



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

PROBLEMAS NA APROPRIAÇÃO DAS AUTOBIOGRAFIAS PARA A FORMAÇÃO PELO MOVIMENTO PESQUISA/FORMAÇÃO

Luiz Artur dos Santos Cestari*
(UFPE)

RESUMO

Este trabalho discute a apropriação das autobiografias e ou histórias de vida para a formação no domínio do movimento pesquisa/formação. De início, apresenta-se o argumento de que este movimento tem apresentado a perspectiva de aproximar a pesquisa ao processo de formação mediante abordagens autobiográficas, acreditando que a experiência em contar sua história a si possa conduzir sujeitos por processos parciais de afirmação, considerados formativos. Em seguida, discutem-se os problemas de apropriação, tais como da apropriação de um tipo específico de memória, denominado aqui de memória afirmativa; da ausência de uma reflexão sobre a problemática da sinceridade no relato, um problema que se interpõem entre a filosofia e a literatura; da ausência de uma discussão sobre a relação humana, acreditando na (auto) resolução mútua e positiva entre os sujeitos; assim como da sinomimização entre formação e socialização.

PALAVRAS-CHAVES: APROPRIAÇÃO; Formação; Autobiografias; Movimento.

INTRODUÇÃO

Desde os anos 90 que, no campo da formação de professores no Brasil, se vem percebendo a ocorrência de pesquisas que têm demonstrado o interesse em

*Graduado em Pedagogia (1997); Mestre em Educação (2000); e Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Atualmente é Professor Assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e desenvolve pesquisa sobre a circulação de idéias no campo educacional no Brasil. E-mail: lacestari@hotmail.com.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

subsidiar suas afirmações tomando como base os pressupostos introduzidos pelo **Movimento Pesquisa/Formação**²⁹² no domínio dos estudos sobre a formação de professores no Brasil. Este movimento, do qual faz parte pesquisadores de diversos países, tem suas raízes nos estudos sobre “formação de adultos” (formation des adultes) em países como a Suíça e a França, assim como tem apresentado a perspectiva de aproximar a pesquisa ao processo de formação mediante abordagens autobiográficas, acreditando que a experiência em contar sua história a si possa conduzir sujeitos por processos parciais de afirmação, considerados formativos.

No início percebem-se poucos textos publicados, em meados dos anos 90, mas, nos anos seguintes e principalmente a partir de 2000, o crescimento das abordagens autobiográficas no Brasil tem atingido tamanha relevância que mereceu, nos últimos 5 anos, a realização de três grandes eventos sobre o tema²⁹³; além da criação de associações de pesquisadores e suas vinculações com outras associações internacionais²⁹⁴.

292 Nos últimos 20 anos na Europa, as autobiografias e ou as histórias de vida têm sido apropriadas pelo campo da educação com o sentido de uma experiência teórico-metodológica de construção existencial. Esta perspectiva teve início com a preocupação em apresentar nova orientação para trabalhar com a educação e formação de adultos na Europa reunindo pesquisadores da Suíça, França, Portugal e Inglaterra com a intenção de demonstrar que a valorização da experiência do professor, mediante a história de vida, pudesse colocar os mestres para falarem de si por si mesmos, valorizando sua vida e a experiência do processo de pesquisa como formação de uma experiência existencial. Ver Pineau (2000), Josso (2004) e outros autores que tem denominado este movimento de Pesquisa/Formação.

293 CIPA's – Congresso Internacional sobre Pesquisa Autobiográfica, 2004, 2006 e 2008.

294 No mais, vale a ressalva do estudo feito por Bueno (2006), mediante um levantamento nos últimos anos (1985-2003), demonstrando que nos anos 80 a quantidade estudos interessados pelo uso de abordagens autobiográficas era ainda menor, mas que a partir dos anos 2000 a ocorrência das produções cresce progressivamente. Em outro texto, tentando encontrar justificativas para a repercussão das abordagens autobiográficas, Bueno (2002) apresenta o argumento de que a ênfase nestas abordagens é justificada pela reivindicação da questão da subjetividade no domínio das ciências humanas e sociais, tendo em vista a crise paradigmática que tem assolado as ciências e em favor da superação de saberes que impedem a expressão da subjetividade.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Tanto no Brasil quanto em outros países, a apropriação de abordagens autobiográficas para a formação tem sido acompanhada bem mais por justificativas de valorização e aceitabilidade do que se tem questionado os problemas decorrentes da translação de concepções em campos epistemológicos distintos.

De início, identificamos que a apropriação das autobiografias para o campo da formação se faz pela crença na experiência formativa das autobiografias. Deste modo, pode-se considerar que a aceitabilidade deste pressuposto vem acompanhada da apropriação de um tipo específico de memória, denominado aqui de memória afirmativa. Nesta, a relação dos sujeitos com a memória suscita a afirmação positiva das identidades, permitindo-lhes (re) significar sua vida presente e passada e dando-lhes um novo escopo sempre melhor do que antes.

Assim, a memória é percebida apenas como experiência voluntária dos sujeitos com o seu passado para a (auto) afirmação no presente, deixando escapar os aspectos negativos da relação do sujeito com o seu passado, tal como a relação deles com os ressentimentos e suas formas históricas.

Além deste, identificamos outros problemas na translação entre os campos tais como a ausência de uma reflexão sobre a problemática da sinceridade no relato, que, segundo Damiano (2006), é um problema que se interpõem entre a filosofia e a literatura; a ausência de uma discussão sobre a relação humana, acreditando na (auto) resolução mútua e positiva entre os sujeitos; assim como na sinomimização entre formação e socialização.

Estes são os problemas que temos identificado nas leituras realizadas sobre os trabalhos de autores cujas obras tem sido tomadas como referências para o debate sobre a formação de professores no Brasil, tais como Pierre Dominicé, Gaston Pineau, Marie-Christine Josso, Christine Delory-Moberguer e outros. Nossa



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

argumentação se orienta pela afirmação de que a crença nas experiências formativas das autobiografias exige destes autores a aproximação de concepções constituídas em situações problemáticas em seus campos de origem, para serem introduzidas de forma não-problemática no campo da formação.

A expressão criadora da vida narrada e a crença na eficácia da experiência autobiográfica

Nosso argumento parte da leitura de que o Movimento Pesquisa/Formação nutre a crença na experiência formativa das autobiografias, por isso que a atenção estará voltada, nesta parte, para alguns exemplos de vidas narradas com a finalidade de expor que a interpretação das narrativas destas vidas está impregnada de uma valorização das relações positivas das identidades destes sujeitos.

Vejam os três exemplos narrados por Dominicé (2002). Ele relata as vidas de Alice, Eric e Jean. Quanto à primeira, a ênfase de seu processo formativo está nas rupturas em sua vida quando a mesma tem que mudar de uma cidade do interior da França para estudar numa Universidade, numa grande cidade de outro país. A mudança de Alice não é apenas um deslocamento espacial, mais do que isso, interessa em sua narrativa apontar a dinâmica sociocultural vivida por ela no que concernem suas percepções de vida, de sexualidade, assim como sua relação com outras culturas.

No entendimento do autor, a narrativa de Alice é marcada pelo sentido do deslocamento, uma vez que opera em sua identidade o reconhecimento e aceitabilidade de novos objetivos, assim como a abertura a novos problemas que põe em questão os laços enraizados com sua família e com as crenças estabelecidas.

Eric, por outro lado, é marcado pela escolha profissional. Como engenheiro comercial de uma multinacional, sua narrativa apresenta um descompasso entre sua



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

atividade e o que denomina de sua “liberdade”. Esta incompatibilidade é expressa na seguinte citação:

Après quelques années, il ressent ‘un malaise’. Il pense opportun de poursuivre des études dans une business school, mais un doute quant à cette orientation lui permet de constater que cette voie ne lui convient pas. ‘J’allais m’engager dans une voie que je ne sentais pas la mienne. Mon besoin d’autre chose se manifestait, besoin non-articulé, pas explicite. Que voulais-je ? Je cherchais peut-être mon identité, une autre manière de vivre, d’autres valeurs’. (Idem, p.140-141)²⁹⁵.

Narrar a vida para Eric, o levou a se confrontar frente a esta incompatibilidade e perseguir em sua vida um sentido que o projetasse para uma forma de viver que superasse o mal-estar resultante de uma escolha profissional inadequada. Dominicé destaca que a escolha de uma profissão é sempre um processo que se desvela no caminhar da vida. Contar sua vida a si mesmo e rever os passos que o levaram a tomar determinados caminhos, foi um processo que conduziu Eric a reconhecer neste um avanço em sua formação, pois a prática de história de vida o levou a encontrar uma coerência consigo mesmo ao descobrir a sua íntima relação com o processo formativo.

Foi como formador que ele conseguiu encontrar a compatibilidade entre sua vida e sua “liberdade”. Vejamos o que diz Eric ao terminar sua narrativa autobiográfica:

²⁹⁵Após alguns anos, ele sente um mal estar. Ele pensa ser oportuno possuir estudos numa escola de negócios, mas uma dúvida quanto a esta orientação lhe permite constatar que esta via não lhe convém mais. ‘Eu tenho me engajado numa via pela qual eu não sinto a mim mesmo. Meu desejo de outra coisa se manifestar, um desejo não articulado, não explícito. O que eu queria? Eu buscava talvez minha identidade, outra maneira de viver, outros valores’.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

... Je me rends compte que la recherche de liberté a été jusqu'ici un moteur clef dans ma trajectoire. La liberté, représentée par mon statut de formateur n'est pas seulement une liberté pratique dans le sens matériel, contrôle de mon temps, etc. C'est surtout la possibilité de devenir moi-même, c'est-à-dire la personne que je suis profondément » (Idem, p. 142).²⁹⁶

Por fim, ele traz o exemplo de Jean que tinha interrompido seus estudos secundários devido a uma experiência negativa na relação com um professor. Este fato o levou a mudar de escola e de localidade, e depois buscar alternativas em sua vida que o afastasse progressivamente do interesse por estudos aprofundados. Dedicou parte de sua vida ao trabalho e depois de ter coordenado uma revista, teve que assumir a coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de uma empresa. Nesta ocasião, tendo que apreender a nova tarefa para dar conta da demanda que o novo trabalho lhe exigia, resolveu realizar um curso de formação de adultos com a intenção de aperfeiçoamento pessoal.

Neste momento, a entrada à Universidade lhe conduziu a rever seus percursos formativos. Vejamos o que diz Jean:

J'étais cadre moyen dans une grande entreprise, j'avais acquis un certain statut social et sur le plan historique, mes récents travaux m'avaient permis d'acquérir une certaine notoriété. Pourtant, l'Université représentait, enfin, la revanche tant attendue sur le sort défavorable de mon parcours scolaire d'adolescent. Enfin, 'on allait voir ce qu'on allait voir !!'. De cette époque il dit notamment: 'un bouillonnement d'idées très enrichissant, bénéfique, et dont je perçois l'apport avec le recul'²⁹⁷.

²⁹⁶Eu me dou conta de que a pesquisa da liberdade tem sido até aqui um motor chave na minha trajetória. A liberdade, representada por meu estatuto de formador não é apenas uma liberdade prática no sentido material, controle de meu tempo, etc. É, sobretudo, a possibilidade de me tornar a mim mesmo, isto é, a pessoa que eu sou profundamente.

²⁹⁷Eu ocupava uma função em uma grande empresa, eu tinha adquirido um estatuto social e, ao longo de minha história, meus recentes trabalhos me tinham permitido adquirir certa notoriedade. Portanto, a



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

As vidas desses personagens são apresentadas tomando como base os sentidos gerados pelas suas autobiografias, pois contar sua história a si mesmo revelou sentidos para os quais eles ainda não estavam voltados e que foram despertados neles. Essas rupturas ocasionadas pelas autobiográficas são processos pontuais na vida desses sujeitos que permitem uma (re)apropriação de suas vidas, revendo os acontecimentos passados e atribuindo a eles um novo lugar no entendimento que eles possam trazer as suas vidas. Estes processos são identificados por Dominicé (2002) como processos parciais de formação.

Dominicé (2002) define o processo de formação mediante as autobiografias como “processos de afirmação de si” – *La formation comme processus d’affirmation de soi (idem, 167)*. Para isso, atribui função importante ao fato de que os sujeitos possam contar e escrever sua história. Para ele, este é o movimento próprio da relação deste sujeito com seu saber e sua identidade.

Estes exemplos nos permitem perceber duas considerações importantes para o movimento pesquisa/formação. Primeiro, a vida é apreendida como dotada de uma expressão criadora que pertence a cada um de nós, mas que, ao mesmo tempo, pode permanecer adormecida se não for interpelada. Esta atitude de questionamento do sujeito para sua vida o conduz a inacabada procura em sua história de um sentido de si que não se fez e nem se faz desvelar senão pelo questionamento do que se tem feito para si de sua história, ou seja, como pressuposto a vida contém o significado que articula o sentido que cada um atribui a si, como afirma Pineau & Le Grand (1993, p. 56): “... Vie: peu de mots aussi courts condensent autant que de sens²⁹⁸ ».

universidade representou, enfim, a revanche que atendia ao mesmo tempo contra um tipo desfavorável de meu percurso escolar de adolescente. Enfim, ‘Vimos o que se era possível ver !!’ (expressão idiomática’. Nesta época, ele diz notadamente: ‘uma efervescência de idéias muito ricas, benéficas e que eu percebi, vem com o distanciamento.

²⁹⁸Vida: poucas palavras curtas condensam tantos sentidos.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Segundo, trata-se do peso atribuída à elaboração oral e escrita da narrativa autobiográfica como condição para a “autonomia” dos sujeitos. Segundo Dominicé (Idem) isto corresponde a uma forma de resolver uma contradição existente entre o respeito das normas herdadas e a descoberta de uma expressão criadora. A conjugação entre oralidade e escrita para narrar vidas concede, também, um papel central à linguagem. Pineau & Le Grand (1993) afirmam que a história de vida em todas as suas formas de utilização é um ato de linguagem, isto é, na relação entre locutor e interlocutor, um trabalho sobre o enunciado que passa pela análise, pela interpretação e pela crítica. É verdade que os mesmos autores admitem que, ao anunciarem fatos e eventos de suas vidas, os sujeitos jamais vão conseguir traduzir completamente suas vidas em palavras, pois haverá sempre um espaço para o não-dito.

A afirmação da memória afirmativa

A seção anterior nos permitiu perceber os relatos de biografia educativa como experiências formativas e eficazes para o sujeito. Esta percepção não se constrói distante da relação que estes sujeitos estabelecem com a noção de memória, embora nos estudos selecionados para este trabalho não foi encontrada uma preocupação específica com a noção de memória e, em nosso entendimento, isto acontece porque esta noção de experiência autobiográfica e formação encontram respaldo numa compreensão afirmativa da memória.

Seixas (2004), ao traçar os percursos da memória, argumenta que a noção de memória encontrada em textos clássicos dava ênfase à função cognitiva da memória, pois a memória era entendida como um “meio privilegiado de acesso ao conhecimento verdadeiro” (Idem, 2004, p. 39). Assim, neste sentido, destaca-se sua



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

função *reminiscente* – ato de lembrar – pois mediante a ela ter-se-á acesso ao conhecimento do passado.

Mais recentemente, na segunda metade do século XX, nos campos das ciências humanas, assim como pelas práticas sociais de reivindicação de direitos, a intensa valorização da memória influenciou o seu uso não criterioso, passando a figurar como uma linguagem necessária aos movimentos políticos e sociais e se tornando operacionalizadora e produtora de discursos de grupos, que pretendiam afirmar o direito de ter sua memória reconhecida, demonstrando que a relação entre memória e história não era apenas de complementaridade, mas que a legitimação do discurso histórico envolvia a constituição de interesses, portanto uma relação de conflito e oposição.

Pollak (1992) afirma que a memória é um lugar, é um *lócus* flutuante, mutável, tanto individual quanto coletivo, e que o mesmo é ocupado por grupos diferentes, permitindo rememorar, celebrar, glorificar o passado e o presente, mas também criticá-los, ou seja, falar em lugares da memória pressupõe precisamente admitir a pluralidade de memórias distintas, particulares, produzidas por instituições e grupos sociais diferentes que podem utilizá-los como meios de ação e conflito.

Esta concepção de memória esteve no centro do debate historiográfico no século XX, pois na construção do discurso histórico o que estava em questão eram os critérios para definição das formas de apropriação da memória pela história. Por este motivo que na valorização da memória, tendo por finalidade retomar outras histórias, deixadas de lado pelo escrutínio historiográfico, é sempre presente a idéia de apontar as “memórias esquecidas”, quer dizer “silenciadas”, selecionadas para não serem lembradas e fadadas ao esquecimento²⁹⁹.

²⁹⁹Por exemplo, Thompson (1992) discute que Heródoto tomava os relatos orais para a descrição de personagens e acontecimentos para a construção da história e que este método foi modernamente substituído pelo primado do documento escrito, ou seja, essas metodologias de construção da história



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Segundo Seixas (2004), a memória, neste sentido, tem-se firmado com a constituição identitária de determinado grupo e é caracterizada por Seixas de *memória voluntária*. Para ela, a *memória voluntária* “... não atinge o pleno estatuto da memória, ela configura uma memória menor, essencial à vida, porém corriqueira e superficial, pois adotada ao hábito e à ‘vida prática’, à repetição passiva e mecânica” (Idem, 2004, p. 45).

De acordo com isto, a *memória voluntária* estaria mais próxima de uma memória intelectual, que se ocuparia em preencher os espaços vazios, em repetir o passado, em rememorá-lo, ainda que a rememoração signifique não apenas complementaridade, mas também conflito. Seixas (idem) afirma que a *memória voluntária* “... preocupa-se em ‘colocar traços’ no rosto de uma passante, quando no lugar do nariz, das faces e do queixo deveria apenas existir um espaço vazio onde no máximo, viesse brincar o reflexo de nossos desejos”. (Idem, 2004, p. 47)

Este *espaço vazio* deve assim permanecer, pois para Seixas (Idem) ao lado da face da *memória voluntária* se interpõe uma outra, denominada pela autora de *memória involuntária*. Se para a primeira o passado vem à tona pela atualização das experiências conduzidas pelos sujeitos ao se disporem ao ato de lembrar para afirmar, complementar ou criticar o presente; para a *memória involuntária* a relação com o passado é espontânea, descontínua e afetiva. Seixas encontra nos trabalhos de Marcel Proust e Henri Bergson as contribuições para a compreensão de outro plano da memória.

definiam quais fatos e personagens da memória deveriam entrar para história. As críticas a este procedimento histórico podem ser encontradas, por exemplo, em Thompsom (Idem) ao reivindicar a memória pela valorização da oralidade; assim como por Benjamim, ao dar ênfase à função reconstrutiva da memória e da história.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

A *memória involuntária* é a ruptura com a percepção de que o sujeito tenha a capacidade apenas de capturar intelectualmente seu passado para fazer-se ouvir naquilo que esteve oculto pelo fato de que interesses de ordem diversa não o deixariam falar. Para os autores acima, a memória é involuntária porque ela não pode ser controlada, é sua espontaneidade, o fato de ela insurgir repentinamente “... com imagens que aparecem e desaparecem independente de nossa vontade” (Idem, 2004, p. 46).

Estas imagens fazem o sujeito *sentir* que o passado era diferente e que a continuidade da função intelectual é rompida ao meio, pois a *memória involuntária* é carregada de afetividade e opera por procedimentos diferentes daqueles da *memória voluntária*. Nesta, a função reconstrutiva da memória opera com a finalidade de preencher os espaços vazios, enquanto a *memória involuntária* é carregada de afetividade, pois como afirma Seixas, fazendo referência à Proust, “... a memória involuntária (...) não vem para preencher os espaços em branco, *supõe lacunas, constrói-se com elas*. Ela não soma nem subtrai, ela condensa”. (Idem, 2004, p. 47)

Diante disso, eis alguns problemas a serem colocados ao movimento **pesquisa/formação**: Como acreditar na eficácia da experiência autobiográfica se a reatualização das experiências de nossa vida nos põe diante daquilo que em nós, também, é descontínuo, espontâneo e afetivo? Como podemos ter certeza de que nos contar a nossa história será um processo eficaz se uma parte de nossa memória foge a nossa capacidade de ordenação? Todo processo socializador será positivo para o sujeito?

A apresentação destas questões nos coloca num âmbito de discussões com abertura para questões que parecem ainda pouco discutidas pelo movimento **pesquisa/formação**. Ao enfatizar a eficácia do processo socializador da experiência autobiográfica tem-se a intenção de conduzir os sujeitos a resgatarmos o processo



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

socializador da construção das narrativas acreditando que os processos de socialização intrínsecos apontam necessariamente para o acesso pelo sujeito às dimensões positivas das relações humanas.

Assim, tomando como base este pressuposto, o movimento **pesquisa/formação** justifica a crença positiva na socialização das experiências autobiográficas numa concepção da memória que será denominada aqui de **memória afirmativa**.

A memória afirmativa, vinculada à idéia de construção da lógica narrativa do “eu”, se aproxima bem mais de uma memória voluntária, pois a afirmação do sujeito deve acontecer após o processo socializador das biografias. Por exemplo, Dominicé relata três exemplos de vidas nos quais demonstra a eficácia da socialização das biografias ao destacar que “... todos os três {Alice, Eric e Jean} [grifo nosso] conseguiram fazer face à complexidade das histórias de suas vidas” (*Op. cit.*, 2002). Ou seja, o processo de identificação dos sujeitos oriundo da experiência autobiográfica preenche aquele *espaço vazio* do qual falava Seixas, no qual se tenta desenhar traços na opacidade.

Além disso, é nítido na afirmação dos autores de que a relação com o passado remete à pluralidade de tempos e à abertura aos sentidos que possam ser construídos neste processo. Nesta dimensão, observa-se a aceitabilidade pelo movimento **pesquisa/formação** das experiências que remetem ao descontínuo, ao espontâneo e ao afetivo da memória; isto é, é possível interpretar que este movimento não é negligente quanto à possibilidade de reatualização das experiências sob a influência da *memória involuntária*, uma vez que deixa em aberto a possibilidade da construção de outros sentidos e formas de existência, ou seja, a percepção da vida como expressão criadora deixa a possibilidade da (re)apropriação



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

significativa e se consolida na concepção de uma linguagem que não consegue esgotar os sentidos da existência dos sujeitos.

No entanto, a mesma memória que nos permite (re)atualizar nossas experiências, levando os sujeitos a resgatarem o que estava silenciado e que poderá afirmar sua identidade, dando-lhes um novo escopo; é aquela que, também, e, por meio da qual, permanecem as lembranças mais dolorosas. Ansart (2004) retomando a temática da relação entre memória e ressentimentos, afirma que, ao lado das dimensões positivas das relações humanas, é pela memória que, também, se renovam “... a parte sombria, inquietante e frequentemente terrificante da história” (Idem, p.15), ou seja, é preciso considerar os rancores, as invejas, os desejos de vingança e os fantasmas da morte, ao menos para compreendê-los ou explicá-los.

Realizando um esforço teórico que conjuga autores, que se dedicaram a explicar os ressentimentos do homem, tais como Nietzsche, Freud, Scheler, Merton e outros; Ansart (Ibidem) se esforça em apontar como, em diferentes posicionamentos sobre as ações dos homens na história, os ressentimentos aparecem ora como sentimentos difusos de ódio, inveja, hostilidade; ora vinculado a uma sensação impotente para exprimir de forma ativa estes sentimentos; ora como experiência renovada de impotente hostilidade.

Para Ansart, não há uma forma única e estabelecida de experiência para as quais se possam definir os ressentimentos. Numa pequena contribuição freudiana ele adverte que seria ilusório esperar, a não ser no mundo da utopia, a erradicação completa dos ressentimentos (idem, Ibidem, p.24) e acrescentando, além de Freud, indicações de Mélanie Klein, sobre a experiência infantil, primitiva e inevitável do ódio e da agressividade; considera que a formação do eu, a estrutura da personalidade, bem como a elaboração dos mecanismos de defesa não podem ser imaginados com a eliminação da agressividade.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Diante disso, ao mapear um campo para os estudos históricos, que possam incluir os ressentimentos como objeto de estudo, Ansart (Idem) demonstra que a dificuldade não está apenas em analisar o ódio, por exemplo, mas em compreender o que não é proclamado, não-dito, mas que constitui um tipo de móbil das atitudes, concepções e percepções sociais, ou seja, como afirma ele: “... *O objeto esquiva-se; é preciso formular a hipótese de sua importância e reconstituir o invisível que, se não é totalmente inconsciente, ao menos em parte é não consciente*” (Ansart, Ibidem, 29).

Diante disso, Ansart propõe uma hipótese, considerada por ele de audaciosa, que é trabalhar num domínio que nos remete a zonas confusas e incertas, tal como a dos ressentimentos. A história e a memória dos ressentimentos comportam estas incertezas (Ansart, Ibidem, p.30).

Estas últimas contribuições nos põem diante de dois aspectos das memórias dos sujeitos, a involuntariedade e a incerteza, que sugerem bem mais dúvidas quanto à função afirmativa de identidades positivas da memória, tal como tem sido valorizada pelo movimento **pesquisa/formação**. De início, é nítido o reconhecimento pelos autores, vinculados a este movimento, de que a vida do sujeito é dotada de expressividade criadora e que a linguagem não pode esgotar toda a expressividade potencial do sujeito, uma vez que dimensões da subjetividade estão no domínio do involuntário e da incerteza.

No entanto, este movimento, tal como se pôde notar anteriormente, nutre a crença da relação do sujeito com sua memória de forma positiva, pois contar sua história significa buscar a si e, ao mesmo tempo, construir um sentido para si, isto é, a memória é a fonte e a criação do sentido, pois deve o sujeito (re)apropriar-se de seu passado para ver o quanto ele estava em descompasso com um sentido que criou para si, que se fez como tal pelo *poder-socializador* das autobiografias.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

O movimento **pesquisa/formação** acredita na afirmação positiva das identidades implícitas ao processo de socialização inaugurado pelas autobiografias e, ao fazer isso, deixa escapar que a crença na sua eficácia já é uma apreciação qualitativa que faz dos domínios da subjetividade. Apenas como crença é possível valorizar a função afirmativa da memória e das experiências autobiográficas como afirmação positiva das identidades.

Mais alguns problemas e outras escapatórias

Como relatamos, a crença autobiográfica se justifica, de início, numa relação afirmativa que os sujeitos estabelecem com a memória. Deste modo, inclui-se como experiência do contar a si sua história tudo aquilo que for positivo para o sujeito e, como foi visto na última seção, os ressentimentos humanos escapam ao processo de afirmação de si das autobiografias.

Uma consideração importante disso é que o movimento **pesquisa/formação** ao propor formar pelas autobiografias não explicita que esta opção é uma forma de apropriação histórica da memória e que os autores estão realizando uma operação de retirada e introdução de saberes entre campos distintos, deixando escapar sorrateiramente problemas que são próprios dos campos de origem.

No caso específico da história, num capítulo intitulado “Qual história?” (Quelle Histoire?), Pineau (1993) destaca a importância da revisão histórica realizada pela Escola dos Annales que possibilitou introduzir o domínio do conhecimento histórico temas e abordagens que tiveram a finalidade de superar uma concepção



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

vinculada a uma história centrada na documentação e nos eventos políticos, ou seja, dar-se importância à abertura a outros sujeitos e objetos para se construir uma nova história.

Esta nova história que foi tecida a partir deste momento abriu espaço para o uso das fontes orais, das imagens, dos relatos dos sujeitos. Entretanto, no conjunto dessas mudanças, outra especificidade deu lugar às autobiografias para a formação a partir do movimento **pesquisa/formação**, que foi a consideração apresentada de que contar sua história a si e ao outro é um processo de socialização e de afirmação de si. A crítica delineada neste texto aponta restrições quanto à fácil aproximação das autobiografias com os processos formativos, ou seja, vai-se de um campo do saber a outro com a finalidade de potencializar a formação, mas deixa de lado os problemas ali encontrados para apostar num resultado positivo da nova combinação entre o saber autobiográfico e a formação.

Além do problema da memória, tratemos de mais um deles. Tal como lidamos passageiramente, no início deste trabalho, as autobiografias e ou as histórias de vida fazem parte de uma problemática do envolvimento dos sujeitos com seus textos que perpassam por interesses distintos em campos de saberes. Pode-se notar, com a contribuição de Damiano (2006), por exemplo, que as autobiografias são a expressão de um exercício de desvelamento do sujeito a outros, num processo de criação de si mesmo, e parafraseando a autora, que desaguará, por caminhos tortuosos no impressionismo da sinceridade. Ou seja, para a autora aspectos centrais deste debate são imprescindíveis às autobiografias, tais como “o conhecimento de que define igualmente o sujeito do conhecimento, a constituição da narrativa e a questão da verdade e da sinceridade do relato” (Ibidem, p. 22)



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

Eis aqui mais uma escapada do movimento pesquisa/formação: ao tomar situações problemáticas entre os campos dos saberes filosófico e literário de forma não problemática no campo da formação.

Outro problema identificado refere-se à relação do sujeito com outros sujeitos. O movimento pesquisa-formação tentando superar a dicotomia entre pesquisador e pesquisado estabelecida no campo da educação e da formação, propõe uma nova relação na qual pesquisador e pesquisados estariam num mesmo nível no processo de construção do conhecimento. A aposta deste movimento é pela crença na afirmação de si pela relação com o outro.

Nossa objeção a esta afirmação não está em negar que o processo socializador das autobiografias e nem seus resultados positivos. O que se torna problemático é que a relação humana é objeto que contém inesgotáveis questões no domínio da filosofia, da educação, da política, assim como em outros campos de saberes. A ausência de uma problematização da relação humana é mais um exemplo das conclusões que se tem alcançado.

Por conseguinte, percebe-se, também, no afã deste movimento a pouca atenção quanto à diferença entre “socialização” e “formação”. Eis aqui mais um problema a ser discutido. Existe um debate no campo da educação sobre as formas como o saber educacional tem sido apropriado por outros saberes, ao ponto de que muitos deles são classificados como educacionais, mas que são problemas de outros campos de saberes aplicados ao campo educacional.

Além disso, há um debate em relação a que perspectiva seria apontada para afirmar a especificidade do campo educacional. O debate sobre a formação humana no campo educacional envolve questões sobre as distinções qualitativas que levam a definir o que é formação. Não se tem a intenção de apontar uma concepção e contrapor esta à idéia de educação assentada na crença formativa da experiência



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

autobiográfica; assim como não se vai combater uma crença com outra; mas mobilizar saberes entre campos distintos margeando em silêncio os problemas implícitos é uma atitude predominante no campo educacional de afirmação e legitimação de mais um discurso sobre a educação.

REFERÊNCIAS

- ANSART, Pierre. *História e memória dos ressentimentos*. In: Memória e (res) sentimentos: indagações sobre uma questão sensível. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.
- BRESCIANI, Stella & NAXARA, Mércia. (Org.) *Apresentação*. In: Memória e (res) sentimentos: indagações sobre uma questão sensível. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.
- BUENO, Belmira Oliveira. *Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003)*. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.2, p. 385-410, maio/ago. 2006.
- DAMIÃO, Carla Milani. *Sobre o declínio da sinceridade: filosofia e autobiografia de Jean Jacques Rousseau a Walter Benjamin*. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 2006.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. *Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto*. Educ. Pesqui.. 2006, vol. 32, no. 2, pp. 359-371.
- DOMINICE, Pierre. *A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico*. Educ. Pesqui. 2006, vol. 32, no. 2, pp. 345-357.
- _____. *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris, L'Harmattan, 2002. (Nouvelle édition, revue et argumenter).
- FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro, Imago Ed., 1997.
- GOODSON, Ivor F. *Dar a voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional*. In: Vida de Professores. NÓVOA, Antonio [et all]. *Vida de Professores*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.
- JOSSO, Marie-Cristine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. *As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras*. Educ. Pesqui. 2006, vol. 32, no. 2, pp. 373-383
- NÓVOA, Antonio [et all]. *Vida de Professores*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.



ISSN: 2175-5493

VIII COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

09 a 11 de setembro de 2009

- _____. *Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das Práticas*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 25, n.1, p. 11-20, Jan/Jun, 1999.
- PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. *Educ. Pesqui.* 2006, vol. 32, no. 2, 329-343.
- PINEAU, G. & LE GRAND, J-L *Les histoires de vie*. 4^a édition, Paris, PUF, 2007.
- PINEAU, G. & JOBERT, G. *Histoires de vie: utilisation por la formation*. Paris, L'Harmattan, 1989.
- POLLAK, Michel. *Memória e Identidade social*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol.05, n10, 1992.
- _____. *Memória, esquecimento, silêncio*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol.02, n.03, 1989.
- SEIXAS, Jaci Alves de. Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: *Memória e (res) sentimentos: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.
- TAYLOR, Charles. *As fontes do self: A construção da identidade moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1997.
- THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.