

Identities docentes e narrativas: uma visão sobre uma licenciatura em Física

Teachers identities and narratives: a view at a teaching license degree in Physics

Henrique de Carvalho Calado
Universidade Estadual de Campinas
henryoak@hotmail.com

Maria Inês Petrucci-Rosa
Universidade Estadual de Campinas
minespetrucchi@gmail.com

Resumo

Esta pesquisa investigou discursos que têm sido mobilizados nos jogos de identidades docentes entre as instituições envolvidas nos processos de reestruturação curricular dos cursos de Licenciatura em Física da Unicamp. Para tal foram entrevistados cinco professores universitários que participaram destes processos entre 2001 e 2005, a fim de ouvir narrativas sobre suas histórias neste cenário. Estas entrevistas foram transcritas, textualizadas e delas foram extraídas mônadas, fragmentos de histórias que representam memórias e experiências, que podem revelar discursos e práticas sociais. As narrativas constroem um cenário no qual as identidades docentes estão submissas às identidades das ciências naturais. Também vemos uma indução da subprofissionalização da vida docente, marcada pela insatisfação e irrealização pessoal, além de representá-la como pouco atraente para novos professores.

Palavras chave: Física, identidade, licenciatura, narrativa

Abstract

This research investigated discourses that were developed with the games of teachers' identities between the institutions involved in the curricular restructuring processes of the Teaching License degree in Physics at Unicamp. Five university professors who participated in the proceedings between 2001 and 2005 were interviewed in order to listen to narratives about their stories in this scenario. These interviews were transcribed, textualized and mônadas were extracted, which are fragments of stories that represent memories and experiences that can reveal social discourses and practices. The narratives build a scenario in which we see how the teachers' identities are submissive to the natural sciences identities. We also see an induction to a subprofissionalization of teaching life, marked by dissatisfaction and personal unrealized, and represent it as unappealing to new teachers.

Key words: identity, teaching license degree, narrative, Physics

Apresentação

Não é de hoje que escolas e universidades têm enfrentado pressões da sociedade para assumirem um papel social multifacetado e pouco definido. Entre as duas instituições, estão os professores, que no meio desse terreno de lutas são interpelados para assumir posições a todo o momento, em constante diálogo com suas identidades. Para entender estas complexas relações em que estão inseridos, as pesquisas em Educação têm articulado em diversas frentes, através de variados métodos e perspectivas.

Uma dessas maneiras é através do uso de narrativas de vida, nas quais os sujeitos envolvidos no funcionamento das estruturas escolares colocam em visibilidade suas histórias e memórias. Tais investidas na pesquisa em Educação são amplamente abordadas desde a década de 80, como pode ser visto em Nóvoa (1992), Souza (2006) e Petrucci-Rosa (2014). Dentre as potencialidades das pesquisas narrativas, evidenciamos o poder de nos aproximarmos das identidades docentes e dos processos de subjetivação nos quais elas são construídas (SOUZA, 2006).

Este movimento não é novo também na área de Ensino de Ciências, e pode ser visto em emergência ainda hoje, em trabalhos que nos últimos anos têm buscado compreender as identidades docentes nas séries iniciais do Ensino Fundamental (MONTEIRO, MONTEIRO, 2015), no Ensino Médio (PETRUCCI-ROSA, RAMOS, 2015), em projetos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (Pibid) (SIQUEIRA, MASSENA, BRITO, 2013), nos cursos de licenciatura (CASSIANO, RIBEIRO, 2013), entre outros.

Não é difícil assumir que as questões do Ensino de Ciências e da Educação estão atravessadas pela necessidade de investigarmos e conhecermos mais sobre as identidades mobilizadas pelos profissionais da Educação, com foco nos professores, que exercem um papel fundamental em sua materialização. Nesta pesquisa focalizamos a instituição universitária como um dos lócus de formação destes. Permeada por forças capazes de exercer influência sobre o processo de uma pessoa se tornar *professor de Física*, a universidade representa um ambiente prolífero para investigarmos os discursos que entornam as identidades docentes mobilizadas nesta disciplina.

No Brasil, há mais de cinquenta anos professores são formados em programas de formação como cursos de magistério, pedagogia ou licenciatura. No caso do Ensino de Física, geralmente formados disciplinarmente para este exercício e “nesse sentido, se acaso ou deliberadamente, programas de formação docente transformarem as marcas identitárias profissionais de seus egressos, novos arranjos disciplinares poderão também ser dinamizados no currículo da escola básica.” (PETRUCCI-ROSA, 2014, 938).

Ao potencializarmos o papel que as universidades detêm no processo de transformar marcas identitárias docentes, vemos um espaço para constituir o problema de pesquisa sob a influência de Oliveira (2008, 91), para a qual “essa pesquisa quer mostrar redes de discursos, acontecimentos, memórias e verdades construídas dentro da instituição, que vão colocando em funcionamento aquilo que estamos chamando de jogo de identidades”.

Assim, buscamos nas narrativas de professores universitários que participaram dos processos de reestruturação curricular dos cursos de Licenciatura em Física da Unicamp, discursos que têm sido mobilizados nos jogos de identidades docentes entre as instituições envolvidas.

Embasamento teórico e metodológico

Para compreender esta problemática, assumimos o conceito de identidade a partir das ideias desenvolvidas por Stuart Hall (1932-2014), sociólogo jamaicano que foi um dos fundadores dos Estudos Culturais britânicos. Para Hall o conceito de identidade está sob rasura, pois não deve ser pensado na forma como era antes, mas ainda não consegue ser definido em novas estruturas sólidas o bastante. Ele o utiliza da seguinte maneira:

Utilizo o termo “identidade” para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos “interpelar”, nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode “falar”. (HALL, 2000, 111-112)

O sujeito moderno assim passa por um descentramento, processo cujas suas identidades perdem referências estáveis e bem definidas, induzindo uma identidade que não consegue ser pensada de forma fixa, essencial ou permanente, mas como uma “celebração móvel” (HALL, 2003), intercambiante e mutável. O mesmo sujeito é capaz de assumir diferentes identidades em momentos distintos. “Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas.” (HALL, 2003, 13).

Para Hall (2000), nós vivemos a modernidade tardia, período em que as identidades se tornam cada vez mais fragmentadas e fraturadas. Elas são constituídas social e historicamente dentro de discursos, práticas e posições, convivendo até mesmo de forma antagônica, em processos de constante transformação. Ao mesmo tempo, elas vivem na potencialidade de serem transformadas, desestabilizadas, ou nas palavras de Hall, lidas a contrapelo:

Se as “identidades” só podem ser lidas a contrapelo, isto é, não como aquilo que fixa o jogo da diferença em um ponto de origem e estabilidade, mas como aquilo que é construído na *différance* ou por meio dela, sendo constantemente desestabilizadas por aquilo que deixam de fora, como podemos, então, compreender seu significado e como podemos teorizar sua emergência? (HALL, 2000, 111)

Vemos uma saída nas palavras de Walter Benjamin (1892-1940), ensaísta, tradutor, crítico literário e filósofo alemão, que em suas Teses sobre o Conceito de História (BENJAMIN, 2012) critica a perspectiva de história factual e linearmente cronológica.

E, assim, como o próprio bem cultural não é isento de barbárie, tampouco o é o processo de transmissão em que foi passado adiante. Por isso, o materialista histórico se desvia desse processo, na medida do possível. Ele considera sua tarefa escovar a história a contrapelo. (BENJAMIN, 2012, 245)

Para se conectar a história a contrapelo, ela deve ser vista além da versão dos vencedores e dos monumentos da destruição e se aproximar dos vencidos, dos não ouvidos. Assim seria possível transitar entre as desestabilidades e descontinuidades em prol do deslocamento das verdades absolutas e lineares que privilegiam o apagamento dos sujeitos de experiência. Esta seria uma história pautada nas narrativas dos que foram abafados pela historiografia oficial.

Hall (2000) assume também que a identidade esta conectada a uma “narrativização do eu”, sendo este processo de eficácia discursiva, material e política, na qual os sujeitos constroem suas sensações de pertencimento. A partir de uma análise foucaultiana das tecnologias do eu, Larrosa (1994, 69) defende que “É contando histórias, nossas próprias histórias, o que nos acontece e o sentido que damos ao que nos acontece, que nos damos a nós próprios uma identidade no tempo”. Assim, vemos a construção das narrativas como uma potencial forma de nos aproximar dos pontos de sutura entre os discursos e práticas com os processos de construção de subjetividades.

Nós articulamos com a narrativa benjaminiana com a perspectiva de entrarmos em contato com histórias individuais capazes de revelar tempos e lugares sociais, repletos de memórias e saberes aconselhadores. Elas mobilizam a memória pautada na ressignificação da existência, em um movimento em que o tempo passa mais devagar para buscar mergulhar a pessoa na coisa vivida. Não temos a pretensão assim de reconstituir o que aconteceu “como realmente foi”, mas aprender com sujeitos da experiência, os professores universitários que participaram da reestruturação curricular das licenciaturas em Física.

Estas pessoas viveram um momento e são capazes de trazer aquele ambiente a partir da perspectiva do presente, sendo mobilizados pelas emergências de questões que não se limitam ao passado. Assim, podemos pensar nos efeitos que suas narrativas são capazes de produzir na forma de Hall (2000, 109): “Tem a ver não tanto com as questões ‘quem nós somos’ ou ‘de onde nós viemos’, mas muito mais com as questões ‘quem nós podemos nos tornar’, ‘como nós temos sido representados’ e ‘como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios’”.

Realizamos cinco entrevistas ao todo, que começavam aproximadamente a partir de “Eu gostaria que você me contasse o que se lembra, o que marcou, das discussões, dos processos, das coisas que aconteceram durante a reestruturação curricular dos cursos de Licenciatura em Física, estando livre para ir e voltar nas ideias que for lembrando sobre momentos interessantes daquela época”. Estas entrevistas duraram entre 25 e 65 minutos e não tiveram a intenção de completar roteiros pré-determinados de perguntas/interações. Tentamos potencializar uma conversa com o fluxo da narrativa ativo, incentivando os narradores a se colocarem, a dizerem como se sentiram, o que fizeram e o que acontecia com eles, sem impedir mudanças de assunto ou interromper suas opiniões.

Estas entrevistas foram gravadas em áudio e depois foram transcritas por completo, sendo textualizadas, suprimindo repetições excessivas, construções informais ou erros gramaticais, uma vez que esta pesquisa não tem intenção de evidenciar os efeitos linguísticos das narrativas. Assim, esses textos receberam anuência dos entrevistados para uso em pesquisas de forma não identificada.

Operamos depois com a narrativa como mônada (PETRUCCI-ROSA, 2014, PETRUCCI-ROSA, *et al*, 2011), ao extrairmos fragmentos que tentam representar um momento, situação, memória, enfim, uma construção aberta de significados, que busca dialogar com a experiência de cada leitor durante a leitura. Para Benjamin (2012), os narradores são conselheiros, que trazem as suas experiências com o intuito de aconselhar ao continuar uma história. Tentamos dar continuidade a esta posição, ao não categorizarmos nossos entrevistados ou suas ideias e memórias. Queremos que cada leitor busque em suas histórias alguns significados para si, e a partir disso tente compreender os jogos de identidades nas práticas culturais e discursivas entre as instituições e as pessoas que vivem, trabalham e se formam ali. Apresentamos neste trabalho um conjunto de onze fragmentos, acompanhados por um título (uma expressão contida dentro do fragmento que para nós represente uma direção de leitura que nos mobiliza)

e por um nome fictício (Alfa, Beta, Gama, Delta e Épsilon), usado para preservar a identificação dos narradores.

Ao fazer a opção pelas narrativas como método, privilegamos discursos produtores de identidades, de experiência e de currículo daqueles que são os praticantes, aqueles que, nas brechas de suas memórias, podem oferecer-nos imagens de um tempo e de um lugar. (PETRUCCI-ROSA, RAMOS, 2015, 146)

As mônadas

1 – “Chegou a física”/“Chegou a pedagoga”

Uma coisa engraçada. Quando a reunião acontecia aqui (Faculdade de Educação) eles diziam “Chegou a física”, e quando era lá (Instituto de Física), “Chegou a pedagoga”. Mas, nesse processo, eu acho que eu era bem vinda lá, pois eram processos que influenciavam muito. (Alfa)

2 – Por que só nós estamos aqui?

Tudo isso foi feito com o pano de fundo de que o curso integrado de Química e Física tinha a participação de três unidades, então a Química não iria deixar que ficasse no Instituto de Física, e vice e versa, então ficou na responsabilidade da Faculdade de Educação. O que criou, a partir de relatos de estudantes que eu ouvi na época, um problema de identidade também. "Por que só nós estamos aqui? Eu quero fazer Licenciatura em Física e não estou junto com os outros." Por que além de tudo tinha outro curso de Licenciatura em Física no mesmo horário. (Delta)

3 – Ser mais respeitada

Eu conversava com os professores, e chegava lá e não era fácil com a pedagoga... Estava mais fácil nesta época do que havia sido antes, tinha muita gente mais jovem também, alguns já tinham se aposentado... Teve uma vez em uma reunião, não foi nessa época, foi antes, que eu já estava cansada de ouvir e ouvir, e teve uma discussão sobre Mecânica Racional, que por acaso eu lembrava bem sobre o assunto, então entrei na discussão, e a partir disso comecei a ser mais respeitada, no sentido de mais ouvida. (Alfa)

4 – Porta dos fundos

Entramos em um acordo com eles que foi levado a diante, e então finalizou-se, criou-se a Licenciatura Integrada em Química e Física e nós começamos um movimento na Física para aumentar o número de vagas deste curso e eliminar o curso de Licenciatura em Física no noturno. Por que? Por que a Integrada, no nosso entendimento, era um currículo, uma proposta pedagógica muito mais moderna e que ter dois cursos ali não fazia sentido, iria passar a mensagem errada. Já que também é um curso noturno, nós pensamos: "Vamos somar essas vagas" e aí a Química não quis. E aí se revelou... Ouvi uma frase, que já não lembro quem falou mais ou menos assim: "Nós não queremos que nossos alunos entrem pela porta dos fundos". (Delta)

5 – E isso não é ensinado aqui

Os físicos dão aula para três ou quatro alunos na sala. Eles repetem essa maneira de dar aula para três ou quatro e não conseguem ter uma visão que o papel deles é dar alguns conceitos de Física para quem não vai entrar na faculdade e fazer engenharia, Física ou alguma coisa tecnológica. E isso não é ensinado aqui, e eu acho que o que se faz no Instituto de Física e na Faculdade de Educação não é suficiente. Não é suficiente para você romper um conceito que

os alunos têm de que um bom professor é quem sabe resolver, fazer derivações, demonstrações, que só servem para si próprio. Auto centradas. (Beta)

6 – Quase ninguém ouve o professor

Quando eu estudei era horrível, ficava cada um quietinho ouvindo o professor, mas o processo que se vê agora muitas vezes é de que quase ninguém ouve o professor, então a possibilidade de intermediar uma ação dialógica meio que desaparece. Em algumas situações ela ocorre, e não é com 'ENEMs' da vida que isso vai mudar. Não é só avaliando. Existem processos para mudar a Educação. (Alfa)

7 – Aquele que sabe Física e pronto

Então, de uma maneira geral, estou generalizando, mas é bem verdade mesmo, a maioria dos nossos colegas são conteúdistas, sabem só dar conteúdo e acham que um bom professor é aquele que sabe Física e pronto. Ele sabe Física e o resto se aprende e pronto. E naturalmente sabemos que isso não é verdade, é muito mais complexo. (Gama)

8 – Não tem competência

E ai quem faz licenciatura é porque não tem competência para fazer o bacharelado, e não vai... Enfim, é toda aquela série de preconceitos sobre a Física que eu acho muito forte. Tinha aquelas exceções... Eu acho que entre os alunos melhorou um pouco, o preconceito. Mas entre os docentes tem sempre aquele grupo, empreendendo a sua cruzada contra sei lá o que. (Delta)

9 – Faltam muitos professores

Faltam muitos professores licenciados em classe, mas atribuo isso a duas coisas: atribuo à dificuldade que se tem de concluir os cursos de Física, pois você espera um aluno da década de 40 do século passado e recebe um aluno completamente diferente e o professor na faculdade não sabe tratar; e o outro ponto é que quase qualquer coisa que você faça vai pagar mais que ser professor. Você tem muitas outras possibilidades, nas quais você procura outro título superior. Uma série de alunos no noturno está fazendo aqui um curso superior por causa do seu emprego, e isso representará ascensão social para ele no emprego dele. A maior parte não vai dar aula. (Beta)

10 – Uma coisa muito abstrata

Eu assisti algumas aulas de professores para quem eu dei aula de laboratório e, para fazer um gráfico, do jeito que ele fazia, do jeito que ele tratava a Ciência, eu também iria odiar a Física se eu passasse por esses caras. Eu não sei onde é que nós podemos quebrar o ciclo, mas temos que quebrar esse ciclo em que ele passa a achar que a Física é a Física dos "gênios" aqui do Instituto de Física, aquela coisa muito abstrata, que eu acho que está errado. O professor, já que quer ser bacana, passa uma coisa muito abstrata e o estudante não sabe nem do que se trata. (Épsilon)

11 – Quando?

Entendia-se que, e eu compartilhava com isso, que licenciatura à noite era algo factível, por que toda a cultura do bacharelado envolvia iniciação científica e passar o dia inteiro no instituto. Mas se o curso noturno era pensado para um público que trabalhasse durante o dia e só pudesse estudar a noite, vir com esse discurso, "participe da empresa júnior, faça iniciação científica, trabalhe nos laboratórios"... Quando? (Delta)

Discussão e conclusões

Acreditamos que as mônadas são abertas de significados, pois cada leitor coloca em contato a sua vida com as histórias narradas e a partir delas produz adensamentos, sentidos e conselhos, nos quais aprende com as experiências de outros. Esta posição não nos exige de apresentar as nossas próprias leituras com o que foi narrado, mas nos confere confiança que este saber é parcial, não absoluto e construído em um processo subjetivo.

Vemos as identidades serem reiteradamente marcadas pela denominação disciplinar de referência, na qual o poder dos conhecimentos disciplinares parece ser definidor (PETRUCCI-ROSA, 2014). A própria atuação de performance do domínio destes conhecimentos parece ser capaz de reafirmar relações e posições. Vemos essa questão identitária como apresentada por Marcelo (2009, 118), para o qual “uma das chaves de identidade profissional docente é proporcionada, sem sombra de dúvida, pelo conteúdo que se ensina. Isso é especialmente verdadeiro à medida que avançamos no nível educacional: menor na educação infantil e maior no ensino médio e universitário”.

O conhecimento acadêmico disciplinar parece ser preponderante na demarcação de território nas identidades que circulam as práticas discursivas que nestas narrativas permeiam a Licenciatura em Física na instituição universitária. Ele é capaz de definir “Quem é quem”, além do próprio desejo de pertencer, de ser identificado a partir de sua chancela. Enquanto uns transitam em suas posições, sendo identificados ora de uma forma, ora de outra, outros querem poder se fixar. Nesse processo, vemos como as identidades são construídas a partir de posições designadas, mas ainda inseridas em um jogo no qual podem ser transformadas.

Essa questão se apresenta como em Petrucci-Rosa e Ramos (2015), estando conectada a práticas discursivas nas quais a preservação de algumas identidades parece tentar conferir proteção e estabilidade em um espaço de disputa. As narrativas mostram um contexto no qual a licenciatura ainda é subjugada socialmente em relação ao bacharelado, sem ter superado a história dos cursos de formação no modelo “3+1”, nos quais a parte pedagógica era um adicional a um curso para formar um Bacharel.

Esta fragilidade implica outras posições, nas quais os conhecimentos ligados às práticas educacionais estão sempre à margem dos conhecimentos ligados às ciências naturais. A formação docente se realiza assim em um contexto em que as referências à docência parecem estar em segundo plano, até mesmo na própria atuação dos formadores de formadores. Assim como em Oliveira (2008), as narrativas mobilizam a necessidade de formar professores mais preparados para ensinar sem base nas formas tradicionais, mas também sem dizer que a universidade esta pronta para tal.

Este cenário dialoga com a realidade dos Institutos Federais apresentada por Cassiano e Ribeiro (2013), na qual as identidades docentes continuam caracterizadas por conhecimentos fragmentados, sem estreita relação entre a pedagogia e os saberes da área de ensino. Assim vai se construindo discursivamente o professor de Física como um profissional de segunda linha, mais incapaz ou cuja escolha de profissão esta conectada apenas a um desejo de aquisição de um diploma universitário.

Essa depreciação vai se conjecturando aos discursos de que as condições de atuação docentes estão em situação de fragilidade, o que inibe as chances de exercer a docência em sua plenitude. A formação é apresentada como pautada em um árduo ensino de “gênios” para

“poucos”, através de estruturas pensadas para um contexto há muito passado e saberes abstratos que priorizam os conhecimentos de Física. Esta seria incompatível com as realidades vividas nas escolas, o que reforçaria uma baixa transformação da Educação.

Para Monteiro e Monteiro (2015), os professores recorrem em sua formação continuada a “receitas de como ensinar”, estando conscientes de um despreparo para lidar com os desafios do ensino quando estão na realidade das salas de aula. De acordo com as narrativas, parece que a formação inicial universitária nos moldes apresentados direciona a formação continuada a este viés, pois não mobiliza identidades docentes ligadas à investigação e ao entendimento da Educação. Ao invés disso, reforça identidades que vivem a profissão em uma materialização técnica sobre conhecimentos já selecionados e transpostos para o ensino.

Acreditamos que esse movimento discursivo de construção das identidades docentes se conecta aos resultados de Goodson (2007) sobre a reconfiguração da profissionalização de professores frente às reformas educacionais no contexto norte americano, que podem ser resumidos como:

Em resumo, as reformas recentes que ocorreram em vários países têm tentado fechar as possibilidades para qualquer atuação semi-autônoma, tanto pessoal como profissional. Fazendo isso, eles estão apertando o parafuso de uma forma excessiva e ameaçando tornar o ensino uma profissão atraente apenas para aqueles que são dóceis e submissos, ao mesmo tempo que sem atrativos para os que são criativos e cheios de idéias. Com toda essa pressão, ameaçaram transformar a escola em um local de uniformidade e aridez – não um lugar em que os padrões se elevarão e a inspiração educacional florescerá. (GOODSON, 2007, p. 32)

As narrativas constroem um cenário no qual as identidades docentes estão submissas às identidades das ciências naturais. Também vemos uma indução da subprofissionalização da vida docente, marcada pela insatisfação e irrealização pessoal, além de representá-la como pouco atraente para novos professores.

Para Hall (2000) a identidade é o ponto de encontro entre, de um lado, os discursos e práticas, e do outro, os processos que nos fazem sujeitos. Esta compreensão nos instiga a pensar o jogo das identidades neste meio, em que as histórias narradas revelam redes discursivas e práticas vividas pelos professores universitários. Dentro dessa configuração, a identificação disciplinar parece ter grande relevância, por ser uma chancela que agrupa e separa os conhecimentos e pessoas, criando posições que são assumidas no jogo de identidades.

Se esse olhar está mais conectado a questão “como nós temos sido representados” do que “quem nós somos” (HALL, 2000), acreditamos que conseguimos assim dar mais um passo na compreensão das relações de poder e dos jogos de identidade que atravessam a docência dentro desta instituição universitária.

Ao mesmo tempo, acreditamos que identidades podem ser transformadas e representações podem ser mudadas, exatamente pelas práticas e discursos dos sujeitos que os vivem, tanto nas escolas, quanto nas universidades e em outros meios sociais. Esses processos têm que passar pela valorização dos cursos de licenciaturas e do reconhecimento de suas especificidades, inclusive disciplinares, além de uma reafirmação do valor que a Educação e seus profissionais têm como bem inestimável da sociedade.

Referências

- BENJAMIN, W. **Obras escolhidas I – Magia e técnica, arte e política**. Ensaio sobre literatura e história da cultura. 6ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2012.
- CASSIANO, K. F. D; RIBEIRO, P. G. Caracterização do perfil formativo-profissional de formandos em química licenciatura. **Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC**, 2013.
- GOODSON, I. F. Questionando as reformas educativas: a contribuição dos estudos biográficos na educação. **Pró-Posições**, v.18, n. 2 (53) – maio/ago 2007.
- HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, T. T. (org. e trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, p. 103-133, 2000.
- HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 10ª Ed, 2003.
- LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, T. T. (org.). **O Sujeito da Educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, pp. 35-86, 1994.
- MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.
- MONTEIRO, M. A. A; MONTEIRO, I. C. C. Aspectos da identidade docente de professores das séries iniciais do Ensino Fundamental e sua influência no Ensino de ciências. **Ciência e Natura**, v.37 n.2, mai.- ago. p. 290 – 300, 2015.
- NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto, 1992.
- OLIVEIRA, A. C. G. **Formação profissional, narrativas e identidades no cotidiano de um instituto de pesquisa**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Campinas: UNICAMP. 2008.
- PETRUCCI-ROSA, M. I. Mônadas benjaminianas como possibilidade metodológica. In: **VI Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica. Modos de Viver Narrar, Guardar**, Rio de Janeiro. Anais VI CIPA. Rio de Janeiro: VI CIPA, Biograph, 2014.
- PETRUCCI-ROSA, M. I. Políticas curriculares e identidades docentes disciplinares: a área de ciências da natureza e matemática no currículo do Ensino Médio do estado de São Paulo (2008-2011). **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 20, n. 4, p. 937-953, 2014.
- PETRUCCI-ROSA, M. I; RAMOS, T. A. Identidades docentes no Ensino Médio: investigando narrativas a partir de práticas curriculares disciplinares. **Pro-Posições** | v. 26, n. 1 (76) | p. 141-160 | jan./abr. 2015.
- PETRUCCI-ROSA, M. I; RAMOS, T. A; CORREA, B. R; ALMEIDA JUNIOR, A. S. Narrativas e Mônadas: potencialidades para uma outra compreensão de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, p.198-217, Jan/Jun,2011.
- SIQUEIRA, M; MASSENA, E. P; BRITO, L. D. Contribuições do Pibid à construção da identidade e de saberes docentes de futuros professores de ciências. **Atas do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – IX ENPEC**, 2013.
- SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. In: **Revista Educação em Questão**. V. 25, n. 11, jan./mar., p. 22 - 39, 2006.