup>24</sup> -----, Op. Cit. p.525

<sup>25</sup> -----, Op. Cit. p. 533

as condições da finitude humana, está sempre projetada em uma determinada circunstância histórica, datada e situada dentro de limites de uma conjuntura temporal. O tempo vivido realiza algumas das muitas possibilidades do estar no mundo e experienciá-lo.

É a vida de sujeitos - professores de história que trabalham nas escolas públicas municipais ou estadual, na primeira década do século xxi que participam e são a inspiração para a construção dessa análise. Essas vidas são fragmentos de uma temporalidade descontínua que incide em um fundo de continuidade que é a educação e o ensino de história. Em outras palavras, é desenhar no tempo presente, descontínuo a reconstrução de uma experiência cujo sentido advém justamente do caráter de continuidade do processo civilizador. É este tempo longo, narrativo, que caracteriza o processo civilizador que possibilita a existência da própria experiência, à medida que a faz portadora de coerência e de identidade.

Assim, essa pesquisa tem como moldura a narrativa, a ação de uma vida, no sentido que Ricoeur estabelece para narrativa. Narrar para Ricoeur é uma forma de responder a questão do “quem” da ação. Isto permite pensar a narrativa como constituindo o sujeito. Diferente de pensar o sujeito como idêntico a si mesmo nos vários momentos de sua vida a identidade narrativa pode incluir “a mudança, a mutabilidade, na coesão de uma vida.”<sup>26</sup> Para Ricoeur o sujeito se constitui ao mesmo tempo como leitor e como escritor de sua própria vida,<sup>27</sup> pois ele compreende a identidade como relacional, e portanto marcada pela abertura de um ser afetado pelo mundo. O fundamento de identidade narrativa é um processo estrutural formador chamado pelo autor de *ipseidade* (si mesmo), que remete a uma imbricação dos planos pessoal e cultural, já que se distingue de uma subjetividade ego centrada, substancial e formal. Diz Ricoeur;

*“O si mesmo pode, assim, ser dito refigurado pela aplicação reflexiva das configurações narrativas....a história de uma vida não cessa de ser refigurada por todas as histórias verídicas ou fictícias que um sujeito conta sobre si mesmo. Essa refiguração faz da própria vida um tecido de histórias narradas.”<sup>28</sup>*

---

<sup>26</sup> Ricoeur, Paul. Tempo e Narrativa. Campinas: Papyrus.1997, vol.3, p.425

<sup>27</sup> -----, Op. Cit. p.425

<sup>28</sup> -----, Op. Cit. p.425

Esta refiguração não se dá desprovida de amarras valorativas e prescritivas, que induz, implícita ou explicitamente, uma avaliação do mundo e do próprio leitor. Este tempo refigurado produz sentido nunca fechado ou cristalizado. Ricoeur diz:

*"Qualquer experiência possui, ao mesmo tempo um contorno que a cerca e ergue-se sobre um horizonte de potencialidades que constituem seu horizonte externo e interno... Estamos no mundo e somos afetados por situações, tentamos nele nos orientar por meio da compreensão e temos algo a dizer, uma experiência a levar à linguagem e a partilhar."<sup>29</sup>*

O que o autor nos coloca é a pertinência entre ética e narrativa, já que, “ a identidade narrativa só equivale a uma verdadeira ipseidade em virtude desse momento derrisório, que faz da responsabilidade ética o fator supremo da ipseidade”<sup>30</sup> Isto significa examinar uma vida, valores, maneiras de agir, significa tomar cuidado consigo mesmo. É depurar uma vida, explicada pela narrativa tanto históricas quanto fictícias veiculadas por nossa cultura.<sup>31</sup>

A articulação identitária no sentido da ipseidade se daria de modo privilegiado a partir de narrativas pessoais e/ou históricas, dando conta dos processos de mútua constituição entre sujeito e suas relações no mundo. Este modo de constituição de um si mesmo aplica-se, tanto a uma identidade social de uma comunidade quanto a noção de subjetividade individual.

Temos, então, através da categoria de identidade narrativa a construção de uma possibilidade explicativa para as relações entre indivíduo, sociedade e historicidade. Uma construção que corrói as fronteiras com as quais geralmente se limitam as relações entre esses campos, podendo levar a um entendimento, não de oposição e diferença, mas de negociação e circulação entre espaços que no território do vivido se articulam mutuamente.

Uma vida vivida entre várias escolas ministrando aulas para várias turmas, uma vida transeunte, já que a disciplina de história tem carga horária baixa, faz-se necessário trabalhar em várias escolas para cumprir a carga de trabalho. Uma vida marcada pela sua condição de mulher, logo tendo que cumprir uma outra jornada de trabalho.

---

<sup>29</sup> Ricoeur, Paul. Op. Cit. p. 119

<sup>30</sup> \_\_\_\_\_ Op. Cit. p.429

<sup>31</sup> ----- Op. Cit. p. 425-

Esse zigue –zaguear entre esses mundos adquire sentido observado a partir de sua condição de sujeito professor de história, e que “o ponto de partida da elaboração crítica é a consciência do que se é realmente, é o ‘conhece-te a ti mesmo’ como um produto do processo histórico até o momento em que depositou em ti uma infinidade de traços sem deixar inventário”. Gramsci termina dizendo, portanto, é imperativo no início realizar tal inventário. „<sup>32</sup>

A experiência não se esgota no momento descritivo, daí o inventário não ser uma compilação ou enumeração de experiências, mas se prolonga como movimento que realiza um corte na espessura histórica dela própria, na busca de uma construção de sentidos, já que nem sempre este se faz claro no cotidiano (a experiência se decompõe via análise) Inventariar, como quer Gramsci, é revolver as camadas históricas que constituem a experiência, no sentido de explicitar sua estrutura de sentidos. Para isto a partir de uma narrativa de vida que articula tempo presente descontínuo dado aos remanejamentos e inacabamentos sucessivos e o fundo de continuidade de um tempo longo, que abre a possibilidade positiva e produtiva à compreensão, se descortina, então, a problematização como forma de explicitar a historicidade da experiência. Problematizar a experiência é reconstruí-la, já que, finita, através de seu embate com a tradição (Gadamer). Inventariar é desvelar a dialética do inacabamento que caracteriza a experiência humana como forma de examinar uma vida. (Ricoeur).

Inventariar só é possível em função de nossa condição temporal, de seres finitos, que acabam. No entanto, o próprio inventário, voltando a Gramsci<sup>33</sup>, se transforma pelo movimento analítico, pela problematização do vivido em uma forma de construir respostas para a ‘contradição entre esperança concebida e o vivido no cotidiano.’<sup>34</sup>

---

<sup>32</sup> Gramsci, Antonio, Concepção dialética da história. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2ª edição, 1978

<sup>33</sup> Gramsci, Antonio. *Concepção Dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981. p.12

<sup>34</sup> Le Febvre, Henry. *Tempos Equívocos*. Barcelona: Kairós, 1976