UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MEMÓRIAS DA ESCOLA:
PROCESSOS DE FORMAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO DO INDIVÍDUO COMO SÍNTESE DE MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES

RIO BRANCO – ACRE

2018

PATRICIA CARVALHO REDIGULO

MEMÓRIAS DA ESCOLA:
PROCESSOS DE FORMAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO DO INDIVÍDUO COMO SÍNTESE DE MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES

Dissertação apresentada à banca para exame de defesa, como requisito necessário para obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre. Linha de Pesquisa: Formação de professores e trabalho docente.

Orientadora: Professora Doutora Tânia Mara Rezende Machado

RIO BRANCO – ACRE

2018

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

R317m Redigulo, Patrícia Carvalho, 1973 -

Memórias da escola: processos de formação e escolarização do indivíduo como síntese de múltiplas determinações / Patrícia Carvalho Redigulo; orientadora: Drª. Tânia Mara Rezende Machado. – 2018.

87 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós – Graduação Stricto Sensu de Mestrado em Educação. Rio Branco, 2018.

Inclui referências bibliográficas e apêndice.

1. Pedagogia histórico-crítica. 2. Indivíduo concreto. 3. Trajetórias escolares. I. Machado, Tânia Mara Rezende (orientadora). II. Título.

CDD: 370

Bibliotecária: Nádia Batista Vieira CRB-11º/882.

TERMO DE APROVAÇÃO

PATRICIA CARVALHO REDIGULO

MEMÓRIAS DA ESCOLA:
PROCESSOS DE FORMAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO DO INDIVÍDUO COMO SÍNTESE DE MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES

Dissertação apresentada como requisito necessário para a obtenção do título de Mestre, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre. Linha de pesquisa: Formação de professores e trabalho docente.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Tânia Mara Rezende Machado
Orientadora – Universidade Federal do Acre

Profa. Dr. Wendell Fiori de Faria
Avaliador Externo – Universidade Federal de Rondônia

Profa. Dra. Lenilda Rego Albuquerque de Faria
Avaliadora Interna – Universidade Federal do Acre

Prof. Dr. Pierre André Garcia Pires

Avaliador Suplente – Universidade Federal do Acre

Se a existência humana não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos próprios homens, sendo, pois, um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo (SAVIANI, 2007, p. 154).

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal do Acre.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, à coordenação e corpo docente pela dedicação, compromisso ético e político e competência técnica, pela luta e resistência em favor da educação pública.

Aos caros professores, pelo exemplo de determinação e trabalho.

Às ex-alunas, sujeitos da pesquisa, pela força, coragem e afeto.

À minha orientadora Prof. Dr. Tânia Mara Rezende Machado, pela confiança e incentivo.

Aos membros da banca: Professor Dr. Wendell Fiori de Faria, à Profa. Dra. Lenilda Rego Albuquerque de Faria e Prof. Dr. Pierre André Garcia Pires, pela leitura atenta e rigorosa do texto, pelas orientações precisas e perspicazes.

Aos bibliotecários da Universidade Federal do Acre.
Ao Professor Eduardo Fabiano Baena Xavier pelas interlocuções argutas, coerentes, concretas acerca do cotidiano na escola. Pela revisão e edição das várias versões do texto até chegar sua forma final.
À minha família Eduardo e Sofia, são e estão comigo sempre, amor infinito.

"[...]Eu não ando só, que eu não ando só."

RESUMO

O estudo tem como objeto as memórias da escolarização a partir das trajetórias escolares de doze ex-alunas do curso de Pedagogia, de uma faculdade privada, situada

na cidade de Rio Branco, estado do Acre. Considera as trajetórias escolares dos sujeitos de pesquisa a fim de compreender os processos de formação na perspectiva histórica em que pese os conflitos, as contradições, as rupturas e retomadas dos movimentos empreendidos pelos indivíduos na luta pela vida plena e universal. O objetivo geral foi analisar as trajetórias escolares e a formação do indivíduo, as memórias da escolarização e o papel social da escola, a partir de depoimentos escritos pelos indivíduos concretos, participantes do estudo. Trata-se de um estudo qualitativo, mediado pela metodologia autobiográfica com análise crítico-dialética das trajetórias escolares produzidas pelas participantes da pesquisa. Baseado na perspectiva histórico-crítica, partindo do pressuposto de que: o desenvolvimento do indivíduo como síntese de inúmeras relações sociais precisa ser concebido como um processo situado no interior de outro, o de desenvolvimento histórico do ser humano como um ser social. Os conceitos de análise adotados são: a escola como instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado; a subjetividade humana constituída historicamente; a relação entre a individualidade e o gênero humano; a dialética entre apropriação e objetivação; as relações sociais, os conflitos e as lutas. A fundamentação teórica ancora-se nos seguintes autores: Saviani (2013); Duarte (2013); Martins (2015). Conclusão: as trajetórias escolares analisadas são sínteses de vidas concretas, alicerçadas em condições objetivas de vida, situadas nas relações sociais determinadas por tempos históricos, econômicos e culturais típicos da sociedade capitalista, os sujeitos apresentam as marcas de um caráter revolucionário, pois não aceitam suas vidas conforme as condições dadas, não creem em destino, mas se arriscam na luta e no conflito a fim de se constituírem como ser social. Os sujeitos demonstram que estão em processo de produção da individualidade para si, pois procuram apropriar-se das objetivações humanas conscientemente, são individualidades que compreendem o caráter histórico das condições de vida, portanto analisam e criam as possibilidades para as transformações sociais. Para os sujeitos da pesquisa, a escola foi e ainda é um espaço de aprendizagem, transformação e luta, os mesmos atribuem um valor social e formativo à escola, consideram a escola como um espaço de promoção social.

Palavras-chave: Pedagogia Histórico-crítica; trajetórias escolares; individuo concreto; individualidade para si.

ABSTRACT

The purpose of this study was to study the schooling of twelve students of Pedagogy, a private college located in the city of Rio Branco, in the state of Acre. It considers the

school trajectories of the subjects of research in order to understand the processes of formation in the historical perspective, in spite of the conflicts, the contradictions, the ruptures and retakes of the movements undertaken by the individuals in the struggle for the full and universal life. The general objective was to analyze the school trajectories and the formation of the individual, the memories of schooling and the social role of the school, based on testimonies written by the concrete individuals who participated in the study. It is a qualitative study, mediated by the autobiographical methodology with a critical-dialectical analysis of the school trajectories produced by the research participants. Based on the historical-critical perspective, based on the assumption that: the development of the individual as a synthesis of innumerable social relations needs to be conceived as a process located inside another, the historical development of the human being as a social being. The concepts of analysis adopted are: the school as an institution whose role consists in the socialization of systematized knowledge; the human subjectivity constituted historically; the relationship between individuality and the human race; the dialectic between appropriation and objectification; social relations, conflicts and struggles. The theoretical foundation is anchored in the following authors: Saviani (2013); Duarte (2013); Martins (2015). Conclusion: the school trajectories analyzed are syntheses of concrete lives, based on objective conditions of life, located in social relations determined by historical, economic and cultural times typical of capitalist society, the subjects present the marks of a revolutionary character, since they do not accept their lives according to given conditions, do not believe in destiny, but risk themselves in struggle and conflict in order to be constituted as a social being. The subjects demonstrate that they are in the process of producing the individuality for themselves, since they seek to appropriate conscientious objectifications of the human being, they are individuals that understand the historical character of the conditions of life, so they analyze and create the possibilities for social transformations. For the research subjects, the school was and still is a space of learning, transformation and struggle, they attribute a social and formative value to the school, consider the school as a space for social promotion.

Keywords: Historical-critical pedagogy; school trajectories; particular individual; individuality for you.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 10

INTRODUÇÃO 15

CAPÍTULO I

O sentido e validade do método autobiográfico nas pesquisas educacionais 23

1. **Revisão da literatura: a pesquisa biográfica** 24
2. **Fundamentos da pesquisa biográfica** 31

CAPÍTULO II

A formação do indivíduo como síntese de múltiplas relações e determinações sociais 37

1. **A constituição da individualidade humana: fundamentos ontológicos e filosóficos** 38
2. **A constituição da individualidade na perspectiva da psicologia histórico – cultural** 42
3. **Escolarização e Formação: a escola e os indivíduos concretos** 45

3.1 Indivíduo Empírico e o Individuo Concreto 48

3.2 O indivíduo para si como síntese consciente de múltiplas relações e determinações 50

3.3 A formação do indivíduo e a luta contra a alienação 51

CAPITULO III

Memórias da escola: trajetórias escolares e a formação do indivíduo 60

1. **O sentido da escola, os indivíduos concretos e a socialização do saber sistematizado** 62
2. **Escola, família e desempenho escolar: as dificuldades de uma articulação necessária** 65
3. **Os condicionantes sociais: as migrações, as separações, as perdas, os conflitos e as luta como elementos constitutivos da formação dos indivíduos concretos** 68

3.1 Migrações, mudanças de moradia e transformações 69

3.2 Lutas, batalhas e guerras cotidianas 70

3.3 Conflitos, doenças, perdas, separações e dificuldades 71

3.4 A chegada ao ensino superior **74**

CONCLUSÃO **76**

REFERENCIAS **81**

APENDICES **85**

APRESENTAÇÃO[1]

O tema de pesquisa segue meu interesse pela temática do sujeito, a memória e suas relações com o espaço, em um estudo anterior, por mim realizado, intitulado: "Diálogos, vozes e deslocamentos sociais: trajetórias de residentes do lar vicentino, em Rio Branco – ACRE, no qual analiso a condição de idosos residentes em instituição de longa permanência e suas memórias".

Deste modo, sigo um caminho de pesquisa cujo objeto está centrado no sujeito, em sua formação e nas relações com a instituição, No caso desse estudo - a relação entre os sujeitos, suas memórias e a escola. Considero que a escolha do tema está relacionada com questões de cunho histórico e pessoal, influenciada pela história e pela literatura, por experiências de migração e pelas condições sócio-históricas e culturais pelas quais me formei.

Sou professora e organização do trabalho pedagógico na escola é um questionamento para mim, um desafio e um problema no sentido de entender os sentidos e as transformações, sobretudo qual o papel da escola na sociedade. A escola foi e é para mim um lugar de mudança, sem romantismos, nem grandes esperanças, nem sonhos ou salvação, percebo a escola como espaço social concreto, lugar de formação cientifico-cultural, de formação politica e social, espaço complexo e tensionado por diversos e diferentes interesses, sejam eles individuais e ou coletivos.

Nesse espaço/lugar inscrevo o objeto deste estudo: as memórias da escolarização a partir das trajetórias escolares de ex-alunas do curso de Pedagogia, de uma faculdade privada, situada na cidade de Rio Branco, estado do Acre.

Procuro analisar as trajetórias escolares e a formação do indivíduo, as memórias da escolarização e o papel social da escola, a partir de depoimentos escritos pelos indivíduos concretos, participantes do estudo. A fim de compreender os processos de formação em uma perspectiva, histórica, dialética, revolucionária, em que pese os conflitos, as contradições, as rupturas e retomadas dos movimentos empreendidos pelos indivíduos na luta pela vida plena e universal.

Conhecer a trajetória escolar dos indivíduos, as etapas mais significativas, a relação como os professores, a organização e estrutura da escola, as metodologias e práticas pedagógicas, as memórias desse tempo escolar em uma abordagem crítica.

---

[1] Este texto foi apresentado oralmente à banca de defesa desta dissertação.

Perceber o tempo escolar, o trabalho educativo, as apropriações e objetivações como condição para o processo de formação do individuo e gênero humano. Analisar a relação família e escola, o papel dos pais e/ou familiares no acompanhamento do processo de escolarização a partir das condições socioeconômicas da família e das possiblidades de superação das dificuldades.

Refletir sobre o papel da escola na sociedade capitalista, as relações sociais, as lutas e conflitos as quais o indivíduo concreto está inserido, e os movimentos de transformação da individualidade em si para a individualidade para si. Parto do pressuposto que: o desenvolvimento do indivíduo como síntese de inúmeras relações sociais precisa ser concebido como um processo situado no interior de outro, o de desenvolvimento histórico do ser humano como um ser social (DUARTE, 2013).

Deste modo, a fundamentação teórica desse estudo ancora-se nos seguintes autores: Saviani (2013); Duarte (2013); Martins (2015). Os conceitos de análise adotados são: a escola como instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado; a subjetividade humana constituída historicamente; a relação entre a individualidade e o gênero humano; a dialética entre apropriação e objetivação; as relações sociais, os conflitos e as lutas.

É interessante descrever como cheguei a escolha da teoria para análise. Foi a pergunta de um aluno que me levou a iniciar a pesquisa: “professora, existe sujeito? O sujeito está morto? Instintivamente neguei essa condição, mas procurei a fundamentação necessária. Assim encontro o texto de Duarte: A individualidade para si - queria entender a condição do sujeito, tema fundamental na filosofia, e questionado pelos “pós-modernos’ que alegam sua morte. Intuitivamente, não concordava com tais teorias pós-apocalípticas, por isso eu negava a morte do sujeito, buscava compreender a vida concreta, a vida dos indivíduos concretos.

Creio que algumas pesquisas nascem de pequenos momentos significativos, cotidianos, especialmente a pesquisa na área das humanas, no campo da educação, perceber o detalhe ou naturalização dos processos e ações podem motivar a busca por novas respostas. É algo que interroga o movimento naturalizado da vida, a pesquisa tem a finalidade de parar por um momento o fluxo e questionar por que, se é assim mesmo? Será que há outro caminho ou modo de se fazer isso?

Quanto ao método, primeiramente decidi que faria uma pesquisa qualitativa – em que a voz dos sujeitos é matéria prima para as analises e sinteses possíveis, sabia que queria dar continuidade a esse tipo de pesquisa a fim de compreender as trajetórias

pessoais e seus percusos, e principalmente como os sujeitos ressignificavam suas experiências e se percebiam as condições de vida como componentes constitutivo de suas trajetórias.

Busquei novamente os sujeitos com os quais já havia trabalhado anteriormente, no curso de pedagogia como professora; e apresentei o projeto de pesquisa e os convidei a participar, as trajetórias foram entregues por escrito pelos participantes - seguindo o instrumento de pesquisa, um roteiro estruturado contendo as questões da pesquisa.

A partir daí foi muito difícil encontrar as categorias de análise, fiz muitas leituras do material e não conseguia enxergar o que analisar, pois tudo era importante, nada poderia ficar de fora, afinal são as memórias das pessoas, suas trajetórias. Resisti muito para editar o material, meu olho não conseguia visualizar o essencial, o que poderia servir à pesquisa.

Decidi então seguir os passos da análise de conteúdo, fiz muitas leituras insistentemente, e, resolvi recortar as falas, em unidades, em frases, depois agrupei por temática e/ou palavras que se repetiam: escola, família, condições materiais de vida e professores/ensino/metodologia/currículo e método.

Concomitantemente a seleção do material para análise continuava as leituras de Duarte e Saviani. E foi neste jogo do concreto com o abstrato que encontrei categorias de análise como: Individuo empírico e individuo concreto; papel da escola; as relações sociais e as condições materiais de vida na formação do sujeito; luta e conflitos, e os conceitos apropriação e objetivação.

Esse foi um trabalho educativo no qual me apropriei da teoria, mediada pelas abstrações articulada ao material selecionado, é um trabalho autoformativo, exaustivo e repetitivo no sentido que Saviani explica, com o intuito de apreender uma objetivação, um trabalho reflexivo, o qual exige o olhar treinado para perceber o que os dados podem revelar. Trata-se de uma atividade disciplinada, insistente, solitária, pois é por meio dessa experiência que a pesquisadora vai se constituindo, portanto a que se suportar a solidão, a disciplina, a dúvida, aceitar certas impossibilidades e o não-saber, a ignorância mesmo, a consciência da sua própria alienação.

Os resultados da pesquisa - Falar em resultados me parece bastante matemático, a partir da lógica formal. Não é o melhor termo para definir, a pesquisa não pode falar em resultados quando está falando de memória dos sujeitos, chamo de pontos de chegada, ou revisões, efeitos ou implicações da pesquisa – esses termos descrevem melhor o que quero dizer.

Percebo que a pesquisa qualitativa analisa também dados quantitativos, eu poderia elaborar tabelas e gráficos com o numero exato das palavras que foram citadas, tentar mapear, classificar e quantificar. Eu realizei esse procedimento, porém por meio das palavras, na análise dos documentos escritos. Escolhi indicadores conforme a analise de conteúdo sugere, pelos critérios de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência. Novamente explorei o material, agora fazendo a colagem/ classificando por categorias, e por fim, a interpretação dos dados a partir da teoria histórico-critica.

Aqui quero fazer uma observação, por que essa teoria? Por que no momento histórico pelo qual estamos passando, entendo que tendo um compromisso ético e politico em produzir um material honesto a luz de uma teoria que se fundamenta na história, nas lutas e conflitos sociais, que não escamoteia, "que não foge a luta", e foi e é construída a partir da sociedade brasileira, como educadora, eu tinha e tenho que "firmar o pé" no sentido de defender uma formação teoricamente sólida, uma base forte, enraizada na cultura brasileira e nas condições de existência material de uma sociedade desigual, injusta, violenta e autoritária, segundo Chauí (1987).

Escolher essa teoria para analise dos dados é um ato político e ético, fugindo ao discurso demagogo, inconsistente e descompromissado, ou aqueles discursos educacionais contingentes, importados ou da moda. O estudo da pedagogia histórico-critica me proporcionou alegria em reconhecer e consolidar minha consciência histórica sobre a educação brasileira, suas lutas, as rupturas, as continuidades, as restaurações, as retomadas, e a elaboração de marcos legais históricos ameaçados atualmente, como a constituição de 1988, a LDN, plano nacional da educação, estatuto da criança e do adolescente, por exemplo.

A defesa do papel da escola para as classes trabalhadoras como instituição social que possibilita o acesso aos bens culturais, à formação cultural-cientifica clássica, o direito à educação e à cidadania. Deste modo, os sujeitos concretos e suas trajetórias escolares representam as sínteses de vidas concretas, alicerçadas em condições objetivas de vida, situadas nas relações sociais determinadas por tempos históricos, econômicos e culturais típicos da sociedade capitalista.

As trajetórias escolares são marcadas por um traço revolucionário, pois os sujeitos não aceitam suas vidas conforme as condições dadas, não creem em destino, mas se arriscam na luta e no conflito a fim de se constituírem como ser social.

Os sujeitos estão em processo de produção da individualidade para si, pois procuram apropriar-se das objetivações humanas conscientemente, são individualidades que compreendem o caráter histórico das condições de vida, portanto analisam e criam as possibilidades para as transformações sociais.

O estudo da formação do indivíduo e o gênero humano à luz da teoria que se fundamenta na história e na crítica proporciona à pesquisa um caráter revolucionário, no sentido de compreender os movimentos históricos e sociais e vislumbrar a possiblidade de transformação das relações. Por meio dessa pesquisa como descoberta e criação verifiquei a condição dos indivíduos e suas transformações mediadas pelo exercício do pensamento sincrético para o pensamento sintético; da relação entre o individuo e o gênero humano; do concreto para o abstrato e novamente para o concreto; da apropriação das objetivações humanas mediadas pela arte, pela ciência e pela filosofia; da individualidade em si para a individualidade para si.

Por último, penso que fazer pesquisa é uma atividade humana de apropriação das objetivações necessárias para melhorar a vida das pessoas, portanto, é negar a naturalização do olhar, das práticas sociais excludentes e das relações sociais injustas. Uma pesquisa precisa comunicar, necessita afetar as condições de vida das pessoas, e, estritamente, a pesquisa em educação carece lutar contra o "desencantamento do mundo", para produzir outras e novas formas de estar na escola, de ser na escola, de apropriar-se da cultura produzida pela humanidade, por que: "o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência".

INTRODUÇÃO

O estudo teve como objeto as memórias da escolarização a partir das trajetórias escolares de ex-alunas do curso de Pedagogia, de uma faculdade privada, situada na cidade de Rio Branco, estado do Acre.

Para elaborar um percurso coerente da escolha por essa temática, apresento primeiramente um itinerário de leituras que me foram permitindo ter clareza da escolha do tema, do objeto, e dos caminhos da pesquisa. Na tentativa de compreender como cheguei ao interesse pelas histórias de vida, narrativas, e trajetórias intelectuais refiz alguns passos mediada por minhas leituras fundantes.

Alguns textos foram balizadores de minha escolha por essa temática, por exemplo: "Metamemória - memorias: travessia de uma educadora" de Magda Soares, escrito em 1981, no qual a professora apresenta o memorial acadêmico como parte do processo do concurso para professor titular da Universidade Federal de Minas Gerais. O texto enfatiza a possibilidade de pensar uma vida, refleti-la, ressignificá-la para si e para os outros, torná-la objeto de estudo, problematizar escolhas e compreendê-las em perspectiva a partir do conceito de ideologia.

O memorial acadêmico de Soares (1981) foi exemplar em sua forma e conteúdo, tendo para mim, o significado de um desejo, uma aspiração para a composição de uma "escrita de si". Seu texto contém o gérmem criador latente, o qual fecundou esse *trabalho de memória* e história.

Ecléa Bosi (1991; 2003; 2007) fundamenta um estudo em que realizei no Lar Vicentino, sobre diálogos, vozes e deslocamentos sociais: trajetórias de residentes do Lar Vicentino, em Rio Branco, estado do Acre. Esse foi o território, o qual escolhi, para a elaboração da dissertação de mestrado em letras, a partir da marcante obra: "Memórias e Sociedade: Lembranças dos velhos", fiz e refiz caminhos acompanhada (HALBWACHS, 2006) pelos sujeitos da pesquisa, meus entrevistados, e suas subjetividades, suas histórias e memórias.

Seguindo a arqueologia de minhas leituras fundadoras, cito "Tristes Trópicos" de Levi-Strauss, no qual encontrei um motivo e uma justificativa, uma epígrafe a qual não cessa de enunciar-se para mim.

> [...] Dentro de algumas centenas de anos, neste mesmo lugar, outro viajante, tão desesperado quanto eu, pranteará o desaparecimento do que eu poderia ter visto e que me escapou. Vítima de uma dupla inaptidão, tudo o que percebo me fere, e reprovo-me em permanência por não olhar o suficiente" (STRAUSS, 1996, p. 40).

Penso que o pesquisador carrega consigo essa vontade de registrar histórias observações, descrições e análises. De acordo com Strauss (1996), o viajante/pesquisador deseja capturar o instante, e captura-lo por meio da linguagem, retratar um momento historicamente significativo para as gerações presente e futura. Há uma intencionalidade no olhar, na descrição e análise a fim de compreender o indivíduo como síntese de múltiplas relações e determinações sociais.

O que o pesquisador percebe, lhe fere, lhe afeta, e, de algum modo, exige uma mirada crítica, atenta e insistente para o sujeito/objeto o qual visualiza, no caso, o qual pesquisa, para assim, produzir algo de valor, significativo para a cultura, e para ser conservado nesta cultura, e talvez, servir, no sentido de estar à serviço da formação dos indivíduos.

Refliti sobre o sujeito e a o ato de narrar ao ler A Náusea (SARTRE, 2006) compreendo o sabor da narrativa na construção de uma existência e de uma experiência:

> [...] é isso que ilude as pessoas, um homem é sempre um *narrador* de histórias, vive rodeado de histórias e pelas histórias dos outros, vê tudo o que lhe acontece através delas; e procura viver sua vida como se a narrasse. Mas é preciso escolher: viver ou narrar. (SARTRE, 2006, p. 56).

A experiência percebida, pensada, compreendida a partir das leituras de Benjamin (1994; 1995) e Larrosa (2014) as quais alicerçaram meus estudos anteriores no mestrado em letras, tais leituras me motivaram a buscar a solidez teórica no campo da educação; o ato de ler e transformar o olhar me propicia a perspectiva de alcançar esse momento e fundamentar o estudo sobre a trajetória escolar e a formação do indivíduo com base na perspectiva histórico-crítica (SAVIANI, 2013).

Verifiquei, mediada pelas leituras e pela seleção dos autores citados, a preocupação com a constituição do indivíduo em seus processos de formação com o intuito de estudar suas relações e determinações sociais, tomando a escola como: ‘espaço social concreto’ (CHAUÍ, 1987) e a individualização/socialização (DUARTE, 2013) como processo dialético de gênese dos indivíduos e o gênero humano.

Nesse estudo, procuro analisar as trajetórias escolares dos sujeitos de pesquisa a fim de compreender os processos de formação em uma perspectiva histórica, dialética, revolucionária, em que pese os conflitos, as contradições, as rupturas e retomadas dos movimentos empreendidos pelos indivíduos na luta pela vida plena e universal (SAVIANI, 2012, p. 75-76).

O problema de pesquisa situa-se na seguinte questão: Como se deram os processos de formação de um grupo de ex-alunas do curso de Pedagogia, os sentidos e os significados da escola, na Educação Básica, a partir das memórias de ex-alunas do curso de Pedagogia, de uma faculdade privada, situada na cidade de Rio Branco, estado do Acre?

Narrar sua história de vida, sua trajetória escolar auxilia na compreensão dos processos formação do indivíduo? Os relatos da escola, dos modos de aprender e ensinar, das relações sociais na escola pode oferecer aos sujeitos que narram a possibilidade de crítica e compreensão dos processos históricos e sociais? O sujeito/narrador percebe-se partícipe de uma cultura de uma sociedade? O que podemos aprender e apreender sobre a formação dos indivíduos e da escola com tais narrativas?

O objetivo geral deste estudo foi analisar as trajetórias escolares e formação do indivíduo, as memórias desta escolarização, os sentidos e os significados da escola, a partir das memórias dos indivíduos concretos.

Os objetivos específicos foram: situar a partir dos processor histórico-culturais a formação do indivíduo; problematizar o sentido e o significado das experiências formativas do processo de escolarização dos sujeitos da pesquisa; identificar as mediações histórico-culturais que constituem, produzem e conformam as subjetividades como um processo intersubjetivo e de subjetivação das relações objetivas; evidenciar a função social da escola como espaço social concreto e a formação integral dos indivíduos.

Adotei como abordagem para este estudo a pesquisa qualitativa, e o método autobiográfico como caminho da pesquisa, assim fundamento:

> O uso de narrativas autobiográficas como fonte de investigação e método de pesquisa assenta-se no pressuposto do reconhecimento da legitimidade da criança, do adolescente, do adulto, enquanto sujeitos de direitos, capazes de narrar sua própria história e de refletir sobre ela. [...] As pesquisas que estamos desenvolvendo se situam no âmbito da pesquisa (auto)biográfica em educação, cujo objeto é explorar os processos de gênese e devir dos indivíduos, investigando como dão forma a suas experiências e sentido à existência (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 524). Nesse sentido, convoca as complexas relações que o indivíduo estabelece com representações, crenças e valores que circulam em seu entorno, mediante uma infinidade de narrativas, que lhes são transmitidas e as que ele próprio elabora sobre o que acontece e o que lhe acontece. Essa atividade de *biografização,* segundo Delory-Momberger (2014) se realiza graças a capacidade que têm os indivíduos de se situarem entre o presente, o passado e o futuro (PASSEGGI, 2016, p. 114).

Passeggi entende a reflexividade autobiográfica como uma disposição humana para refletir sobre si e as experiências vividas, assim defendo a importância de se ouvir as alunas do curso de Pedagogia para compreender e apreender os modos de escolarização produzidos na e pela escola, de Educação Básica.

Na perspectiva da formação docente os estudos (JOSSO, 2007; 2009; 2012) propõe a análise dos percursos e trajetórias de professores, na condição de trabalho de sensibilidades e percepções, *trabalho da memória*, da imaginação e da criação, enfim, a formação social do professor e sua subjetividade alicerçada em uma objetividade, no concreto da vida e na "experiência".

Josso sugere a possibilidade do conhecimento de si e do outro, bem como, a análise das condições materiais, histórico-sociais e culturais nas quais os sujeitos estão situados.

O escopo do estudo foi propiciar uma reflexão crítica acerca da formação do indivíduo, mediada pelo exercício de percepção das trajetórias escolares, considerando que uma trajetória, uma vida não se dá no vazio, na solidão, mas, sim nas relações sociais e a partir dos espaços e tempos em que os sujeitos se situam historicamente (SEVERINO, 2012).

O motivo para a seleção dos sujeitos de pesquisa se deu com base em minha atuação profissional, no período de 2011 a 2015, na disciplina no curso de Pedagogia: Atividades Práticas Interdisciplinares, correspondente às horas complementares previstas no currículo do curso conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006[2], a ementa da disciplina previa a investigação da prática pedagógica na escola.

Nesse período desenvolvi pequenos projetos de iniciação científica que tinham como objeto de estudo a formação do indivíduo e sua trajetória escolar a partir da teoria crítica e do estudo da cultura popular[3] (CHAUÍ, 1987).

No ano de 2016, com o ingresso no Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Acre, convido um grupo de ex-alunas egressas do curso de Pedagogia, para participarem desse estudo, na qualidade de sujeitos de pesquisa, mediante termo de consentimento livre e esclarecido.

---

[2] RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, DE 15 DE MAIO DE 2006. (*) Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. III - um núcleo de estudos integradores que proporcionará enriquecimento curricular e compreende participação em: a) seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior; b) atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos; c) atividades de comunicação e expressão cultural.

[3] CHAUI, M. Conformismo e resistência: Aspectos da Cultura popular no Brasil. 2ª ed. 1987.

A proposta para a participação no estudo: o registro de suas trajetórias escolares e uma análise crítica de sua formação; com a finalidade de refletir sobre suas trajetórias escolares, os processos de escolarização e formação, as continuidades, as rupturas, os conflitos, as contradições e de compreender as múltiplas relações e determinações sociais e superar as possíveis concepções ingênuas ou a-históricas.

Metodologicamente, é importante ressaltar que o sentido de compreender, acima citado, está na seguinte direção: "o método é o compreensivo, isto é, procurarei situar-me no interior de cada proposta de modo que capte simpaticamente o seu conteúdo" (SAVIANI, 2013, p. 22), portanto, procuro compreender a formação do indivíduo e sua trajetória escolar de modo empático, partilhada coletivamente, no movimento da história e da concretude da vida.

A coleta de dados foi realizada junto a um grupo de treze ex-alunas egressas do curso de Pedagogia de uma faculdade privada de Rio Branco, na qual atuei profissionalmente e desenvolvi projetos de iniciação científica. Os trechos analisados nesse estudo compõem as treze trajetórias escolares dos sujeitos participantes da pesquisa.

A caracterização do perfil dos sujeitos de pesquisa: as treze trajetórias escolares selecionadas para esse estudo, se deu por saturação teórica: "interrompe-se a coleta de dados quando se constata que elementos novos para subsidiar a teorização almejada (ou possível naquelas circunstâncias) não são mais depreendidos a partir do campo de observação" (FONTANELLA, et al, 2011, p. 389).

Ao realizar a leitura das vinte e uma trajetórias escolares, considerei selecionar as treze trajetórias escolares que apresentavam maiores descrições da formação do indivíduo, da condição sócio-histórico e econômica, o detalhamento dos processos de escolarização e de documentos escolares, e, desse modo oferecem elementos para a análise teórica e síntese.

O tempo histórico é um critério importante para a seleção das trajetórias escolares, todas elas estão situadas temporalmente entre a década de noventa e os anos dois mil. Observei que os sujeitos de pesquisa nasceram na década de noventa e/ou iniciaram sua escolarização nesse período de tempo, o que para mim, foi um indicativo de análise haja vista "as reformas educativas dos anos 1990" (FERREIRA in OLIVEIRA, 2013, p. 255-268).

As participantes do estudo são moradoras do município de Rio Branco, e realizaram a escolarização da Educação Básica em escola pública, na zona urbana e/

zona rural. Já o ensino superior realizou-se em uma instituição de ensino superior privada; dentre as treze participantes, oito delas financiaram seus estudos mediante financiamento estudantil (via Fundo de financiamento estudantil - FIES) ou crédito educativo oferecido pela própria instituição.

Não é objeto aqui, analisar a categoria classe social, porém é um componente fundamental para compreender as possibilidades e escolhas dos indivíduos, com isso, é importante assinalar que as acadêmicas se consideram-se classe trabalhadora, visto que afirmam: "preciso trabalhar" (sic) para financiar os estudos, tendo apoio financeiro e emocional de seus familiares, os quais também trabalham para sustentar suas famílias.

No grupo em estudo verificou-se que, apenas duas escolheram cursar Pedagogia, as demais, desejariam graduar-se em: enfermagem, fisioterapia, biologia, direito, odontologia, medicina, e/ou ter seu próprio empreendimento comercial. Declaram que cursam Pedagogia por que pretendiam: "ter uma profissão"; "sair de casa e ter seu próprio dinheiro"; "ajudar na renda da família"; "deixar os filhos orgulhosos por ter uma graduação"; "para auxiliar nas tarefas dos filhos"; e, "para ter o respeito do marido e/ou familiares" (sic).

Para o registro das trajetórias escolares foi elaborado por mim um roteiro estruturado, com indicações passo a passo dos temas que deveriam ser abordados, bem como os documentos escolares e os registros fotográficos os quais poderiam ser anexados ao registro.

A análise dos dados consistiu primeiramente em identificar as palavras que se repetiam em cada uma das trajetórias, as que mais apareciam: escola, relações familiares, dificuldades, luta, mudança, migração, doenças, morte e separações. Após essa leitura, fiz recorte das falas, literalmente, recortar em tiras de papel os fragmentos escritos das trajetórias e os colar em um caderno, meu diário de campo.

O recorte e a colagem dos fragmentos não se deram aleatoriamente, foi uma atividade para a organização lógica e coerente. Distribui os recortes em minha mesa de trabalho e fui reunindo-os por temas: escola, sentidos e significados; família, a presença/ausência dos pais, separação, mudança; condições sociais, luta, migração, doenças, mortes, separações, documentos perdidos, dificuldades financeira; bons professores, ensino, metodologia e disciplina.

Desse modo consegui visualizar, com maior clareza, os temas abordados e assim iniciar o processo de leitura de uma teoria que abrangesse as categorias encontradas nas análises dos dados, portanto insisto, foi o olhar crítico para os dados, o seu

questionamento, o recorte criterioso desse material que me levou a leitura da teoria histórico-crítica.

O conceito de trabalho educativo na perspectiva histórico-crítica me auxiliou a compreender a perspectiva para a análise dos dados colhidos; entendi que se produz a humanidade em cada indivíduo singular, por meio das apropriações das objetivações produzidas pela atividade social do gênero humano. Desse modo:

> [...] o indivíduo reconhece a si próprio nas objetivações resultantes de sua atividade. Ou seja, ele desenvolve sua individualidade objetivando-se, nesse sentido, sua individualidade transforma-se em objeto. Esse transformar-se em objeto perde assim totalmente ser caráter alienante e transforma-se no oposto da alienação, ou seja, na plena humanização do indivíduo e da sociedade (DUARTE, 2013, p. 87).

Este conceito coaduna com uma preocupação inicial da investigação, a qual consiste em produzir um estudo, mas também, propiciar aos sujeitos de pesquisa a experiência de um trabalho educativo, a fim de propiciar momentos de revisão, ressignificação dos conflitos, das contradições, e da satisfação, assim afirma uma participante: “Professora esse trabalho me deu alegria, eu aprendi e fiquei feliz” (sujeito da pesquisa 1), portanto, pode-se considerar uma atividade pedagógica intencional mobilizadora das múltiplas dimensões do ser: psicológica, social, cultural, politica, ética e estética (RIOS, 2010, p.93-109).

Há um pressuposto nesse estudo, que não posso excluir, um ato consciente de “cura pela palavra” (SARLO, 2007, p. 39) à maneira da psicanálise, pois esse grupo de acadêmicas, composto por uma maioria provinda de grupos sociais das classes populares buscam uma formação e escolarização de modos diversos, conflituosos e descontínuo devido às condições socioeconômicas, político e culturais, registrar suas trajetórias escolares também se constituiu em um ato político.

Os sujeitos tem o direito de *tomar a palavra* e inscrever suas trajetórias no fluxo do movimento histórico, reconhecendo-se como indivíduos concretos, e, sobretudo, perceber que as descontinuidades, as rupturas, os sucessos, os ‘fracassos’ vão além de escolhas pessoais, do mérito, da noção de esforço pessoal; elas estão inscritas nas políticas públicas, nos jogos de poder, nas estruturas sociais, no papel das instituições. (idem, 39)

Considero as trajetórias escolares produzidas pelas participantes do estudo um texto-documento-testemunho, são documentos históricos, produzidos por indivíduos

concretos, conscientes as relações sociais, dos conflitos e das lutas que compõem e determinam suas vidas.

Inscrevo este trabalho na perspectiva histórico-crítica, “o desenvolvimento do indivíduo como síntese de inúmeras relações sociais precisa ser concebido como um processo situado no interior de outro, o de desenvolvimento histórico do ser humano como um ser social”(DUARTE, 2013, p. 13). Sendo assim, tomei como conceitos de análise: a escola como instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado; a subjetividade humana constituída historicamente; a relação entre a individualidade e o gênero humano; as relações sociais, os conflitos e as lutas.

A dissertação foi organizada em capitulo I, no qual apresento a revisão de literatura acerca da pesquisa biográfica e do método autobiográfico, o capítulo foi dividido em duas partes: na primeira parte apresento o comentário de cada trabalho: objeto, problema, objetivos, metodologia. Na segunda parte apresento a fundamentação teórica sobre a pesquisa biográfica e sua importância para a compreensão da formação do indivíduo. No capitulo II apresento o estudo da perspectiva histórico crítica a partir dos seguintes conceitos: escola, trabalho educativo, formação do indivíduo. No capítulo III analiso as trajetórias escolares, mediada por abstrações da teoria e as contradições, os conflitos, as lutas do indivíduo concreto.

CAPÍTULO I - O sentido e validade do método autobiográfico nas pesquisas educacionais

Este capítulo apresenta a revisão bibliográfica[4] sobre o método autobiográfico nas pesquisas em educação a partir das publicações da ANPED – Associação Nacional de Pesquisa em Educação, especificamente, os trabalhos publicados no período de 2004 a 2015, em conformidade com a linha de pesquisa dos projetos apresentados à banca de seleção do Mestrado em Educação.

No caso desse trabalho, iniciei a "garimpagem", ou seja, a seleção dos trabalhos a partir do grupo de trabalho/GT: formação de professores / n.02, mas a pesquisa foi ampliada para outros grupos.

Eu buscava os estudos realizados com o termo/descritor: método autobiográfico, porém percebi que são utilizados outros termos/descritores para denominar práticas muito semelhantes, em que a memória é parte do processo de formação docente. Sendo assim, ampliei a busca/pesquisa, com base nos seguintes descritores: método autobiográfico; autobiografia; memorial; histórias de vida; trajetórias escolares; relatos de formação; e, narrativas docentes.

Desse modo, optei por selecionar nos arquivos da biblioteca da ANPED (o que me possibilitou encontrar um maior número de trabalhos) em grupos de trabalhos variados como: GT - Ensino Fundamental; GT - Psicologia da Educação; GT - Educação de Jovens e adultos; GT – Sociologia da Educação; GT – Movimentos Sociais e Educação; GT - História de Educação; GT - Educação matemática; GT Gênero, sexualidade e educação.

A seleção gerou uma profusão de informações e uma enormidade de trabalhos a serem analisados. Fiz novas escolhas, optando por analisar trabalhos que utilizassem o método autobiográfico (e demais descritores acima citados), em situações de formação de professores, inicial ou continuada, sendo assim selecionei dezessete trabalhos, entre os anos 2004 a 2015, publicados nos eventos da ANPED.

Nas publicações dos eventos da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação encontram-se muitos trabalhos os quais abordam a elaboração do memorial e formação docente, narrativas docentes, dos relatos de experiência, histórias de vida e trajetórias profissionais; demonstrando que essa abordagem metodológica vem

---

[4] Realizada como parte da avaliação final da disciplina Pesquisa em Educação: questões de teoria e método, ministrada no segundo semestre de 2017, componente curricular do Mestrado em educação, do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu da Universidade Federal do Acre, turma 2016-2018.

se consolidando, principalmente, a partir dos anos 2000, no campo da formação continuada de professores.

Elenquei dezessete trabalhos[5], entre os anos 2004 a 2015, publicados nos eventos da ANPED, cuja temática fosse à pesquisa biográfica, o método autobiográfico, e/ou o memorial, as narrativas docentes, os relatos, as histórias de vida e trajetórias escolares a fim de elaborar uma análise crítica sobre o processo de formação do indivíduo.

1. Revisão da Literatura: a pesquisa biográfica

Os estudos a seguir demonstram a relevância da pesquisa biográfica para a formação do indivíduo, como prática para a análise crítica da realidade. Segue abaixo alguns dos trabalhos representativos para a temática.

O texto: Os Desafios da formação inicial no PARFOR: reflexões sobre uma prática a partir do ensino de história da educação problematizou e o processo de formação de alunas/professoras, e os significados conferidos a disciplina de História da Educação, utilizou documentos escolares para a discussão de temas curriculares; e questionários como instrumento de pesquisa, relativo às atividades desenvolvidas em História da Educação; filmagem de relatos individuais e em grupo, relacionados às trajetórias discentes. Os resultados sinalizaram para uma mobilização com relação à preservação e construção de acervos documentais escolares, também à percepção do papel da História da Educação no currículo dos Cursos de Pedagogia.

O estudo: A gênese da profissão docente em contabilidade na UFMG: identidade e perspectivas, por meio de entrevistas semi-estruturadas com dois contadores-professores narrou a gênese e as perspectivas da profissionalização docente no nível superior. O processo identitário foi analisado na articulação, por meio de duas estratégias: uma interna ao indivíduo e outra externa, entre o indivíduo e as instituições com as quais ele interage.

A pesquisa apresentou os seguintes itens: o ethos institucional – Curso de Ciências Contábeis da UFMG; professores pioneiros – matizes profissionais; professor inativo – identidades afins e professores ativos: graduação e pós-graduação, no período de mais de sessenta anos compreendido entre a metade do século XX e o início do século XXI.

[5] Selecionados nos anais da ANPED – Associação Nacional de Pós -Graduação e Pesquisa em Educação.

Em: As Trajetórias escolares e profissionais de professoras e professores militantes buscou debater as especificidades das trajetórias escolares e profissionais, segundo o gênero, de sindicalistas pertencentes ao CPERS/SINDICATO (Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul – Sindicato dos Trabalhadores em Educação).

Baseado na pesquisa qualitativa discutiu as relações de gênero em um sindicato que representa docentes, servidores/as técnicos/as administrativos/as e especialistas, o recorte apresentado se dirige a apresentar possíveis diferenças nos caminhos que permitiram que homens e mulheres chegassem à docência.

O estudo: Autobiografia e formação docente em Rondônia: a buscou de uma identidade profissional, considerou a autobiografia como uma técnica de pesquisa e de formação profissional, pretendia identificar os determinantes da própria história pessoal e sócio histórica de professores/as participantes do projeto Graduando na Escola Viva, a partir das linhas coletivas de diferenciação em suas narrativas, contribuindo assim a configurar um perfil autobiográfico do professorado, que participou desta formação profissional em serviço.

Também tenta traçar o itinerário formativo destes/as Professores/as – Alunos/as: a dimensão pessoal dos processos formativos por meio da metodologia qualitativa, de corte mais etnográfico. Adotou os métodos biográficos – narrativos (BOLÍVAR, A, DOMINGO, J, FERNÁNDEZ, M., 1998). Procurou adotar procedimentos interpretativos para a análise da informação textual das autobiografias. As autobiografias produzidas pelos 60 Professores – Alunos (PA) do projeto Graduando na Escola Viva foram tomadas como uma das estratégias didático–pedagógicas utilizadas pela pesquisadora, na formação profissional do professorado.

Nessa tese de pós-doutorado: As histórias e memórias docentes na Amazônia paraense: o cenário da formação do professor de educação infantil, desenvolvida na PUC/SP vinculado ao Programa de Educação: Currículo. Investigou a história e memória docente na Amazônia paraense, tendo como base a formação dos profissionais que atuam na educação infantil. Utilizou as histórias e memórias desses profissionais como caminho metodológico.

O estudo apresentou como viés metodológico o resgate das histórias e memórias docentes, por reconhecer que na utilização de fontes orais, no resgate das memórias, há a possibilidade de operar novas inclusões e, portanto, de construir interpretações que

contemplem as perspectivas dos diversos sujeitos sociais, a partir dos lugares sociais que eles mesmos ocupam.

No estudo: O professor da educação integral: um sujeito em processo de invenção analisou os discursos a cerca do professor que exerce a docência em escolas com propostas de educação integral, caracterizando-se como estudo de caso de caráter qualitativo, inserido no campo dos Estudos Culturais em Educação, na vertente pós-estruturalista, tendo discursos e narrativas como principais conceitos.

Os dados foram produzidos por meio de narrativas de nove professores, das redes municipais e estadual de ensino da região metropolitana de Porto Alegre/RS, utilizando grupos de discussão.

Na pesquisa: Narrativas de professores universitários sobre seu processo de socialização profissional buscou compreender como o professor universitário aprende a ensinar, os saberes e estratégias construídas ao longo de seu processo de socialização profissional. Realizou um recorte teórico da pesquisa, estabelecendo uma discussão sobre uma das bases teórico-metodológica do estudo - a socialização profissional, referência interpretativa do estudo.

As narrativas foram o meio de acesso à forma como os professores representam, experimentam e constroem o seu mundo, suas experiências, suas intenções, crenças, teorias, etc. Os sujeitos participantes da pesquisa foram professores universitários, os quais atuam numa instituição pública de ensino superior, em Minas Gerais, os mesmos se encontram em diferentes faixas etárias – de 30 a 71 anos e fases da carreira – do iniciante ao experiente.

No estudo investigativo: Perfil, formação e trajetórias: um estudo sobre os pedagogos que atuaram nas instituições de ensino público da superintendência regional de ensino de Ouro Preto indagou quem são os pedagogos que atuam nas instituições de ensino público da Superintendência Regional de Ensino de Ouro Preto.

A metodologia adotada foi a pesquisa documental, bibliográfica e de campo que fez uso de questionário e entrevista semiestruturada. O estudo de abordagem qualitativa foi desenvolvido na perspectiva biográfica e quatro categorias fundamentaram a investigação: vida pessoal; vida escolar; processo formativo e atuação profissional. A pesquisa foi fundamentada nos documentos oficiais que regulamentaram o curso de Pedagogia e no referencial teórico de Libâneo (2001, 2005, 2007, 2011); Libâneo e Pimenta (1999); Franco, Libâneo e Pimenta (2011); Pimenta (2014); Marin (2014); Gatti e Barreto (2009); Albuquerque, Haas e Araújo (2012); Cruz (2009, 2011, 2012),

dentre outros. A análise dos dados se desenvolveu a partir dos relatos dos participantes, tendo como referencial metodológico os estudos de Bardin (2011).

No relatório de Estágio: pesquisa-formação e escrita de si como prática de iniciação à docência foi uma pesquisa autobiográfica como procedimento metodológico, desenvolvida em etapas e articuladas em eixos temáticos, os estudantes-estagiários revisitam suas experiências escolares, de ensino e de docência, como possibilidade de apreensão de seus processos de formação.

Segundo o estudo, a escrita de memoriais, oportuniza, ao narrarem suas histórias, apreender o sentido dado às experiências e ressignifica a representação de si. Para o autor, o movimento da escrita o ator-escritor reflete sobre as aprendizagens experiência das que foram importantes para a sua formação e nesse movimento se reinventa, recria sua trajetória pessoal e profissionalmente, com o registro de suas experiências – da trajetória pessoal e familiar, até o tornar-se professor/professora, suas representações de si foram transformadas, configurando-as, dessa forma, em experiências formadoras.

A pesquisa concluiu que o estágio configura-se, também como experiência formadora ao articular-se em reflexão e aprendizagens acerca da docência, revividas no movimento da escrita e lugar aprendente da formação.

Na tese de pós-doutorado: A autoformação no processo educativo e formativo do profissional da educação, realizada na Universidade de Lisboa/Portugal, a partir do problema: Como a autoformação pode fazer parte dos currículos de Ensino Superior de formação inicial e das propostas de formação continuada, tendo em vista o desenvolvimento do ser educador numa perspectiva de cuidado?

A tese foi desenvolvida com os estudantes e os educadores de formação inicial e continuada da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS/Brasil) e da Universidade de Lisboa (UL/Portugal), com o objetivo de identificar as contribuições da autoformação para a profissão do ser educador.

O estudo constitui-se a partir da metodologia da pesquisa-formação, fundamentada em Josso (2004) e que tem como procedimento as narrativas. Assim, a relevância do estudo, mesmo que com resultados parciais, encontra-se na verificação de que os processos autoformativos vivenciados a partir de processos educativos e formativos possibilitam o desenvolvimento pessoal, social e profissional.

No estudo: Memórias e trajetórias de escolarização: abordagem experiencial e formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental pesquisou as

narrativas (auto) biográficas do itinerário escolar, especificamente, no que se refere a trajetória de escolarização no ensino fundamental no/do campo; foi um projeto experiencial e suas implicações como dispositivo de formação; e, (auto) formação no processo de formação inicial de professores. Com o objetivo de conceituar a pesquisa narrativa, os percursos da construção do trabalho no contexto do estágio supervisionado e, por fim, os critérios e procedimentos adotados para análise das fontes no contexto do projeto de formação.

Segundo o autor o trabalho com as narrativas (auto) biográficas do itinerário escolar –vivência escolar – implica em tornar a própria história narrada o núcleo do estudo, o que demanda entrar em contato com diferentes memórias, representações, subjetividades e narrativas que o processo identitário comporta. História de vida e formação, tais pesquisas tematizam sobre os percursos e ciclos de vida dos professores e outros que vêm pesquisando sobre os diários reflexivos, a história de vida, a autobiografia e suas influências e significados para a formação docente.

A partir das categorias teóricas e conceitos construídos por Benjamin (1993), Larrosa (1994 e 1995) e Josso (1988, 1999 e 2002), no sentido de situar os princípios e procedimentos metodológicos da pesquisa narrativa. Connelly & Clandinin (1995), Arnaus (1995), Cunha (1997) e Chené (1988) nas perspectivas de compreensão do enraizamento da formação vinculada ao espaço pessoal e do papel estabelecido à autoria do texto narrativo. Por meio de alguns estudos desenvolvidos por Goodson (1992), Nóvoa (1992, 1995 e 2002), Moita (1992), Holly (1992), Huberman (1992), Catani et. al. (1997, 1998 e 2001), Nóvoa e Finguer (1988).

Na tese: De lavradora à professora primária: narrativas, docência e profissionalização no ensino fundamental da/na roça apresentou as narrativas de formação de professoras da roça buscando compreender os processos de profissionalização da docência no Ensino Fundamental I das escolas situadas em áreas rurais. Com o objetivo de analisar, a partir dos percursos formativos, as experiências dos docentes no processo de constituição identitária de ex-lavradoras que assumiram a docência, na busca pela construção da profissão docente na roça. Com base na abordagem (auto)biográfica a partir das discussões apresentadas por Nóvoa, Josso, Delory-Momberger.

A pesquisa utilizou-se das narrativas de vida-formação-profissão de quatro professoras do Ensino Fundamental I que lecionam em escolas públicas do interior da Bahia/Brasil. As narrativas descreveram os múltiplos vínculos estabelecidos na escola

no tecido das relações sociais vividas pelas docentes na própria comunidade na qual fazem parte, apresentando os lugares discursivos ocupados por elas no processo de constituição identitária na produção da profissão docente na roça.

O estudo: Professor municipal: entre as políticas educacionais e as trajetórias pessoais constitui-se em uma tese de doutorado em Educação Brasileira e teve como temática o trabalho dos professores (as) do ensino fundamental da rede pública do município de Aracati-Ceará; com o objetivo de discutir a relação entre as políticas educacionais de âmbito nacional, estadual e municipal desenvolvidas na última década e as trajetórias pessoais que os levam e os mantêm no magistério do ensino fundamental.

Apresentou uma perspectiva dialética, com a análise de trinta memoriais escritos por docentes municipais na ótica da Metodologia da Interpretação (THOMPSON, 1995) com a análise documental das políticas educacionais veiculadas nas instâncias estadual e municipal no período de 1996 a 2002.

O texto buscou entender as diretrizes, nacional e internacional, elaboradas nesse período que apontam para a descentralização e municipalização da educação com implicações nas realidades locais, na escola e no trabalho docente, e também, compreender os professores e professoras do ensino fundamental a partir das suas trajetórias de vida e de seu entendimento e reação à conjuntura educacional recente.

O relatório do projeto interinstitucional: Representações sociais de alunas de pedagogia sobre suas trajetórias escolares investigou as trajetórias escolares dos estudantes, anteriores ao ingresso no ensino superior, integrou um Projeto Interinstitucional ligado à área de formação de professores. Tendo como objetivo geral analisar as representações sociais de alunos do primeiro período do curso de Pedagogia sobre sua trajetória escolar, ao ingressarem no ensino superior.

A pesquisa teve como pressuposto estudar essas trajetórias a fim de compreender aspectos significativos sobre o contexto sociocultural dos alunos, as desigualdades sociais relacionadas à diversidade dos estudantes que ingressam no ensino superior, bem como as condições de formação decorrentes de suas realidades de vida e de trabalho.

A pesquisa foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada do interior do estado de São Paulo. Foram aplicados dois instrumentos de coleta de dados. Com vinte e seis alunas do curso, para caracterizar o grupo, também foi aplicado um questionário de perfil. As narrativas foram analisadas com o apoio do software ALCESTE – Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte -

Version 4.7 pour Windows (REINERT, 1986), método de estatística textual considerado apropriado para o estudo de representações sociais.

A dissertação de mestrado*:* Memória, história e experiência: trajetórias de educadores de jovens e adultos no Brasil discutiu as contribuições do legado da educação popular à área de educação de jovens adultos (EJA) no Brasil, por meio da análise das trajetórias pessoais e profissionais de educadores, cujos itinerários de vida se entrelaçam aos percursos históricos da EJA. Utilizou a metodologia de história oral, especificamente, a história oral de vida com recorte temático.

A abordagem buscou mesclar dados objetivos fornecidos pelo entrevistado a aspectos vivenciais relacionados à sua trajetória, centralizando o depoimento em sua participação no evento ou problema que se pretende compreender.

Segundo o texto, a incorporação da trajetória do narrador permite esclarecer aspectos relacionados ao tema, conferindo maior vivacidade ao relato, porque tais aspectos são vistos a partir da experiência de vida do narrador. Ao estudar os relatos de educadores cuja trajetória se identifica/se entrelaça com a própria constituição dessa área. Teve como objetivo captar o movimento dialético de construção da EJA, por meio do registro do percurso de vida, do processo de formação e da prática educativa desses educadores, ao longo do tempo. Os sujeitos entrevistados foram educadores com diferentes trajetórias, inserções e experiências na EJA, para apreender a diversidade bem como a particularidade dos diferentes percursos de formação e transformação que cercam a trajetória destes educadores.

A pesquisa: Tornando-se professora: narrativas sobre os processos de constituição da identidade docente de licenciandos em matemática busca conhecer e compreender, ao longo da pesquisa longitudinal, frutos de projeto interinstitucional, duas instituições brasileiras, sendo uma pública e uma confessional, com o objetivo de apreender o processo de tornar-se professor; acompanha a trajetória do acadêmico no Curso de Licenciatura de Matemática de uma das universidades, 2009-2012, evidenciou o movimento constitutivo de sua identidade profissional.

O estudo utilizou a metodologia de narrativas (auto)biográficas – memoriais de formação – para acompanhar e compreender melhor os processos pelos quais passam os futuros professores, sem experiência na docência, em sua formação. A “narrativa de si” constitui-se um enfoque recente nas pesquisas sobre formação e identidade docentes.

A tese de doutorado: Formação de pedagogas – memórias e trajetórias, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF tratou-se de uma pesquisa sobre

trajetória de vida de alunas egressas do curso de Pedagogia da década de 80. O objetivo central da pesquisa foi analisar o processo de formação de pedagogas na Universidade Federal de Viçosa a partir da memória de alunas egressas. A fim de apreender, no contexto das pequenas cidades, os elementos significativos da reconstrução da escolha do curso e a experiência da vida universitária através de narrativas das suas trajetórias.

Até aqui, selecionei trabalhos que demonstram o panorama da pesquisa biográfica no Brasil, no período de 2004 a 2015, publicados na ANPED[6] a fim de ressaltar a validade e relevância para o campo da educação e para a compreensão das trajetórias e formação do indivíduo.

Esses estudos se relacionam com o objeto de estudo nos seguintes aspectos: metodologicamente os estudos apresentados abordam possibilidades da investigação no campo da memória e da formação dos indivíduos, demonstram 'como fazer' a pesquisa biográfica utilizando relatos orais, escritos, imagens, depoimentos, no processo de elaboração de memórias sobre a própria formação acadêmica, escolar e geral.

Também apresentam a fundamentação teórica necessária para se iniciar e aprofundar os estudos com a pesquisa biográfica. Especificamente nessa pesquisa, os estudos citados possibilitaram a escolha e a delimitação das categorias para a análise do objeto: a função social da escola, o espaço social concreto, a relação entre indivíduo, espaço e formação, a intersubjetividade dos sujeitos e sua constituição.

A seleção exaustiva desse material, todos os estudos aqui apresentados, possibilitou a clareza e a coerência para seguir com a pesquisa no campo da memória, porém houve a necessidade de delimitar melhor o objeto, e assim chegar à opção de enfocar as mediações histórico-culturais que constituem, produzem e conformam as subjetividades como um processo intersubjetivo e de subjetivação das relações objetivas.

2. Fundamentos da pesquisa biográfica

A pesquisa (auto)biográfica consolidou-se como um método importante para a formação e estudo da profissão docente. A partir da década de oitenta, o método autobiográfico ganha uma valor nos estudos da docência e da história da profissão docente, estudo como: de Passeggi**;** Souza; Vicentini, (2011); (Pineau, 2006; 2009); Nóvoa (1986;1988) são tributários no estudo e divulgação do método.

[6] Associação Nacional de Pesquisa em Educação.

Rego (2014) apresentou um estudo sobre a "Trajetória intelectual de pesquisadores da educação: a fecundidade do estudo dos memoriais acadêmicos", seu estudo é exemplar para a constituição epistemológica do método, visto que desenvolve sua pesquisa com os memoriais acadêmicos de professores/pesquisadores, de acordo com Rego:

> [...] tenho realizado estudos acerca da constituição da subjetividade por meio dos modos pelos quais o sujeito narra sua própria vida (Oliveira; Rego; Aquino, 2006; Rego, 2003). O texto que se segue consiste num exercício reflexivo com base nos resultados de uma recente pesquisa realizada sobre o tema da constituição identitária, a educação, a memória e suas relações com as narrativas autobiográficas. [...] Além da investigação de caráter estritamente teórico, a pesquisa empírica foi realizada por meio da análise de um gênero de escrita de grande tradição na universidade pública brasileira: *os memoriais acadêmicos.* Os textos – *espécie de autobiografia intelectual e profissional de professores universitários* – costumam ser exigidos nos processos seletivos ou de ascensão na carreira acadêmica. Embora constitua fonte fecunda para a pesquisa de diferentes âmbitos, os memoriais não têm sido suficientemente explorados (REGO, 2014, 781-782

Rego (2014) analisou vinte memoriais:

> [...] apresentados em concursos para os mais altos cargos ou titulação da carreira universitária, produzidos por professores ligados diretamente ao campo da educação ou que, embora egressos de outras áreas, trazem insumos importantes aos estudos educacionais. Na investigação realizada a proposta foi a de coletar e examinar memoriais (apresentados por ocasião de concurso para livre-docência ou para professor titular), produzidos ao longo das últimas décadas, por pesquisadores de ambos os sexos (dez homens e dez mulheres) e de duas diferentes gerações, selecionados com base nos seguintes critérios: expressão do pesquisador, diversidade em termos de formação, vinculação institucional e área de atuação (idem, p. 781-782).

Bueno; Chamlian; Sousa; Catani (2006) realizaram um estudo sobre as Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003); Guedes-Pinto (2003) no estudo "Memorial de formação: registro de um percurso" apresentou um itinerário de leitura, no qual fundamenta a pesquisa com memoriais; Memórias e Autobiografia: formação de mulheres e formação de professoras.

Catani; Souza; Bueno (1996) discutiram a questão de gênero e a educação. Lelis (2001) em: Profissão docente um rede de histórias; Souza (2007) (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação; Santos; Dias (2007) Trajetórias escolares e prática profissional de docentes das camadas populares; Abrahão (2011) Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação.

Para Sarlo (2007) o sentimento de pertencimento e enraizamento na cultura renasce e ressignifica, confere àquele ou aquela que narra o sentimento de "ter uma

história", além de caracterizar se uma prática democrática, a qual garante o direito à cidadania.

Cabe ressaltar que em regimes totalitários o controle dos registros das memórias e da história fica a cargo das autoridades, do governo; como também o apagamento dessas memórias e histórias caso essas ameacem o estado das coisas, conforme explica Hanna Arendt (apud SARLO, 2007, p. 41).

Portanto, a construção de memoriais é um ato político e democrático, uma práxis, que exalta a dignidade à experiência, à vida das pessoas e a oferece a possibilidade de torná-las públicas.

Em Fontes Biográficas, Grandezas e misérias da biografia, Borges (2010) ressalta:

> A biografia pode propiciar uma espécie de espelho ético, no qual podemos ver, com uma força súbita, a nós mesmos e nossas vidas sob diferentes ângulos. Mesmo que o autor não deseje se expor em seu trabalho, ele o faz, pois: o processo biográfico se tornou um instrumento de definição moral e na análise há uma forma de dar sentido ao meu próprio mundo" (Borges, 2010, p. 217-218).

Na mesma direção e preocupação com a abordagem metodológica na pesquisa biográfica, Delory-Momberger (2012) observa:

> O projeto fundador da pesquisa biográfica inscreve-se no quadro de uma das questões centrais da antropologia social, que é a da *constituição individual*: como os indivíduos se tornam indivíduos? Logo, essa questão convoca muitas outras concernentes ao complexo de relações entre o indivíduo e suas inscrições e entornos (históricos, sociais, culturais, linguísticos, econômicos, políticos); entre o indivíduo e as representações que ele faz de si próprio e das suas relações com os outros; entre o indivíduo e a dimensão temporal de sua experiência e de sua existência (Delory-Momberger, 2012, p. 523).

Outro estudo exemplar foi: Uma mestra da palavra: ética, memória, poética e compaixão ou (com) paixão na obra de Célia Linhares, tese de doutorado, situado no âmbito das pesquisas narrativas, focalizou as experiências dos sujeitos. O estudo busca as marcas significativas do pensamento educacional/pedagógico da educadora maranhense Célia Linhares, cuja trajetória profissional teve como lócus principal a Universidade Federal Fluminense no período que foi de 1970 a 2000.

Ao ler esses trabalhos encontrei os estudos de Josso (2007), os quais me motivaram a escrever com maior clareza as relações entre memória, escola e formação, possibilitando o entendimento do que esperava alcançar ao realizar meu estudo. Suas pesquisas vem de encontro com esse desejo e essa vontade de produzir "encantamento" nas vivências das práticas pedagógicas e docentes. De acordo com Josso:

> Um trabalho trans*formador* de si, ligado à narração das histórias de vida e a partir delas, tornou-se indispensável a uma Educação Continuada, digna desse nome. As narrações centradas na formação ao longo da vida revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade singular-plural, criativa e inventiva do pensar, do agir e do viver junto. (JOSSO, 2007, p. 13)

Desse modo, a produção de memoriais, relatos de experiências, histórias de vida e trabalho são formas e práticas transformadoras para formação indivíduo, cujo processo formativo faz com que o sujeito "caminhe para si", para compreender e refazer percursos; é um trabalho de sensibilidades e percepções, trabalho da memória, da imaginação e da criação, enfim, subjetividades alicerçadas em objetividades, no concreto da vida e da "experiência", possibilita o conhecimento de si e do outro, bem como, as condições materiais, histórico-sociais e culturais nas quais está situado.

Pimenta (2014) discuti as práticas pedagógicas significativas que produzem sentidos e mobilizem os alunos. De acordo com a autora:

> "a necessidade de discussão de valores junto aos alunos, de tomar uma posição crítica diante da vida e diante de si mesmo, no enfretamento a alienação, desmotivação e desinteresse". Explicitadas as finalidades sociais da universidade numa proposta curricular que desafia o aluno a realizar ações que relacionem a teoria e a prática desde o início do processo, o engajamento no curso tornar-se mais possível, mediante a inclusão de situações sistemáticas de ensino que mobilizem a reflexão em torno das ações pretendidas, com um chamamento contínuo ao eu dos sujeitos alunos e professores para que despertem para os problemas presentes em nosso cotidiano mundial, em busca de superar a alienação presente na formação discente (PIMENTA, 2014, p. 236).

Para a autora a construção do memorial como metodologia e técnica pode auxiliar na reflexão sobre si, sobre o mundo social, cultural e histórico, e também, como tomada de consciência do percurso para a formação profissional. Pimenta ressalta que o memorial pode ser muito eficaz no alargamento do autoconhecimento (idem, 2014, p. 236).

Trata-se de uma ferramenta de análise na constituição do sujeito escolar; na percepção da escola como espaço produzido/produtor de práticas sociais, dos modos de ser, sentir, pensar e agir; promove a reflexão sobre os condicionantes (histórico, social, político, ético estético) na formação cultural dos sujeitos; suas trajetórias escolares tramadas à formação do futuro profissional (idem, 2014, p. 236).

Ao sistematizar sua trajetória de vida escolar o sujeito/aluno organizar para si um percurso de formação, de experiência vivida e sentida, possibilitando avaliar escolhas e tomadas de decisão, bem como traçar um projeto de vida.

A percepção, a imaginação, a sensibilidade, a criação através da linguagem, provocam um aprofundamento nas subjetividades, e com esse exercício, da percepção, o aluno compreende como seu modo de ser, sentir, agir e fazer no mundo são construídos; e em que medida pode afetar e condicionar "suas escolhas, dificuldades, seus limites e possibilidades; e seu modo de ser professor". Segundo Pimenta:

> O memorial, então, está se configurando como um recurso essencial na construção da identidade de professores e de alunos, no estabelecimento de seus contratos de ensino e aprendizagem, na conquista de maior autonomia de ambos em relação ao conhecimento produzido e na busca da construção de novos – à medida que lhes permite se situar como sujeitos (PIMENTA, 2014, p. 237).

A construção do memorial, segundo Pimenta permite a compreensão da condição de aluno e agora, também, a construção de uma nova identidade – a do futuro profissional docente. Nesse jogo, do ser e não-ser, o sujeito constitui-se, inventa-se a si mesmo em uma articulação constante com o coletivo, o social, com as culturas e ação política.

Do ponto de vista filosófico, a partir dos estudos de Bosi (1994) recordar e reconstruir uma memória trata-se de um ato político, ético e estético, além de garantir dignidade para a pessoa que rememora. O sentimento de pertencimento e enraizamento na cultura renasce e ressignifica, confere àquele ou aquela que narra o sentimento de "ter uma história", além de caracterizar se uma prática democrática, a qual garante o direito à cidadania.

Em síntese, ao analisar aspectos metodológicos e procedimentos de pesquisa explicitados na primeira parte desse capítulo, com o esboço dos dezessete trabalhos selecionados, foi observado que todos os trabalhos em destaque apresentam a abordagem de pesquisa qualitativa.

Quanto à metodologia de pesquisa foram encontradas as seguintes tipologias (segue denominação e número de trabalhos encontrados): Metodologia Historia de Vida/01 trabalho; Narrativas/01 trabalho; História Oral/07 trabalhos; Trajetórias de formação e profissional/01 trabalho; Autobiográficas/04 trabalhos; pesquisa documental + campo/01 trabalho; pesquisa-formação/01 trabalho; pesquisa interpretativa/01 trabalho.

Quanto aos procedimentos e técnicas de pesquisa, foram encontradas as seguintes tipologias (segue denominação e número de trabalhos encontrados):

entrevistas/07 trabalhos; questionários/3 trabalhos; memoriais/04 trabalhos; análise de documentos/02 trabalhos; relatos/01 trabalho; filmagem/01 trabalho; narrativas/05 trabalhos; estudo de caso/01 trabalho.

Sendo esses, trabalhos desenvolvidos no campo da educação e formação de professores, a apresentação didática e metodológica é rigorosa e detalhada, visto que falam de temáticas de formação profissional, e enfatizam a discussão de métodos adequados para a abordagem da pesquisa em educação, especialmente na utilização do método autobiográfico como instrumentos de autoformação.

Os textos selecionados abrange um período entre 2004 a 2015, o que também se pode concluir que o método autobiográfico se mantém como uma metodologia de pesquisa e instrumento de autoformação nos cursos de formação inicial e continuada de professores. Do ponto de vista metodológico, para o desenvolvimento desse estudo, percebo que a pesquisa biográfica se mantém consolidada[7] e demonstra um campo amplo e fértil para o aprofundamento do debate sobre a formação integral do indivíduo.

O interesse nas trajetórias de vida, individuais, escolares, enfim, trajetórias de formação do indivíduo não se esgotam, visto que, essas trajetórias estão enraizadas na história, no tempo histórico e na duração desses movimentos, nas relações sociais, nos "processos de apropriação dos indivíduos, portanto, estudá-los é uma necessidade para aqueles os quais se alinham às perspectivas críticas da educação e de seu caráter revolucionário" (SAVIAINI, 2012, p. 38).

O caráter revolucionário se apresenta na possiblidade de transformação social e histórica mediada pelo conhecimento das trajetórias dos grupos sociais e dos indivíduos, dos processos de formação, trabalho, da produção da vida material. 'A tomada de consciência', uma expressão tão utilizada, por vezes desgastada pelo uso banal desta expressão, porém, ainda carrega o sentido necessário, com relação ao agir humano. Tomar consciência de si, de sua história, de sua cultura e das relações sociais podem possibilitar novos começos, outras formas de vida e trabalho.

---

[7] A BIOgraph é uma Associação Científica sem fins econômicos, registrada como pessoa jurídica de direito privado, fundada em 16/10/2008, e aprovada na Assembleia Final do III CIPA (Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)biográfica), realizado em Natal. Seus atos constitutivos estão registrados no Cartório Privativo de Registro Civil das Pessoas Jurídicas de Direito Privado da Comarca de Salvador. A referida Associação tem sua sede na cidade Salvador, com endereço na Universidade do Estado da Bahia | Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (UNEB|PPGEduC), Rua Silveira Martins, 2555 – Cabula, CEP 41150-000.

CAPITULO II – A formação do indivíduo como síntese de múltiplas relações e determinações sociais

No capítulo anterior apresentei a revisão bibliográfica e a fundamentação teórica da pesquisa biográfica com o intuito de ressaltar a atualidade e relevância da tipologia dessa pesquisa em educação com a finalidade de compreender a formação do indivíduo. Neste segundo capítulo apresento a fundamentação teórica para a análise das trajetórias escolares e a formação do indivíduo, objeto de estudo dessa dissertação.

A pesquisa biográfica e o método autobiográfico têm seus riscos e perigos, ou seja, não se pode tomá-lo, admiti-lo sem levar em conta a perspectiva histórica e crítica para a abordagem das trajetórias escolares. Sendo assim, considero a Pedagogia histórico-critica e a Psicologia Histórico-cultural abordagens teóricas que auxiliam na compreensão da formação do indivíduo em suas relações e determinações sociais.

A partir da crítica à racionalidade técnica e à epistemologia da prática observo que as autobiografias, os memoriais, as histórias de vida são bastante utilizadas como metodologia de pesquisa, conforme já demonstrado no primeiro capítulo; nesse contexto, o método autobiográfico muitas vezes vem sendo utilizado para referendar os saberes da prática, colocando a teoria em segundo plano, fazendo um 'recuo da teoria' (MORAES, 2009).

Com a finalidade de valorizar o pensamento teórico e crítico, busco ancorar o estudo na teoria histórico-crítica como uma bússola, uma referência para balizar as questões de formação do indivíduo. Adoto essa perspectiva como direção, pois pretendo estar alerta aos riscos e perigos de uma "ilusão biográfica" (BORDIEU, 1998), pois, quando narramos nossas vidas pretendemos ser heróis, de certo modo, tentamos 'arrumar' nossas trajetórias de modo coerente, linear e justificável racionalmente, e por vezes, negando o movimento da história.

Nesse percurso o qual nomeio: de contraponto às abordagens tecnicistas e ou às abordagens prático-reflexivas, alguns autores me auxiliam na compreensão da constituição do sujeito, da formação do indivíduo, como: Saviani (2007); Severino (2012); Duarte (2013); Martins (2015); Josso (2007; 2009; 2012); Rios (2011).

1. A constituição da individualidade humana: fundamentos ontológicos e filosóficos

A constituição da individualidade humana na perspectiva dada por Saviani (2007) tem como ponto de vista o homem em relação com a natureza em interação constante, ao produzir os meios para modificá-la a fim de assegurar sua existência constitui-se como ser humano genérico e como individualidade, mediado pela atividade, pelo trabalho:

> Ora, o ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos como trabalho. Podemos dizer, pois, que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é, então, dada ao homem; não é uma dádiva divina ou natural; não é algo que se precede a existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, é-o pelo trabalho. A essência do homem é um feito humano. É um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo: é um processo histórico (SAVIANI, 2007, p.154).

Saviani explica que não nascemos humanos, nós nos humanizamos em virtude dos processos de produção da vida, mas como o homem não nasce sabendo, precisa produzir sua própria existência. Ele precisa aprender a produzir as condições necessárias para sua vida, no caso, necessita aprender. Assim elucida: "a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo"(SAVIANI, 2007, p. 154).

Desse modo, as dimensões trabalho, educação e vida estão imbricadas na constituição do humano genérico e na individualidade de cada um de nós, porém, segundo ao autor há uma história da *emergência da separação entre trabalho e educação*, vejamos o que ele diz:

> O desenvolvimento da produção conduziu à divisão do trabalho e, daí, a apropriação privada da terra, provocando a ruptura da unidade vigente nas comunidades primitivas. A apropriação privada da terra, então o principal meio de produção, gerou a divisão dos homens em classes. Configuram-se, em consequência, duas classes sociais fundamentais: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários. Esse acontecimento é de suma importância na história da humanidade, tendo claros efeitos na própria compreensão ontológica do homem. Com efeito, como já se esclareceu, é o trabalho que define a essência humana. Isso significa que não é possível ao homem viver sem trabalhar. Já que o homem não tem sua existência garantida pela natureza, sem agir sobre ela, transformando-a e adequando-a as suas necessidades, o homem perece [...] (SAVIANI, 2007, p. 155).

Dada a divisão do trabalho, entre proprietários e os não-proprietários, originou-se modos de produção e educação diferenciados correspondente para cada classe, aos

proprietários a contemplação, o ócio, a formação clássica, geral, e aos não-proprietários uma formação relacionada ao trabalho, ao local do trabalho, portanto uma educação "útil" para a produção da vida dos homens não-proprietários.

Pode-se depreender da elaboração acima que haverá também uma diferenciação nos modos de trabalhar e aprender destinados e conformados à classe a qual pertence o sujeito. Dessa ruptura acima explicitada, segundo Saviani (2007), origina-se a escola, e, podemos falar: as escolas diferenciadas e voltadas para determinada classe, ou grupo social.

Sendo assim, há uma *intencionalidade* em formar sujeitos "destinados" a liderar e conduzir e, sujeitos formados para obedecer, cumprir ordens, executar e prestar serviços conforme o desejo de uma determinada sociedade e seus grupos sociais dominantes.

E a perspectiva dos sujeitos? Pensam como são formados? Refletem sobre seu espaço na organização social do trabalho? Incomodam-se com os modos com que são recrutados, classificados, e principalmente, são conscientes das objetivações e apropriações forjadas e impostas para a construção de suas subjetividades?

Severino (2013) esboça três esferas práticas relacionadas à ação humana: a produtiva, a política e a simbólica. Para ele o conhecimento e a educação, enquanto prática simbolizadora estão em relação com as outras duas práticas, ou seja, um ato simbolizador alicerçado na vida prática e na ação política, ganha força e sentido, portanto, intencionalidade, assim:

> A existência humana se tece pela ação e pelo conjunto das atividades práticas que os homens desenvolvem na concretude espaço-temporal. A substância do existir é a prática. O existir é antes de tudo desdobrar-se pelo agir numa interação permanente e intensa com os dados da natureza material, com os outros sujeitos na sociedade e com as construções simbólicas, subjetivamente produzidas por sua consciência e guardadas pela memória e objetivamente conservadas pela cultura (SEVERINO, 2013, p. 44).

Conforme o autor é na vida concreta que os sujeitos se constituem enquanto seres humanos, nas interações sociais e consigo mesmos situados em um espaço e um tempo, nas dimensões da subjetividade organizada pela consciência e memória, e mergulhados na objetividade ancorada na cultura.

Desse modo, segundo Severino (2013) toda atividade humana é mediada pelas relações do trabalho, sociabilidade e cultura. No entanto, essa prática não se dá de modo direto, espontâneo, mas opera por ação-reflexão-ação; ao agir transformamos e transformamos a natureza e os meios empregados na prática, sendo assim torna-se práxis:

> Assim a condição do existir dos seres humanos é integralmente instaurada e historicamente construída pela prática intencionalizada que se transfigura em práxis. [...] Assim, pela práxis o homem opera e age. Ela é o movimento que articula dialeticamente a operação e a reflexão, a teoria e a prática. Para que a ação humana seja criadora e transformadora, precisa ser uma pratica intencionalizada pela teoria e pela significação. A teoria, separada da prática, seria puramente contemplativa e, como tal, ineficaz sobre o real; a prática, desprovida de significação teórica, seria pura operação mecânica, atividade cega (SEVERINO, 2013, p. 46).

Severino (2013) faz uma análise filosófica a respeito da relação natureza, homem e subjetividade:

> O homem funda com a natureza uma relação marcada pela intervenção de um elemento novo, a subjetividade. A ação sobre a natureza se guia por um projeto, pois a situação, as operações e os resultados são previamente representados no plano da simbolização subjetiva. Por isso, a natureza é transformada de modo a se adaptar e atender às necessidades do sujeito, não sendo mais ele quem se adapta às imposições do meio natural. Tal ação transformadora é viabilizada pela prática simbolizadora, que insere uma intenção subjetivada no processo, fazendo com que esse agir, tornando-se trabalho, não seja mera operação mecânica. A intenção subjetivada carrega alto teor de significação coletiva, impregnada por sentidos social e culturalmente produzidos, acumulados e compartilhados (SEVERINO, 2013, p. 48-49).

Segundo o autor, não há existência humana sem as relações subjetivas e objetivas produzidas na vida concreta, na prática simbolizadora, intrínseca ao gênero humano.

O problema está na *intenção do projeto*, pois se afirmamos que o homem tem uma liberdade relativa conforme suas condições sócio-históricas, as intenções do projeto, o *plano da simbolização subjetiva*, muitas vezes está nas mãos de outrem, apenas uma parte desse plano lhe é apresentado.

Sabendo que existe uma individualidade que contém, carrega e conserva parte desta *intenção subjetivada no processo*, considero que somente parte dela é constituída pela escolha consciente do sujeito, sobretudo: a intenção subjetivada carrega alto teor de significação coletiva, impregnada por sentidos sociais e culturalmente produzidos, acumulados e compartilhados, conforme Severino (2013).

É pelo trabalho que o homem estabelece uma relação consigo e com a natureza, nesse processo humaniza-se, sem deixar de pertencer a uma espécie biológica, mas também ao gênero humano, dotado de cultura e história. A perspectiva de Severino (2007) aproxima-se da perspectiva de Saviani (2013).

Pelo trabalho o sujeito pode refazer o *plano da simbolização subjetiva*, renovar as *intenções do projeto* inicial, porém, sempre sob as condições concretas dadas: "Os conceitos e valores que dão sentido à prática humana são socialmente construídos e historicamente consolidados; a ação não apenas serve deles, mas a eles retorna, em permanente reconstrução" (SEVERINO, 2013, p. 57).

A relação entre a prática simbolizadora, a prática produtiva e política, as três dimensões formam uma tríade, pretendo pensar com calma sobre essa prática que está intrinsicamente relacionada à educação, como prática simbolizadora por excelência.

Para Severino, a prática simbolizadora, além de mediar à relação homem – natureza, através da criação de símbolos, também, e, especificamente, produz um "caráter de reflexividade mediante o qual o sujeito passa a dar-se conta de sua atividade significadora. Estabelece-se uma relação do homem com os produtos de sua atividade subjetiva" (SEVERINO, 2013, p. 59). Sendo assim, o homem produz bens simbólicos, usufrui e relaciona-se com eles.

O homem supera o imediatismo mediante a criação de símbolos, na duplicação dos objetos de sua experiência cria representações desses objetos, e relaciona-se com eles; além das criações e relações com os símbolos, e por meio delas, a prática simbolizadora ultrapassa o caráter gregário, de bando, das *relações sociais*, pois produz outro e novos sentidos para e nas relações humanas. Desse modo:

> Os homens desenvolvem práticas cujas ferramentas são fundamentalmente símbolos. Suas ações utilizam o equipamento de cultura simbólica. Dentre essas ações se destaca a educação (SEVERINO, 2013, p. 59).

Desse modo, os seres humanos criadores de práticas complexas por meio das quais superam o imediatismo da existência, produzem suas subjetividades por meio da apreensão na natureza e sua transformação conforme as necessidades humanas; e, a *educação* é uma das ações da cultura simbolizadora, a qual atribui sentidos e significados as práticas produzidas e vivenciadas pelos sujeitos.

2. A constituição da individualidade na perspectiva da psicologia histórico-cultural

Martins (2015) aborda a formação social da mente do professor e sua subjetividade, apresenta suas análises a partir da teoria histórico-critica (SAVIANI, 2013), compreende a constituição do sujeito, enquanto individualidade pertencente a uma coletividade, marcada por seu tempo e espaço.

Para a Psicologia histórico-cultural, o lugar psicossocial que ocupamos nas relações sociais condicionam os modos e as práticas dos sujeitos; é pelo lugar que ocupamos na organização e relações sociais que vivenciamos a cultura, a linguagem, os conteúdos historicamente construídos pelos homens. É o ponto de partida para compreensão da vida concreta.

Pensar a subjetividade do sujeito é compreender e analisar o contexto histórico no qual se está mergulhado, inserido na sociedade. Se as condições materiais de vida forem empobrecidas, a consciência de si, a apropriação do mundo e da vida concreta tem a possibilidade de ser empobrecida e até mesmo esvaziada de sentidos. Martins (2015) afirma que, na sociedade capitalista, o empobrecimento das experiências culturais, afetivas, formativas estão entrelaçadas com as condições materiais de vida.

Há categorias capitais para a compreensão da personalidade da pessoa na perspectiva defendida por Martins, *a objetivação e a apropriação*, categoriais explicitadas por Duarte (2013) em "A Individualidade para Si", assim conceitua o autor:

> Numa primeira aproximação, a *objetivação* pode ser entendida como o processo por intermédio do qual a atividade do sujeito se transforma em propriedades do objeto. A atividade do marceneiro transmuta-se em características de um armário, de uma mesa ou de uma cadeira; a atividade do escritor transforma-se em um livro; a de um pintor em um quadro; a de um professor, em uma aula. Esses exemplos já permitem notar que a atividade que se transfere do sujeito para o objeto é tanto física como mental. Também é possível constatar o produto resultante da objetivação pode ser um objeto material ou não material. [...] O processo de objetivação resulta em produtos sociais, sejam eles materiais ou não (DUARTE, 2013, p. 9).

Já a categoria *apropriação:*

> [...] refere-se ao processo inverso, ou seja, à transferência, para o sujeito, da atividade que está contida no objeto. Quando alguém aprende a usar uma ferramenta, está se apropriando da atividade social acumulada no objeto. Na maior parte dos casos, o individuo deverá se apropriar da atividade de uso do objeto, mas em alguns casos será necessária a apropriação da atividade de

> produção do objeto. Rigorosamente falando, poderia ser usado o termo "subjetivação" em vez de "apropriação", pois trata de incorporação de uma atividade [...] (DUARTE, 2103, p. 10).

É por meio da relação dialética das categorias de objetivação e de apropriação que se constitui o gênero humano e a individualidade dos sujeitos, na atividade consciente, reflexiva e concreta.

Martins critica essas concepções que tomam a personalidade como um dado natural, inato, essencial seguindo o paradigma clássico da psicologia, convertendo essa estrutura interna como objeto de estudo. Afirma: "O homem e consequentemente a essência humana são apreendidos de maneira abstrata, sendo explicados por teorias e conceitos a-históricos e acríticos" (MARTINS, 2015, p. 126).

A essência humana se faz nas relações sociais, a autoconstrução do ser humano se realiza nas múltiplas possibilidades, nos processos histórico-sociais, desse modo, o modelo teórico abstrato não oferece elementos para a análise das condições materiais que o propiciam sua autoconstrução, "paira no ar", ou seja, é um modelo que não se articula aos aspectos da formação geral do indivíduo situado historicamente no tempo e no espaço.

> Considerando que o ser humano é o conjunto das relações sociais, em sua efetividade, o homem encontra-se inevitavelmente unido aos outros homens e *organiza* historicamente os modos desta união. Conceber a essência humana como conjunto das relações sociais implica reconhecer que essas relações são produzidas pelos homens por meio da atividade consciente, encontrando-se na base dessas relações sociais de produção. Esse dado apresenta de modo implacável a conexão entre subjetividade e a atividade vital do homem, pela qual ele constrói a si e ao seu mundo. O individuo humano só existe como tal porque as atividades que implementa para satisfazer suas necessidades pressupõem um necessário intercambio com a natureza e com os outros indivíduos, isto é, só se realiza ante uma sociedade que lhe permite formar-se e desenvolver-se. Não se trata, portanto, do estabelecimento de relações lineares entre homem e sociedade, mas de explicá-lo como unidade e luta destes contrários (MARTINS, 2015, p. 127).

A subjetividade não é um dado biológico e nem se dá, somente, por via das contingências, as dimensões: individual e o social são constitutivos da subjetividade da pessoa, entretanto não abrangem o fenômeno em sua *totalidade concreta*, pois não se pode contrapor singularidade e socialidade, indivíduo e gênero humano.

> É fato existir no indivíduo uma singularidade irredutível às coordenadas sociais, mas a essência, o ser desta singularidade, é exatamente sua constituição genérica, uma vez que o homem apenas se individualiza através do processo histórico-social, e não apesar ou em detrimento dele. Isto é,

> existe intervinculação e interdependência entre singularidade e socialidade na medida em que o individuo é um ser social singular única e exclusivamente porque é um ser social genérico (MARTINS, 2015, p.127).

Para se elaborar uma análise do indivíduo é fundamental tomar com base o momento histórico-social em que o mesmo está inserido, seu grupo, sua classe social, oferecendo uma abordagem da relação dialética homem-sociedade.

Para Martins a cisão criada pela alienação na personalidade da pessoa a impedem de articular sua individualidade à coletividade, aos movimentos da história e às questões sociais e culturais. Desse modo, à pessoa apenas elabora uma história pessoal sem alcançar ou ter a dimensão do momento histórico e político em que está inserido.

A possibilidade de análise e síntese da formação do indivíduo pode encontrar as abstrações necessárias se refletir sobre a subjetividade das pessoas como uma construção histórica, situada no tempo de no espaço, sob as condições materiais de vida, sendo essa construção fundamentada em uma formação *omnilateral*[8], nas diversas dimensões da vida concreta.

De acordo com Duarte (2015) refletir sobre a constituição dos sujeitos em sua concretude, na relação homem e natureza e a construção de sua subjetividade historicamente situada, tem a finalidade de compreender o movimento histórico do processo educativo em si, e na evolução para o processo educativo para si.

Como alerta Benjamin:

> Articular historicamente o passado não significa conhece-lo "como ele de fato foi". Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento do perigo. Cabe ao materialismo histórico fixar essa imagem do passado, como ela se apresenta no momento de perigo, ao sujeito histórico, sem que ele tenha consciência disso. O perigo ameaça tanto a existência da tradição como os que a recebem. Para ambos, o perigo é o mesmo: entregar-se as classes dominantes como seu instrumento[...] (BENJAMIM, 1994, p. 224)

Deste modo, a perspectiva histórico-crítica nos alerta para os riscos e perigos de cair no diletantismo, em relatos descontextualizados, acríticos e apolíticos, ou no idealismo sobre alunos, professores e escolas.

---

[8] Formação Omnilateral: é uma formação integral, unifica a teoria e a prática, supera as relações de divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, a possibilidade de uma plena manifestação de si mesmo, independente das ocupações específicas da pessoa (SAVIANI, 2007, p. 162).

As memórias, os relatos e narrativas de um tempo, de um espaço, no caso aqui, das trajetórias escolares podem ajudar a reconhecer um signo do passado no presente, no direito à memória, a identidade e na luta por justiça social, igualdade e direitos.

A seguir, na próxima seção, apresentarei a função da escola, segundo Saviani, e as relações entre escolarização e formação, ressaltando a importância da inter-relação indivíduo e sociedade e, escola e sociedade.

3. Escolarização e Formação: a escola e os indivíduos concretos

A função da escola na formação do indivíduo é determinante, pois, a apropriação do conhecimento sistematizado e intencional ocorre nessa instituição social, permeada por contradições e conflitos, e pelas relações e determinações sociais e históricas. Desse modo:

> A pedagogia histórico-critica se empenha na defesa da especificidade da escola. A escola tem uma função especificamente educativa, propriamente pedagógica, ligada a questão do conhecimento; é preciso, pois, resgatar a importância da escola e reorganizar o trabalho educativo, levando em conta o problema do saber sistematizado, a partir do qual se define a especificidade da educação escolar (SAVIANI, 2013, p. 84).

Sendo assim:

> [...] A escola é, pois, compreendida com base no desenvolvimento histórico da sociedade; assim compreendida, torna-se possível a sua articulação com a superação da sociedade vigente em direção a uma sociedade sem classes, a uma sociedade socialista com a concepção pedagógica histórico-critica, ambas fundadas no mesmo conceito geral de realidade, que envolve a compreensão da realidade humana como sendo construída pelos próprios homens, a partir do processo de trabalho, ou seja, da produção das condições materiais ao longo do tempo (SAVIANI, 2013, p. 88).

De acordo com Saviani:

> A palavra escola deriva do grego e significa, etimologicamente, o lugar do ócio, tempo livre. Era, pois, o lugar para onde iam os que dispunham de tempo livre. Desenvolveu-se, a partir daí, uma forma específica de educação, em contraposição àquela inerente ao processo produtivo. Pela sua especificidade, essa nova forma de educação passou a ser identificada com a educação propriamente dita, perpetrando-se a separação entre educação e trabalho (SAVIANI, 2007, p. 155).

Segundo o autor, é a partir do modo de produção escravista, da divisão da sociedade em classe que surge a escola, não como modelo predominante, pois o modelo dominante nesse modo de produção é a formação do individuo no local de trabalho. Para aqueles que dispunham de tempo livre, e não necessitavam trabalhar, a escola surge como um espaço e saber.

Nesse momento histórico, da divisão da sociedade em classes e da divisão do trabalho, inicia-se o processo de institucionalização da educação[9], tal surgimento tem relação direta com o aparecimento de um tipo de sociedade das formas de produção da vida. Assim:

> Se nas sociedades primitivas, caracterizadas pelo modo coletivo de produção da existência humana, a educação consistia numa ação espontânea, não diferenciada das outras formas de ação desenvolvidas pelo homem, coincidindo inteiramente com o processo de trabalho que era comum a todos os membros da comunidade (idem, idem, p. 155-156).

Mas se agora o homem se dividem em classes, suas práticas sociais também se tornam divididas, diferenciadas. Sendo a educação uma prática social, haverá um tipo de educação destinada à classe dominante, ou seja, daqueles que lideram as demais classes, diferentemente da educação destinada à classe dominada.

De acordo com Saviani:

> É aí que se localiza a origem da escola. A educação dos membros da classe que dispõe de ócio, de lazer, de tempo livre passa a organizar-se na forma escolar, contrapondo-se à educação da maioria, que continua a coincidir com o processo de trabalho (idem, idem, p.155-156).

A escola que conhecemos hoje se aproxima do modelo de escola erigida pela sociedade capitalista ou burguesa, essa sociedade de mercado vai assentar na escola o modelo de formação do cidadão ideal, surge à escola moderna no século XIX, a escola para as massas, destinada para a escolarização do povo, de acordo com o autor:

> E a estrutura da sociedade deixa de fundar-se em laços naturais para pautar-se por laços propriamente sociais, isto é, produzidos pelos próprios homens. Trata-se da sociedade contratual, cuja base é o direito positivo e não mais o direito natural ou consuetudinário. Com isso, o domínio de uma cultura intelectual, cujo componente mais elementar é o alfabeto, impõe-se como exigência generalizada a todos os membros da sociedade. E a escola, sendo o instrumento por excelência para viabilizar o acesso a esse tipo de cultura, é erigida na forma principal, dominante e generalizada de educação. Esse processo assume contornos mais nítidos com a consolidação da nova ordem social propiciada pela indústria moderna no contexto da Revolução Industrial(idem, idem, p. 158).

Dá-se desse modo uma alteração nas relações sociais, antes feudal, situada no campo, fundada nos laços de parentesco e de nascimento, ao pertencimento da família, agora, com a sociedade capitalista se altera radicalmente as relações entre o individuo e a sociedade.

---

[9] Ver: SAVIANI, D. *Instituições escolares: conceito, história, historiografia e prática*. Cadernos de História da Educação - nº. 4 - jan./dez. 2005.

Saviani elucida o modo como a escola foi a via para implementar essa nova reorganização das relações sociais e da sociedade capitalista:

> Essa nova forma de produção da existência humana determinou a reorganização das relações sociais. À dominância da indústria no âmbito da produção corresponde a dominância da cidade na estrutura social. Se a máquina viabilizou a materialização das funções intelectuais no processo produtivo, a via para objetivar-se a generalização das funções intelectuais na sociedade foi a escola. Com o impacto da Revolução Industrial, os principais países assumiram a tarefa de organizar sistemas nacionais de ensino, buscando generalizar a escola básica. Portanto, à Revolução Industrial correspondeu uma Revolução Educacional: aquela colocou a máquina no centro do processo produtivo; esta erigiu a escola em forma principal e dominante de educação (idem, idem, p. 159).

De acordo com Saviani (2013) a educação escolar para a Pedagogia Histórico-critica implica em identificar formas mais elevadas da elaboração do saber objetivo produzido historicamente, leva em conta às condições em que são produzidos os saberes e compreende suas manifestações e transformações.

Preocupa-se em converter o saber objetivo em saber escolar, para que ocorra à apropriação pelos alunos a partir de um espaço e tempos escolares. Também, atenta para a aprendizagem dos processos de produção do saber objetivo, para além da apreensão de seus resultados, bem como as transformações pelas quais passam esse saber.

Assim ressalta o autor:

> A escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado [...] A escola diz respeito ao conhecimento elaborado, e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. [...] A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem organizar-se a partir dessa questão (SAVIANI, 2013, p. 14).

A partir da leitura de Gramsci sobre a escola unitária, Saviani (2013) esboça:

> Clássico na escola é a transmissão–assimilação do conhecimento sistematizado. Este é o fim a atingir. E aí que cabe encontrar a fonte natural para elaborar os métodos e as formas de organização do conjunto das atividades da escola. Isto é currículo [...] organização do conjunto das atividades nucleares distribuídos no espaço e tempo escolares. Um currículo é, pois, uma escola funcionando, quer dizer, uma escola desempenhando a função que lhe é própria (SAVIANI, 2013, p. 17).

Em resumo, é pelo caráter mediador da escola que os sujeitos concretos passam do saber espontâneo para o saber elaborado, bem como, passam da cultura popular para a cultura erudita. Deste modo, conclui o autor:

> A compreensão da natureza da educação enquanto um trabalho não-material, cujo produto não se separa do ato de produção, permite-nos situar a especificidade da educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada individuo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas, historicamente determinadas que se travam entre os homens (SAVIANI, 2013, p. 20).

A produção de uma *segunda natureza* se dá por meio das relações pedagógicas entre os sujeitos, são relações intencionais e sistematizadas, sob determinadas condições históricas, com o intuito de formar a humanidade em cada indivíduo singular.

Saviani explica o papel reprodutor da escola moderna, porém, defende seu papel transformador das relações sociais por meio da elaboração do saber objetivo em saber escolar, socializando o saber, ressalta que a escola existe para que os indivíduos adquiram os instrumentos os quais possibilitam o acesso ao saber cientifico, ao saber objetivo produzido historicamente.

Na próxima seção, apresentarei os conceitos de indivíduo empírico e indivíduo concreto a partir da pedagogia Histórico-crítica segundo os estudos de Saviani (2012) e Duarte (2013).

3.1 Indivíduo Empírico e o Indivíduo Concreto

Ao pensar a condição dos educandos na escola há uma tendência para idealizar um tipo de indivíduo, um modelo ou padrão a se alcançar, é certo que a educação tem seu caráter teleológico, suas finalidades, e apresenta os diversos projetos político-pedagógicos a fim de traçar um esboço, um desenho, uma descrição dos sujeitos que pretendem formar, assim delimita a noção do individuo empírico.

O indivíduo empírico é uma abstração, segundo Saviani (2013): “tratado pela psicologia da educação é aquele descrito em todas as variáveis, a respeito do qual existem conclusões precisas, estatisticamente significativas” (SAVIANI, 2013, p. 71), ou seja, é aquele individuo o qual a psicologia estuda, observa, descreve, analisa na condição de objeto de estudo, a partir de uma determinada situação geralmente muito especifica ou particular.

O indivíduo concreto é aquele que o professor encontra na sala de aula, “síntese de inúmeras relações sociais”, mas o que isso significa? Significa olhar para este individuo real, vivo, inteiro, concreto na condição de sujeito histórico, em sua

totalidade, pertencente a uma classe social, uma sociedade, uma família e uma cultura. Perpassado por contradições e conflitos.

Sendo assim, o indivíduo concreto se apresenta determinado pelas relações sociais que lhe são postas, segundo o autor a pedagogia moderna suprime a história e naturaliza as relações sociais, e considera o desenvolvimento espontâneo do indivíduo a partir de "suas disposições internas, capacidades naturais, inscritas em seu código genético" (SAVIANI, 2012, p. 79). De acordo com o autor:

> A pedagogia histórico-crítica considera que os educandos, enquanto indivíduos concretos manifestam-se como unidade da diversidade, "uma rica totalidade de determinações e relações numerosas", síntese das relações sociais. Portanto, o que é interesse deste aluno concreto diz respeito às condições em que se encontra e que ele não escolheu. Assim, também a geração atual não escolhe os meios e as relações de produção que herda da geração anterior e a sua criatividade não é absoluta, mas se far presente. Sua criatividade vai expressar na forma como assimila estas relações e as transforma. Então, os educandos, enquanto concretos, também sintetizam relações sociais que não escolheram. Isto anula a ideia de que o aluno pode fazer tudo pela sua própria escolha. Essa ideia não corresponde a realidade humana (SAVIANI, 2012, p. 79).

Duarte (2013) defende que a Pedagogia histórico-crítica não pode deixar de explicitar a concepção da formação da individualidade humana, e explicitar o que consiste o individuo concreto "como síntese de inúmeras relações sociais" a fim de superar as dicotomias indivíduo-sociedade, objetivo-subjetivo, singular-universal. Assim enfatiza:

> Trata-se de um problema de no campo da elaboração teórica ou, explicando melhor, da necessidade de elaboração de elementos teóricos mediadores imprescindíveis para a construção de propostas pedagógicas práticas dirigidas a sujeitos concretos, e não a sujeitos empíricos. Para agir com os indivíduos concretos, é necessária a mediação desses elementos teóricos que expliquem a dinâmica que resulta na "síntese de inúmeras relações sociais". É um equivoco entender síntese como mero somatório de fatores isolados, e é igualmente equivocada a concepção da individualidade como resultante passiva das relações sociais (DUARTE, 2013, p. 8).

A fim de conhecer o aluno em sua concretude, Duarte (2013) elucida que o professor necessita de "mediação[10] de abstrações", pois a concretude não se oferece de modo imediato no contato com o aluno. Tal posicionamento necessita conceber o desenvolvimento histórico do ser humano como um ser social.

---

[10] *Mediação:* categoria fundamental. Seu significado básico é ser instância que relaciona objetos, processos ou situações ente si; a partir daí, o conceito designará um elemento que viabiliza a realização de outro e que, embora seja distinto dele, garante sua efetivação, dando-lhe concretude. Assim o ensino, embora não sendo a educação, possibilita a prática real desta que, sem o elemento mediador seria uma entidade abstrata (SEVERINO, 2012, p. 44)

Assim, uma concepção sistematizada, coerente do *indivíduo concreto como síntese de inúmeras relações sociais* requer do professor um posicionamento político, ético, estético e ético (RIOS, 2010; 2011); (SEVERINO, 2012).

De acordo com Duarte (2013) a formação da individualidade não se dá de modo passivo, e sim, por meio de processo social, dialético e agônico, concebido na luta contra a alienação.

O indivíduo concreto, como foi apresentado, é a pessoa real com a qual nos relacionamos no dia a dia, com suas características sócio-histórico-cultural e psicológica, suas contradições e limites, para a pedagogia histórico-crítica, são essas pessoas reais, concretas com as quais precisamos nos relacionar e assim juntos, produzir formas críticas de ensinar e aprender, afim de produzir a formação integral dos indivíduos.

A seguir será discutido o conceito de individualidade para si, o desenvolvimento do ser social, individual e coletivo, inserido em uma determinada sociedade, o conceito de ser genérico e o gênero humano para compreender as múltiplas relações e determinações que constituem os seres humanos como ser social.

3.2 O indivíduo para si como síntese consciente de múltiplas relações e determinações

A formação de um indivíduo se realiza de dois modos, pelo desenvolvimento como ser social, como indivíduo que faz parte de uma determinada sociedade, e, como ser genérico, na condição de indivíduo que também é parte do gênero humano. Desse modo:

> [...] A individualidade não se forma a não ser pela formação da pessoa como ser social, mas, quando se trata de uma sociedade dividida em classes, a socialidade necessariamente carrega consigo a alienação, em graus maiores ou menores. Lutar contra a alienação é lutar por reais condições para todos os seres humanos de desenvolvimento da individualidade à altura das máximas possibilidades objetivamente existentes para o gênero humano (Duarte, 2013, p. 14).

Segundo Duarte (2013) a natureza humana não é fruto simplesmente da natureza, é fruto também da solidariedade, da cultura, da experiência historicamente acumulada. A marca do ser humano é o modo como ele (re)produz a vida, por meio das

práticas que realiza para manter-se vivo, e, ao realizar tais práticas transforma-se a si mesmo, no plano individual e coletivo.

O primeiro ato histórico do ser humano é a produção de meios que permitem a satisfação de suas necessidades básicas, essa produção de meios cria uma realidade humana, por isso é o primeiro ato histórico. Nesse processo de transformação de si e da natureza o ser humano realiza um *ato de nascimento que se supera*, devidos aos processos de humanização produzidos e mediados pelas práticas, assim, altera objetivamente e subjetivamente sua realidade.

Seguindo os estudos de Duarte (2013) há dois processos contidos nesse movimento de transformação e humanização do ser humano, a objetivação e a apropriação, ambos se relacionam dialeticamente.

Na apropriação o ser humano conhece as características físicas e naturais do objeto, e ao apropriar-se dos elementos que compõem o objeto, compreende suas relações e a partir daí produz instrumentos.

Na passagem do objeto para instrumento ocorre a objetivação, isto é, quando um objeto natural passa a ser um instrumento esse se torna uma objetivação, pois ao apropria-se do objeto e transforma-lo, o ser humano transfere características humanas ao objeto que agora se torna instrumento. O ser humano objetiva-se nesse objeto, “transformou em objeto humanizado, portador de atividade humana” (DUARTE, 2013, p. 30), portanto, o objeto possui a marca humana e adquire funções sociais.

Os processos de objetivação e apropriação são modos de produção da vida, não são processos mecânicos ou de simplesmente produção de instrumentos, são processos de atividade vital humana e geradores do processo histórico. Ao produzir e utilizar instrumentos os seres humanos produzem, fundamentalmente, outras duas formas de objetivação e apropriação, quais sejam: a linguagem e as relações entre os seres humanos.

Toda atividade vital humana é por natureza uma atividade coletiva, na qual necessita a atividade de comunicação, que se transformou ao longo da história, se consolidou em um sistema de signos e símbolos, portanto em linguagem. “A apropriação da linguagem é a apropriação da atividade histórica e social de

comunicação que nela se acumulou, se sintetizou.” (DUARTE, 2013, p. 34). Assim resume o autor:

> A atividade humana é uma atividade histórica, geradora da história, do desenvolvimento humano, da humanização da natureza e do próprio gênero humano, em decorrência de algo que caracteriza a especificidade dessa atividade diante de todas as demais formas de atividade de outros seres vivos. O que caracteriza essa peculiaridade é a relação entre objetivação e apropriação, que se efetiva já nas formas mais elementares de relacionamento do ser humano com a natureza, já no primeiro ato histórico de produção dos meios de satisfação das necessidades humanas e de criação, nessa produção, de necessidades qualitativamente novas. A relação entre objetivação e apropriação se efetiva, portanto, no próprio *ato de nascimento que se supera* (DUARTE, 2013, p. 35)

A formação do indivíduo e a história do gênero humano ocorrem na relação de mediação entre a objetivação e a apropriação. De acordo com o autor Duarte (2013) é necessário que cada geração se aproprie das objetivações produzidas pelas gerações pregressas, a fim de produzir sua própria humanidade, e inserir-se na história pelo processo de apropriação das objetivações, deste modo produzir novas objetivações próprias ao momento histórico em que o indivíduo está inserido.

A escola, na condição de instituição social, em sua função promove essa inserção na cultura, por meio das apropriações das objetivações. Quando esse processo se rompe, falha ou é desprezado, relegado ao segundo plano em detrimento de uma educação estritamente tecnicista, há um dano à comunicação entre as gerações, e pode apresentar-se equivocada, pouco transformadora historicamente.

O movimento de (re)criação da atividade vital humana necessita das atividades passadas de outros grupos, não se realiza espontaneamente e muito menos a partir do nada. As apropriações e objetivações ocorrem a partir da vivência, da experiência e do conhecimento da cultura como um legado, é com base nesse legado que novas apropriações e objetivações se dão. Portanto:

> Cada indivíduo tem de se apropriar ao menos de um mínimo desses resultados da atividade social para poder viver sua cotidianidade. São circunstancias concretas da vida de cada um que determinarão quais objetivações do gênero humano deverão ser necessariamente apropriado pelo individuo para que ele assegure sua sobrevivência (DUARTE, 2013, p. 38).

Para o autor Duarte (2013) é fundamental para uma teoria histórico-critica do processo de formação do indivíduo tomar o ensino como mediação entre o aluno, indivíduo concreto, e a significação social das objetivações e suas apropriações, em um contexto historicamente situado e em relação com os demais indivíduos.

O autor ressalta que todas as apropriações ocorrem a partir de mediações pelas relações com outros indivíduos. E alerta que não se pode conceber a apropriação de uma objetivação como uma relação direta, imediata entre o indivíduo e a objetivação. Assim sintetiza:

> Em outras palavras, cada indivíduo, ao longo de sua vida, entre em relação com um nível historicamente alcançado de desenvolvimento objetivado da humanidade. Nesse sentido, a apenas nesse, o gênero humano objetivado possui existência prévia à atividade dos indivíduos e determina o "mundo" no qual esta se realiza. Em suma, a formação do indivíduo é resultado da permanente e essencial dialética entre a objetivação da atividade humana e a apropriação da atividade objetivada nos produtos materiais e ideativos (DUARTE, 2013, p. 54).

Conclui-se que a formação do indivíduo não ocorre no vazio, espontaneamente, naturalmente. A formação do ser social ocorre em relação com outros seres humano mediados por apropriações das objetivações produzidas coletivamente pelos grupos sociais, em um determinado espaço e tempo histórico.

A seguir será discutida a formação do indivíduo em um processo de luta contínuo, processo dialético tensionado pelas condições materiais as quais são elementos em sua o constituição, conformação e produção da vida a fim de perceber que no processo de formação há também um processo de luta contra a alienação, ou seja, na luta dos contrários e na tensão entre o ser e – não-ser, entre o indivíduo e sociedade.

3.3 A formação do indivíduo e a luta contra a alienação

Com base nos estudos de Gramsci, Duarte (2013) esclarece: "A alienação é primeiramente um fenômeno social objetivo, um processo em que as relações sociais impedem, ou ao menos limitam, a concretização das máximas possibilidades de vida humana na vida de cada indivíduo" (DUARTE, 2013, p. 59).

Sendo assim, é necessário conhecer as possibilidades, saber utilizá-las adequadamente, e manifestar a vontade de utilizá-las, isso requer um posicionamento politico e ético, segundo Gramsci (DUARTE, 2013, p. 60). Portanto, com base em valores e ações coletivas concretas, levando-se em conta o momento histórico e as relações entre os indivíduos.

A alienação não tem um sentido somente negativo, pois ao lutar contra a alienação, ao lutar para compreender e utilizar as possibilidades a seu favor a fim de

realizar a humanidade em suas vidas, os indivíduos produzem a história; transformam as relações, as práticas sociais e os processos sócio-históricos.

Os indivíduos buscam superar as situações historicamente alienantes, nesse sentido a alienação é parte do processo de humanização do indivíduo, embora pareça uma contradição, é nessa luta contra a alienação na qual os indivíduos superam a si mesmos. Assim:

> A caracterização do que é o gênero humano é fruto do avanço do conhecimento cientifico, e ao mesmo tempo, uma tomada de posição ética e politica pela superação da alienação. Conhecer as formas mais desenvolvidas de objetivação do gênero humano concerta-se necessariamente, na concepção marxista, a um engajamento na luta para que a vida de todos os indivíduos possa ser enriquecida por essas objetivações e, reciprocamente, cada indivíduo possa dar sua contribuição pessoal ao enriquecimento das objetivações do gênero humano (DUARTE, 2013, p. 68).

Nesse aspecto a Pedagogia histórico-crítica apresenta o conceito de *trabalho educativo*:

> É o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos, e, outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo (SAVIANI, 2003, p. 13).

O conceito de trabalho educativo caracterizado como uma atividade consciente pode propiciar ao indivíduo concreto o início de um processo de consciência de si e do outro, situar-se à condição de sua classe social, sua história, sua cultura.

É um processo de apropriação de si mesmo e do mundo, dos meios de produção da cultura e da história social, e sobretudo, da formação do indivíduo na condição de ser social.

O trabalho educativo, na perspectiva histórico-crítica, propõe a compreensão e a produção histórica e cultural das objetivações que condicionam os indivíduos; produz a humanidade em cada indivíduo singular por meio das apropriações das objetivações, produzidas pela atividade social do gênero humano. Desse modo:

> [...] o indivíduo reconhece a si próprio nas objetivações resultantes de sua atividade. Ou seja, ele desenvolve sua individualidade objetivando-se, nesse sentido, sua individualidade transforma-se em objeto. Esse transformar-se em objeto perde assim totalmente ser caráter alienante e transforma-se no oposto da alienação, ou seja, na plena humanização do indivíduo e da sociedade (DUARTE, 2013, p. 87).

Em síntese, é pela objetivação e apropriação, produzidas social e historicamente, que ocorre a formação do indivíduo. Entretanto devido às relações sociais desiguais e desumanizadoras que ocorrem nas sociedades capitalistas, essa formação do indivíduo não se realiza inteiramente, e não são também inteiramente humanizadoras, elas ocorrem em processos de luta, de conflito entre interesses.

A relação entre a singularidade social do indivíduo e o gênero humano é um processo social, concreto e histórico, mediadas pelas objetivações e pelas apropriações produzidas social e historicamente pelo gênero humano.

O trabalho educativo produz, intencionalmente a humanidade em cada indivíduo singular ao apropriar-se dos elementos da cultura e na descoberta de meios adequados para atingir tal finalidade.

A luta que cada indivíduo vivencia, concomitantemente, é travada consigo mesmo, em seu cotidiano, e, em seu grupo social. Portanto, a singularidade social do indivíduo se realiza mediada por conflitos. Duarte (2013) esclarece:

> Lukács mostra que a subjetividade dos indivíduos é construída por meio da apropriação das forças sociais objetivamente existentes, captando-se adequadamente os conflitos vivenciados subjetivamente por cada ser humano. Assim como na realidade social objetiva, com frequência existe o conflito entre, por um lado, a tendência ao cerceamento da realidade às particularidades do aqui e agora e, por outro, a tendência ao desenvolvimento no sentido da objetivação universal do gênero humano. Também o indivíduo vivencia esse conflito, na medida em que as situações singulares, das quais ele faz parte, contêm, objetiva e subjetivamente, as contradições que podem levar tanto à autoconsciência do gênero humano quanto ao aprisionamento da consciência individual ao fetichismo da cotidianidade alienada (DUARTE, 2013, 122).

A subjetividade humana objetiva-se nos bens culturais, isto é, para desenvolver-se integralmente o indivíduo apropria-se da objetividade materializada nos bens culturais, produzidos histórica e coletivamente, a arte, a ciência, a filosofia são bens culturais que carregam as marcas dos seres humanos, a subjetividade humana está objetivada nesses bens culturais.

É preciso ressaltar que a subjetividade humana é concreta, histórica, social, objetiva, produzida nos processos de apropriações, não se trata de um fenômeno meramente psicológico, não há uma subjetividade puramente abstrata. O conceito de subjetividade humana supera a interiorização das emoções e percepções, está enraizada nas condições objetivas de vida.

É interessante pensar que a sociedade burguesa transforma as relações sociais e possibilita ‘o aparecimento histórico do indivíduo’, o ser humano individualiza-se na relação com essa sociedade, ou seja, o processo de individualização do ser humano por

meio das relações sociais possibilita seu aparecimento e desenvolvimento social e individual, mediados pelos processos de apropriação e objetivação.

A individualização e a socialização são faces de um mesmo processo: " o ser humano não é apenas um animal social, isto é, um ser que precisa viver em sociedade, mas também, um ser que só pode individualizar-se em sociedade" (DUARTE, 2013, p. 76)[11], assim:

> O gênero humano nada mais é que o resultado da atividade (no amplo sentido do termo) de todas as gerações de seres humanos, o indivíduo, inserindo-se nesse curso da história, forma sua individualidade por meio de sua atividade no interior de determinadas relações sociais (DUARTE, 2013, 177).

Para Duarte, cabe aos educadores, os quais coadunam com a perspectiva histórico-crítica, "lutar para que se torne cada vez mais intensa em todos os indivíduos a necessidade de socialização dessa produção material e espiritual universal" (DUARTE, 2013, p. 195).

Essa relação dialética da formação do indivíduo mediado pelo processo de objetivação e apropriação ocorre de modo ativo, o indivíduo internaliza os atributos do gênero humano e assim, compõe sua trajetória individual. De tal modo explica Markus :

> [...] o homem não é uma cera modelada passivamente por seu meio material e social. As diversas normas, formas de comportamento e ideias sociais etc, só se tornam elementos intrínsecos de sua individualidade por que ele as assimila: quer dizer, interioriza-as durante sua própria atividade. Em primeiro lugar, é a própria atividade e as consequências sociais dela que modelam e criam diretamente o indivíduo. Para toda a individualidade concreta, o círculo possível das formas de comportamento e de atividade, assim como o caráter de suas consequências sociais, são dados de maneira mais ou menos estritamente conjunta com a situação histórica, as condições de classe, etc [...] (MARKUS, 1974, p. 89-90 in DUARTE, 2013, p. 203)

A trajetória individual se organiza em relação à vida cotidiana, social, afetiva, e, em um dado momento histórico, nas relações com sua cultura, sua classe; o indivíduo assimila e internaliza as práticas sociais produzidas pelo gênero humano, e dentro das possibilidades apresentadas há liberdade para que o indivíduo se constitua como ser humano, desse modo individualiza-se nos processos de socialização.

Saviani nomeia esse processo de *segunda natureza*: "quando se adquire um *habitus*, isto é, uma disposição permanente, ou, dito de outra forma, quando o objeto de aprendizagem se converte numa espécie de segunda natureza" (SAVIANI, 2013, p. 19).

---

[11] Duarte(2013, p. 173) apresenta trechos da crítica de Marx ao romance Robinson Crusoé de Daniel Defoe, no qual demonstra a relação entre o mundo civilizado e a relação da personagem Crusoé com o "mundo selvagem".

O indivíduo só avança em sua liberdade com a formação de uma segunda natureza, no processo de apropriação das objetivações necessárias para o seu desenvolvimento.

Para Heller, o indivíduo é a pessoa que torna sua vida um objeto, consciente de sua condição de ser genérico, assim conceitua:

> O indivíduo (para si) é uma pessoa que sintetiza em si mesma e contingente a singularidade da particularidade e a universalidade da genericidade. As palavras "sintetiza em si mesma" são muito importantes. Toda pessoa é, ao mesmo tempo, singular e genérico universal. Contudo assume como 'circunstancias definitivas' tanto sua própria singularidade como as formas concretas da universalidade genérica (o ambiente imediato, a comunidade e as aspirações desta). O vir a ser do indivíduo (para si) começa quando a pessoa deixa de aceitar como definitivas as circunstâncias, em ambas as direções [...] (HELLER apud DUARTE, 2013, p. 207-208).

O processo de desenvolvimento do indivíduo passa necessariamente pela autoconsciência, consciência do eu e de seu pertencimento ao gênero humano, pauta-se por valores que considera coerentes com uma vida para além de si mesmo, ou seja, é consciente de sua individualidade mediada pelo gênero humano.

O indivíduo em si alienado, segundo Heller (DUARTE, 2013, p. 212) é aquele que se identifica espontaneamente com suas particularidades e com os atributos do gênero humano, pelos quais necessita apropriar-se para viver em sociedade. O indivíduo (para si) não está pronto, mas em processo, distancia-se de si mesmo para superar suas próprias limitações, compreendendo sua condição como ser genérico mediado por sua autoconsciência.

Para Duarte a escola tem uma função fundamental para a formação do indivíduo para si:

> O processo de formação do indivíduo para si envolve um conjunto complexo de fatores, sendo um deles a apropriação das objetivações genéricas para si. Cabe ao *trabalho educativo* escolar um importante papel na mediação entre a relação objetivação-apropriação que se realiza no cotidiano e a relação objetivação-apropriação nos campos da ciência, da arte, da filosofia, ou seja, das objetivações genéricas para si. Não se trata apenas de que a escola deve colocar os alunos em contato com os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos, mas também que a escola deve produzir nos alunos a necessidade de apropriação permanente desses conhecimentos em níveis cada vez mais elevados. A escola enriquecerá o aluno à medida que produza nele necessidades formativas que não surgem espontaneamente na vida cotidiana. A função da escola não é, portanto, a de adaptar o aluno às necessidades da vida cotidiana, mas de produzir nele necessidades referentes a esferas mais elevadas de objetivação do gênero humano (DUARTE, 2013, p. 213).

O processo de formação do indivíduo apresenta um caráter conflituoso. O indivíduo em si está em permanente conflito com as condições que determinam sua vida

cotidiana, conflito e luta permanente para manter as condições dignas da existência imediata. De acordo com Duarte:

> Os conflitos vividos pelo indivíduo em si alienado não geram o desenvolvimento de sua individualidade no sentido do para si, mas apenas dificuldades, muitas vezes grandes, que ele encontra para autorreproduzir tal como é, no mundo tal como é. O que causa os conflitos é sua necessidade de melhorar sua posição no interior da divisão social do trabalho. O centro de seus conflitos é, portanto, sua particularidade. É importante frisar que isso não ocorre por razões exclusiva e originariamente subjetivas, mas tem origem no fato de que, na sociedade alienada, a maioria das pessoas passa toda sua vida tendo que lutar para assegurar as condições fundamentais da existência (DUARTE, 2013, p. 218).

Diferentemente desse, os conflitos vividos pelo indivíduo para si são conflitos que o colocam em permanente tensão com a sociedade alienada, e como torna sua vida um objeto, também está em constante conflito com sua própria alienação. Deseja um mundo melhor para si e para os outros. Suas necessidades vão além do imediatismo da vida cotidiana, almeja a satisfação de uma vida humana.

A escola como *espaço social concreto*[12] tem sua função específica nesse processo de formação do indivíduo: "A função social da escola é justamente produzir, nos alunos, essa necessidade de conhecer mais profundamente o mundo superando o imediatismo e o pragmatismo da vida cotidiana"(DUARTE, 2013, p. 237). Destarte:

> A escola por si só não faz a revolução, mas lutar para que a escola transmita os conteúdos clássicos é uma atitude revolucionária [...] quando a escola ensina de fato, quando ela consegue fazer com que os alunos aprendam conteúdos em suas formas mais ricas e desenvolvidas, ela se posiciona a favor do socialismo, mesmo que seus agentes não tenham consciência disso (DUARTE, 2013, p. 246).

Em resumo, o estudo das trajetórias escolares e a formação do indivíduo têm um sentido e significado maior, pois falam de um tempo, de um espaço, de práticas simbólicas, históricas e culturalmente produzidas, e, coletivamente elaboradas, postas em ação concreta.

Tornar as trajetórias de vida escolares um objeto de estudo pode auxiliar a análise e compreensão dos processos de apropriação das objetivações realizadas na escola, no sentido de liberar o aspecto tácito do cotidiano, das práticas cristalizadas, automatizadas, e, perceber criticamente a formação do indivíduo como algo histórico, que se produz sob determinadas situações, com base na vida concreta.

---

[12] "Espaço social concreto é feito de divisões, diferenças, interditos e limitações" (CHAUÍ, 1987, p.31).

Nesse sentido, as pesquisas biográficas adquirem sentido político, ético e estético e podem apresentar uma crítica aos processos de formação do indivíduo, à relação indivíduo e sociedade e à função social da escola.

Conclui-se que a função da escola é a socialização do saber objetivo, saber cientifico transformado em saber escolar visando à formação geral do indivíduo. No entanto, a socialização dessa saber está constantemente ameaçada por interesses de classe, de grupos, de corporações, da luta entre o público e o privado, entre o individual e o coletivo.

Para a pedagogia histórico-crítica, a escola é uma instituição fundamental na sociedade burguesa, e a socialização do saber passa pela democratização dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade. A escola tem função na sociedade, pois produz o social no indivíduo, isto é, produz a socialidade nos indivíduos.

A escola, como instituição social, além de produzir a socialidade nos indivíduos, também luta contra a desigualdade do acesso ao saber objetivo, sobretudo, é na escola que se exerce o direito à educação, direito ao conhecimento do saber científico, as possibilidades de apropriar do saber objetivo para poder transformar a realidade. No entanto, esse processo de apropriação das objetivações não acontece de modo pacífico, é no conflito, na contradição e na luta cotidiana.

CAPÍTULO III - Memórias da escola: trajetórias escolares e a formação do indivíduo

O objetivo do capítulo é apresentar e analisar as trajetórias escolares, na perspectiva histórico-crítica, formuladas a partir da ótica dos indivíduos concretos: indivíduo real, vivo, inteiro, concreto na condição de sujeito histórico, em sua totalidade, pertencente a uma classe social, uma sociedade, uma cultura, com suas contradições e seus conflitos.

A fim de compreender a educação e sua relação dialética com a sociedade, na tentativa de superar as interpretações ingênuas que creem na "autonomia ou dependência absoluta da educação em face das condições sociais vigentes"(SAVIANI, p. 2012, p. 66).

Parto do seguinte pressuposto:

> Levar a consciência os mecanismos que tornam a vida dolorosa, inviável até, não é neutralizá-los; explicar as contradições não é resolvê-las. Mas por mais cético que se possa ser sobre a eficácia social da mensagem sociológica, não se pode anular o efeito que ela pode exercer ao permitir aos que sofrem que descubram a possibilidade de atribuir seu sofrimento a causas sociais e assim se sentirem desculpados; e fazendo conhecer amplamente a origem social, coletivamente oculta, da infelicidade sob todas as suas formas, inclusive as mais íntimas e as mais secretas (BOURDIEU, 1997, p.735).

Para o autor as trajetórias escolares e as experiências vividas na escola, geralmente são marcadas por contradição, conflitos, ambiguidades, rupturas e sentimentos aparentemente incoerentes. Na maioria das vezes, também não são trajetórias tranquilas, lineares, gradativas. A organização coerente dessas trajetórias compete ao indivíduo, que se apropria de suas experiências e as analisa sob a ótica do tempo presente: "[...] O retorno ao passado nem sempre é um momento libertador da lembrança, mas um advento, uma captura do presente" (SARLO, 2007, p. 9).

A fim de ilustrar a organização coerente da narrativa das memórias, me valho da arte da literatura para dar forma à ressignificação da experiência vivida:

> A notícia veio de supetão: iam meter-me na escola. Já me haviam falado nisso, em horas de zanga, mas nunca me convencera de que realizassem a ameaça. A escola, segundo informações dignas de crédito, era um lugar para onde se enviavam as crianças rebeldes. Eu me comportava direito: encolhido e morno deslizava como sombra. As minhas brincadeiras eram silenciosas. E nem me afoitava a incomodar as pessoas grandes com perguntas. Em consequência, possuía ideias absurdas [...] A escola era horrível – e eu não podia nega-la, como negara o inferno. Considerei a decisão dos meus pais uma injustiça [...]

> Lavaram-me, esfregaram-me, pentearam-me, cortaram-me as unhas sujas de terra. E, com a roupa nova de fustão branco, os sapatos roxos de marroquim, o gorro de palha, folhas de almaço numa caixa, penas, lápis, uma brochura de capa amarela, saí de casa, tão perturbado que não vi para onde me levavam. Nem tinha tido a curiosidade de informar-me: estava certo de que seria entregue ao sujeito barbado e severo, residente no largo, perto da igreja [...]
>
> [...] Fileiras de alunos perdiam-se num aglomerado confuso. As minhas mãos frias não acertavam com os objetos guardados na caixa; os olhos vagueavam turvos, buscando uma saliência na massa indistinta; a voz de mulher gorda sussurrava docemente [...]
>
> [...] Dias depois, vi chegar um rapazinho seguro por dois homens. Resistia, debatia-se, mordia, agarrava-se à porta e urrava, feroz. Entrou aos arrancos, e se consegui soltar-se, tentava ganhar à calçada. Foi difícil subjugar o bicho brabo, sentá-lo, imobilizá-lo. O garoto caiu num choro largo. Examinei-o com espanto, desprezo e inveja. Não me seria possível espernear, berrar, daquele jeito, exibir força, escoicear, utilizar os dentes cuspir nas pessoas, espumante e selvagem. Tinham-me domado. Na civilização e na fraqueza, ia para onde me impeliam, muito dócil, muito leve, como os pedaços da carta A, B, C, triturados, soltos no ar (RAMOS, 2006, p. 118-120)[13].

A escola apresentada no excerto do romance biográfico é uma escola do *disciplinamento dos corpos*, do controle, da higienização, da obediência, enfim, da domesticação, e nas palavras do autor: "Na civilização e na fraqueza, ia para onde me impeliam muito dócil, muito leve, como os pedaços da carta A, B, C, triturados, soltos no ar*"*. Assim, a memória sobre a escola se apresenta ambígua, ora violenta, ora sedutora, e, sobretudo, o autor é consciente de sua condição por vezes alienada: "tinham me domado". Essa escola atendia a um modelo de sociedade.

Esse foi um tipo de escola condizente com um tipo de sociedade, um modelo de escola que respondeu às questões sócio-históricas e culturais de um determinado tempo, talvez uma escola mais reprodutora das relações sociais desiguais, mas uma escola que revela sua interação com a sociedade. Pode-se reportar à história da educação brasileira para se compreender a função social da escola, de acordo com Saviani (2012, p. 15- 28) guarda em si uma importante lição:

> Retenhamos da concepção critico-reprodutivista a importante lição que nos trouxe: a escola é determinada socialmente: a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. Considerando-se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto, apenas acionará o

[13] Graciliano Ramos (1892- 1953). Biografia. Livro: Infância. Capitulo: A escola (p. 115-120). Publicado em 1945. Inicio o capítulo com o fragmento do texto: Infância, por entender que a literatura é uma arte, e conforme o pensamento de Lukács (apud DUARTE, 2012, p. 162) a arte é uma das grandes objetivações do gênero humano e tem função humanizadora para os indivíduos. Ver (DUARTE, 2010) Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios da pedagogia histórico-crítica.

> mecanismo de adaptação que evitem a transformação), segue que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá se formulada do ponto de vista do interesse dos dominados (SAVIANI, 2012, p. 30).

A escola é uma instituição inserida em um determinado modelo de sociedade , é portanto, afetada pelas relações e determinações sociais inerentes a essa sociedade, a crítica formulada a partir dos interesses do indivíduo concreto, do grupo social, e, da compreensão e apreensão da sua realidade produz novos e outros processos de formação e transformação social.

1. O sentido da escola, os indivíduos concretos e a socialização do saber sistematizado: as vozes dos sujeitos

> A escola foi um lugar que sempre me trouxe muita esperança, possibilitou descobertas de novos mundos e conceitos, mas também foi o lugar no qual o preconceito mostrou sua face mais cruel (sujeito de pesquisa 01).

O sentido da escola, exposto acima, é de que a escola representa um lugar[14] de esperança, de valor, de formação, de descoberta, de aprendizagem: formas de transformação, e, por contradição, também é um lugar de preconceito, crueldade e violência: formas de adaptação e dominação, seguindo pensamento de Saviani (2012), por isso ambígua.

A aluna demonstra consciência crítica sobre escola, porém, não invalida seu papel social, compreendendo-a como instância importante para superar as desigualdades.

> A escola é lugar de aprendizado. É um "recorte" do mundo que nos é apresentado de maneira gradativa. No entanto, nem sempre estamos preparados (alunos e escola) para essa apresentação. Somos surpreendidos por situações que traem nossos sentidos (sujeito de pesquisa 01)

O termo "recorte" para a definição da escola demonstra que a aluna compreende o caráter reprodutivista da instituição, as relações do indivíduo com o social é mediada por conflitos de interesses; muitas vezes mascaradas pela não compreensão de situações contraditórias.

Talvez, o sentido da palavra recorte também pode sugerir algo que está fora, apartado do mundo real, ou da vida social, portanto, há um sentido ambíguo ao

---

[14]"O conceito de lugar é muito importante para a Geografia, pois representa a porção do espaço geográfico dotada de significados particulares e relações humanas. A expressão "lugar" é polissêmica, ou seja, possui uma variedade de significados" HOLZER, W. O lugar na Geografia Humanista. *Revista Território.* Rio de Janeiro. Ano IV, n° 7. p. 67-78, 1999. Disponível em: http://www.revistaterritorio.com.br/pdf/07_6_holzer.pdf.

descrevê-la. A descrição pode parecer ingênua, mas também contém o elemento da surpresa que este espaço social pode oferecer, assim, o indivíduo deposita um sentimento de pertencimento e aceitação com relação à escola, por meio de idealizações:

> [...] Estava muito feliz, porque iria começar a minha caminhada escolar e sonhava em ir para escola, a vontade de conhecer o novo, conhecer o mundo das letras me deixava ansiosa para começar a estudar (sujeito de pesquisa 03).

Para os sujeitos de pesquisa, partícipes deste estudo, a escola tem um papel de socialização do saber sistematizado, conforme afirma Saviani (2013) o acesso aos conhecimentos científicos, aos conteúdos de ensino clássicos. Porém, também demonstram o desejo de uma relação protetora com a instituição, especialmente na educação básica, veja:

> A escola foi um refúgio para mim nessa época, porque lá eu podia brincar conversar, ter amigos, ter liberdade, o que eu mais gostava era hora do recreio, onde tinha a merenda, e também brincar de elástico, minha brincadeira preferida, nunca faltava aula, pra mim era uma tristeza quando chegava o final de semana (sujeito de pesquisa 03).

A escola como refúgio, lugar de fuga, para onde se foge para escapar a um perigo; asilo, retiro, lugar de amparo, abrigo, proteção[15]. Penso que os indivíduos concretos com os quais dialogo, pertencem a uma determinada camada social, a classe popular e sendo assim, o sentido da escola para esse grupo, concomitantemente, ao caráter educativo e formativo, soma-se ao caráter protetivo. Não somente no sentido assistencialista, mas no sentido de: um lugar de garantia de direitos sociais.

Brincar, conversar, ter amigos, ter liberdade, merendar são atividades que podem ser atribuídas aos direitos à cidadania: lazer, cultura, socialização, liberdade, expressão, citados no trecho acima. Não se trata de uma "educação compensatória", como explica Saviani (2012, p. 31-34), mas de elementos da *natureza específica da educação*, pois é trabalho não material, ensino e educação:

> [...] Só de lembrar essa escola fico emocionada... Lá foi onde vivi a melhor fase escolar onde conheci pessoas que marcará minha vida. E onde aconteceram coisas mais que especiais [...] lá eu participei de feira de ciências, e também dos jogos escolares [...] (sujeito de pesquisa 18).

> [...] Na escola comecei aprender a importância da família, da convivência, do diálogo e o afeto que temos quer ter por todos (sujeito de pesquisa 20).

[15] Dicionário Aurélio.

> [...] Mas o que recordo mais era a hora de dormir nas esteirinhas de palha, outro fato era o cheiro do lanche: achocolatado morno e pãozinho com queijo, esse cheiro sinto até hoje e eu nem gostava muito da merenda, mas o cheiro me atraía. Não tenho muitas lembranças, mas o pouco que tenho me traz a sensação muito boa (sujeito de pesquisa 21).

Ao rememorar a vida escolar, as participantes apresentam uma forte relação afetiva com a escola, com os professores, com as práticas pedagógicas, o ensino propriamente dito, a didática, as metodologias são citadas, mas como meio para lembrar das boas ou más relações vividas na escola. Vejamos:

> Foi na 5° série que se iniciou o meu terror, pois tive uma professora chamada Rita, não sei o porquê, mas ela quando me viu foi ódio à primeira vista; ela queria me deixar reprovada, mas, estudei muito e graças a Deus passei e mudei de escola. Com o passar dos anos descobri que ela desistiu de ser professora, na verdade acho que ela não era feliz na profissão que atuava, por isso que ela era tão amarga. Daí em diante, minha vida escolar foi muito boa e passei com professores excelentes, mas na vida como não e só flores, tive também professores que não vale apena nem falar, pois não ajuda você a crescer em nada (sujeito de pesquisa 12).

A aluna rememora uma situação de forte teor emocional de conflito com a professora, não deixa claro o que motivou o fato, mas responsabiliza-se por sua mudança, apresenta a contradição existente na escola, espaço de socialização do saber.

> No Ensino Médio, então foi onde descobri em mim, que tinha um diferencial como me disse a professora de biologia, pois enquanto a maioria queria não participar, enquanto eu queria participar de tudo nem que seja pra fazer o molho do cachorro quente (sujeito de pesquisa 15).

Somente no ensino médio, a aluna ‘descobre que tinha um diferencial’, pois uma professora lhe diz, reconhece sua participação ativa nas atividades pedagógicas e festivas, portanto, a professora organiza, planeja, sintetiza as ações para que os alunos se apropriem do conhecimento, e assim se reconheçam como indivíduos pensantes, criativos e participativos.

Penso que a professora levou a aluna a perceber a si mesma, pela mediação e diálogo. Metaforicamente, como um espelho refletiu a imagem positiva da aluna e assim houve uma descoberta: “O professor deve antever com certa clareza entre o ponto de partida e o ponto de chegada, sem o que não será possível organizar e implementar procedimentos necessários para se transformar a possibilidade em realidade”(SAVIANI, 2012, p. 78).

Segue os depoimentos que corroboram com a afirmação:

> No primeiro ano do ensino médio (1997) [...] conheci o professor Armênio que me ensinou a gostar da Língua Portuguesa e a única vez que me chamou a atenção foi para dizer que sentar nas cadeiras no fundo da sala iria me retardar (sujeito de pesquisa 01)
>
> A melhor professora que eu tive e guardo boas lembranças foi a Estefânia, ela era muito amorosa, brincava muito com os alunos, ajudava quando nós tínhamos alguma dificuldade. (sujeito de pesquisa 03)
>
> O ensino era o programa Asas da florestania, então passávamos mais ou menos três meses com um professor que lecionava de três a quatro matérias, tempo de sobra para nos apegarmos a esse professor, quando o mesmo terminava de aplicar suas matérias, ia para outra turma e isso era motivo para nós fazermos uma despedida, sempre fomos assim com todos os professores. (sujeito de pesquisa 06)
>
> Amava todas as minhas professoras, mas a da minha alfabetização até hoje é querida por mim. Ela era branca, de olhos verdes, com cabelo curto, cor de mel e cacheado. Seu nome é Valbilene. Passamos apenas seis meses juntas, mas foi o suficiente para amá-la e admirá-la. Com seu jeito meigo e paciente me ensinou a ler e escrever. E foi a partir daí que comecei a usar o caderno de caligrafia que foi meu companheiro até a quinta série. (sujeito de pesquisa 13)

Professor Armênio, professora Estefânia, professora Valbilene, possivelmente previram, anteciparam os pontos de partida em pontos de chegada, possibilitaram a formação de indivíduos, pois, organizaram, planejaram os procedimentos necessários para transformar possibilidades em realidade. Assim, podemos avaliar:

> [...] Se a educação é mediação, isso significa que ela não se justifica por si mesma, mas tem sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem mesmo após a cessação da ação pedagógica. Considerando-se como já se explicitou que, dado o caráter da educação como mediação no seio da prática social global, a relação pedagógica tem na prática social o seu ponto de partida e seu ponto de chegada, resulta inevitável concluir que o critério para se aferir o grau de democratização atingido no interior das escolas deve ser buscado na prática social (SAVIANI, 2012, p. 76-77).

O sentido da escola para os indivíduos concretos está associado à socialização do saber sistematizado e a condição de tornarem-se cidadãos, portanto, de exercer sua cidadania mediados pelas práticas sociais. As vozes dos sujeitos apresentadas nas trajetórias escolares ressaltam a importância da escola como instituição social democrática com a finalidade de educar, formar e transformar a prática social.

2. Escola, família e desempenho escolar: as dificuldades de uma articulação necessária

Segundo Casassus (2002) a família e o contexto familiar se transformaram em profundidade nas últimas décadas. Também se alterou a configuração familiar; o tamanho das famílias diminui, passando a famílias menos numerosas, famílias

nucleares. Cresceu o número de lares unipessoais. Devido aos divórcios, separações ou escolha pessoal cresceu o número de lares chefiados por mulheres, representavam 25% as famílias no final da década de 90, segundo o autor. Há uma crescente diversidade das configurações familiares, porém a metade ainda é do tipo nuclear-biparental. Para Casassus:

> O nível de escolaridade dos pais aumentou, mas de forma diferenciada entre os países (América Latina). De certa maneira, a família, que outrora era vista como um agente educador, reduziu seu papel nesta função, cuja reponsabilidade foi progressivamente transferida para a escola, enfraquecendo a tradicional aliança entre esta e a família como agentes educadores. Consequentemente, o peso dos docentes na educação das crianças aumentou (CASASSUS, 2002, p. 128).

Como podemos analisar não há um tipo ideal de família que garanta uma influência no desempenho escolar dos alunos. As configurações familiares são variadas e o cumprimento do controle sobre seus membros também é diversificado.

Os depoimentos de quatro sujeitos de pesquisa demonstram que a atuação dos pais na escola é um fator importante para as crianças, seja do ponto de vista emocional, quanto do próprio desempenho escolar:

> Estava muito feliz, porque iria começar a minha caminhada escolar e sonhava em ir para escola, a vontade de conhecer o novo, conhecer o mundo das letras me deixava ansiosa para começar a estudar. Meu primeiro dia não foi fácil, me lembro de que cheguei à escola, todos os alunos estava com suas mães, menos eu, meu pai me deixou no portão, fiquei sozinha no lugar desconhecido. A minha primeira professora, jamais me esquecerei dela, se chamava Raimundinha, ela gritava muito, eu não conseguia aprender matemática e toda vez que ela perguntava a tabuada e eu não sabia, eu levava palmatória, lembro que doeu muito (sujeito de pesquisa 03).

Um lugar desconhecido, assim a aluna descreve a escola, na qual estava ingressando pela primeira vez. A passagem das mãos dos pais para a escola, neste caso, parece ter sido brusca, pouco preparada no sentido de explicar à criança o que e como será sua vida escolar, e, assim antecipar situações para que a criança possa se sentir segura e confiante em um ambiente novo.

O início da trajetória escolar dessa aluna foi muito marcante e traumática, e me parece bastante solitária:

> O que eu não gostava, eram os dias das reuniões, que os pais dos meus amigos ia, principalmente as mães, menos a minha, Sentia muita falta dela nesses meus primeiros anos na escola, mais sei que a culpa não foi dela (sujeito de pesquisa 03).

Segundo Casassus (2002) a educação dos pais exerce influência no desempenho escolar dos filhos: “quanto maior a educação dos pais, melhores são os resultados acadêmicos dos alunos. Parece que, mais do que o tipo de família, o que produz mais diferenças nos resultados dos alunos são as ações realizadas pelos pais ou responsáveis” (CASASSUS, 2002, p. 129-131). Por exemplo:

> Durante esses anos como estudante sempre sentia ausência do acompanhamento dos meus pais. Minha mãe cuidava dos meus outros irmãos, e meu pai saia cedo para trabalhar, por causa disso sempre fui sozinha a escola e quando via os pais deixando os meus colegas na escola, ficava muito triste, mas isso não foi motivo de ser revoltada com eles , ao contrario até hoje sempre tive o cuidado de não decepcioná-los, em meio de 7 irmãos. (sujeito de pesquisa 10)

O sentimento da ausência de seus pais, percebida pelo sujeito, por meio da observação dos demais pais, os quais acompanhavam seus filhos à escola, fez com que a mesma avaliasse sua própria educação. O acompanhamento escolar pelos pais pode melhorar os resultados escolares de seus filhos. Ações como: perguntar como foi a aula, o que aconteceu na escola, quais são suas dificuldades, auxiliar nas lições, participação nas atividades da escola, e acompanhar o desempenho da criança por meio de conversas com o seu professor, ler para criança frequentemente, ter livros em casa e ler para as crianças, influenciam no desempenho da criança, conforme Casassus (2002).

Considero que a participação ativa dos pais na vida escolar de seus filhos e na escola ocorre no exercício da prática da vida democrática e cidadã. Ao analisar os depoimentos percebo que as alunas estão criticando o modo como suas trajetórias escolares foram construídas, e supõem que a presença de seus pais na escola poderiam ter lhes ajudado a obter melhores resultados, mais confiança, mais segurança, mais oportunidade e respeito.

É preciso reconhecer, fundamentalmente, que esses pais, mães e familiares se ausentam da vida escolar de seus filhos por diversas razões, sobretudo, em consequência do fator econômico e das relações de trabalho que muitas vezes os impedem de estar presente e de acompanhar seu desenvolvimento.

Falta de tempo, excesso de trabalho, esgotamento físico, falta de habilidades para auxiliar nas tarefas, preocupações, tensões e conflitos podem causar a ausência dos pais e mães na vida escolar de seus filhos, particularmente, essa ausência/presença é

sentida profundamente e constitui um elemento marcante e adjacente na vida escolar das crianças.

3. Os condicionantes sociais: as migrações, as separações, as perdas, os conflitos e as luta como elementos constitutivos da formação dos indivíduos concretos

Os condicionantes sociais interferem na formação dos indivíduos de modo diverso, desigual, imprevisível, ora podem limitar o desenvolvimento ora pode dificultar o mesmo. Não existem condições ideais, e sim condições concretas em que os indivíduos vão produzindo sua existência; não se pode negar o caráter constitutivo desses condicionantes, nem enaltecê-los e muito menos desprezá-los.

Desse modo a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural defende:

> A personalidade resulta da unidade da luta dos contrários, indivíduo e sociedade. O indivíduo constitui-se por sua unidade com a sociedade; entretanto, sua existência enquanto tal reside exatamente em sua autodiferenciação para com ela, o que lhe confere inclusive papel de sujeito no processo de construção dessa sociedade (MARTINS, 2015, p. 77).

A personalidade se desenvolve em interdependência com as condições objetivas de existência, uma unidade da luta dos contrários, indivíduo e sociedade se modificam continuamente, em uma relação agônica, isto é, de luta, ora de aceitação, rejeição ou invenção das relações.

A subjetividade é uma construção histórica alicerçada nas condições objetivas da existência, situada no tempo de no espaço, os indivíduos buscam sua autodiferenciação na relação com o social, se constituem na trama dessas relações em um movimento dialético, do sincrético para a síntese.

> [...] a personalidade de cada indivíduo não é produzida por ele isoladamente, mas, sim, resultado da atividade social e, em certo sentido, não depende da vontade dos indivíduos tomados separadamente, mas da trama de relações que se estabelecem entre eles (MARTINS, 2015, p. 77).

Há uma diferença entre individualidade e personalidade, a individualidade é indivisível, é a particularidade do sujeito concreto, é produto da evolução biológica. Carrega em si as possibilidades do desenvolvimento filo e ontogenético em relação com as condições externas: “abarca propriedades individuais resultantes de elementos dados filogeneticamente que se integram a outros, formados ontogeneticamente na interação

com o meio. Portanto, individualidade é síntese de peculiaridades congênitas e adquiridas" (MARTINS, 2015, p. 78).

A personalidade compõe uma formação integral, ela é criada, ela se faz nas relações sociais entre o indivíduo e seu meio, portanto, desenvolve-se no campo social e histórico mediada por apropriações e objetivações.

3.1 Migrações, mudanças de moradia e transformações

> Nossas mudanças de cidade eram frequentes. Sempre tinha que deixar os antigos amigos pra trás e começar do zero. Isso tudo fez com que durante muito tempo eu não criasse laços de amizade na escola, pois a qualquer momento teria que deixá-los. Foi assim na segunda, terceira, quarta e quinta série. De alguma maneira, queria passar sem ser percebida. Mas o desempenho escolar, às vezes, chamava atenção: eu era a aluna que não falava na sala de aula, mas tirava boas notas (sujeitos de pesquisa 01).

As mudanças de moradia estão presentes em quase todos os depoimentos dos sujeitos de pesquisa, percebo que a impermanência é um fator constitutivo de suas personalidades e suas trajetórias; os sujeitos precisam lidar com as circunstâncias nem sempre favoráveis para conseguir dar continuidade às suas vidas: "deixar os amigos pra trás e começar do zero", não criar laços de amizade, desejar "passar sem ser percebida" e não falar em sala de aula.

Como essas experiências constituem suas personalidades? As condições objetivas da existência material me parecem bastante duras, e os sujeitos demonstram coragem para o enfrentamento, não fogem aos conflitos, e sim, lutam permanentemente, em um processo de autoformação combativo entre o individual e o social.

> Ainda na oitava série, fui rejeitada pelas colegas, na aula de educação física, por ser "gordinha". Nunca tinha me preocupado antes com o meu peso, mas a partir desse episódio vieram outros no mesmo sentido, que contribuíram para o desenvolvimento de problemas com a alimentação (uma doença silenciosa que me destruía física e mentalmente). Então passei a buscar a aceitação, porque "Ser gordo era ser ninguém"[...] O segundo e terceiro ano (1998 e 1999) foram períodos de muita depressão e isolamento. Foi também o inicio do tratamento de reeducação alimentar que dura até os dias de hoje (sujeito de pesquisa 01)

Esse não é um depoimento apenas individualizado, de caráter somente subjetivo; o sujeito de pesquisa revela as relações sociais estabelecidas entre indivíduo e sociedade, por meio da identificação do preconceito, da rejeição, do ver-se a si mesmo sob o julgamento alheio, a intervenção dos padrões da sociedade capitalista, a depressão, o isolamento e a busca pela aceitação.

O “tratamento de reeducação alimentar que dura até os dias de hoje” são resquícios das condições objetivas de vida, o alimento do corpo e do espírito, a “fome” e o vazio também são produzidos subjetivamente no indivíduo, devido às relações da indiferença ou negação, contudo, o indivíduo busca apropriar-se de objetivações: “reeducar-se” um ato consciente de seu pertencimento ao gênero humano.

3.2 Lutas, batalhas e guerras cotidianas

> Meus pais não puderam pagar estudos melhores para mim, no entanto, nunca permitiram que meus estudos fossem interrompidos. Posso dizer de boca cheia, foram e são verdadeiros guerreiros vestidos de Pais, que lutaram para que nada pudesse comprometer meus estudos e de meus irmãos. Comigo, em casa, fomos em quatro irmãos, mais meu Pai e Mãe. Em um momento, todos frequentavam escolas (públicas), e para eles (pai e mãe), com certeza não foi fácil sustentar e encorajar todos a nunca parar. Enfrentei situações difíceis durante minha escolaridade, sempre tive que realizar esforços para poder estar na escola (sujeito de pesquisa 02).

No trecho do depoimento: “Sempre tive que realizar esforços para poder estar na escola” me parece que o conflito é um fator preponderante para esse grupo de sujeitos, o ‘estar’ na escola nunca é tranquilo, contínuo, gradativo e progressivo, mas, feito na luta, no trabalho, no sacrifício.

As rupturas e descontinuidades são constantes devido às condições materiais de vida. O que permanece é a luta contra a alienação e a busca firme e constante para humanizar-se, formar-se, para apropriar-se das objetivações produzidas historicamente, não permitindo a exclusão ou a desistência, lutam pela possibilidade de humanização:

> No interior das relações sociais de dominação que caracterizam a forma de organização de nossa sociedade, o processo de apropriação-objetivação, a atividade produtiva assume um caráter contraditório. Nessas relações sociais, as objetivações humanas (produção material, linguagem, ciência, artes, etc.) oferecem as condições para a humanização, mas, no entanto, isso não garante que os homens, individualmente se apropriem das objetivações produzidas historicamente pela sociedade, dado que essas mesmas relações produzem a alienação dos indivíduos. Nesse sentido, o mesmo processo que cria as possibilidades de para a humanização cria também as possibilidades para a alienação, que representa um distanciamento, um hiato entre o enriquecimento do gênero e a vida concreta dos indivíduos (MARTINS, 2015, p. 79).

Há uma luta permanente pela humanização, são conflitos internos e externos, isto é, há um luta no interior do sujeito, do próprio grupo ou classe social, no caso classe trabalhadora, e também, há lutas travadas na e com a sociedade. A contradição se apresenta em possibilidades de humanização, porém não oferecidas a todos os agentes

da sociedade, e sendo assim, há lutas entre grupos e indivíduos para que possam, pelo menos, apropriar-se dos bens culturais.

No depoimento acima, o olhar da filha descreve seus pais como ‘guerreiros’, palavra bastante significativa: “foram e são verdadeiros guerreiros vestidos de Pais, que lutaram para que nada pudesse comprometer meus estudos e de meus irmãos”. A denominação ‘ guerreiros’ pode denotar a consciência de que para garantir seus direitos os indivíduos lutam guerras particulares e coletivas, muitas vezes desarticuladas, desorganizadas e solitárias, e devido à alienação não percebem que as lutas e conflitos são comuns às suas condições materiais.

3.3 Conflitos, Doenças, perdas, separações e dificuldades

> Esse caráter conflituoso do processo de desenvolvimento do indivíduo faz-se presente em todo o vir a ser da individualidade para si. A pessoa que está nesse processo vê-se diante de conflitos em todos os campos de sua vida e sabe que não pode deles fugir. O indivíduo em si alienado também se depara com conflitos, mas eles são qualitativamente distintos daqueles que enfrenta o indivíduo para si (DUARTE, 2013, p. 217).

O indivíduo em si identifica-se diretamente com sua a singularidade, considera as dificuldades e os conflitos que vivencia algo natural e espontâneo, atribui tais percalços à própria vida, não refletem, não tem consciência de que suas condições de vida são produzidas social e historicamente. Vivem e lutam por uma vida melhor, em busca de satisfazer suas necessidades básicas:

> Ainda no ano de 2002, vim morar em Rio Branco, e continuei o meu 4º ano letivo na escola Marilda Gouveia Viana, esse foi uns dos piores anos da minha vida, pois, mas uma vez a vida me deu uma surpresa, só que dessa vez perdi minha mãe uma ida sem volta (sujeito de pesquisa 11).

> Da 4º série até meu 3ºano do ensino médio o que, mas me incentivou a nunca deixar de estudar foi à última palavra que ouvi de minha mãe. Parecia até que ela sabia das pedras que eu iria por pé. E após meu ensino médio fiquei dois anos fora da sala. E voltei a estudar no instituto federal do acre (sujeito de pesquisa 11).

A vida para o indivíduo em si parece previsível, automática, segue um curso adaptativo: “mas uma vez a vida me deu uma surpresa”, e por vezes se fundamenta em previsões alegóricas: “Parecia até que ela sabia das pedras que eu iria por pé”, desse modo: “A pessoa centrada na particularidade quer uma vida livre de conflitos, quer sentir bem no mundo tal como ele é, desde que o mundo lhe garanta a melhor posição possível” (DUARTE, 2013, p. 217).

> A vida sempre nos proporciona grandes oportunidades e uma dessas oportunidades foi quando comecei estudar 1993 na escola Áurea Pires Montes de Souza e neste mesmo ano iniciei a minha 1ª série. Porém, não foi fácil iniciar a minha carreira de estudante, porque quando tinha 6 anos adoeci e só pude ir á escola com os meus 8 anos. Por circunstância disso, as direções das escolas não me aceitavam por começar muito atrasada e isso traria problema para o diretor. *Mas com muita luta da parte da minha mãe,* o diretor que se chamava Arnaldo, que hoje descansa em paz, teve compaixão com o meu caso e permitiu com que a minha mãe efetuasse matricula (sujeito de pesquisa 10).

Já o indivíduo para si também deseja sentir-se bem no mundo, mas não no mundo tal com se apresenta, e, da mesma forma não aceita a si mesmo como pronto, acabado e definitivo. Segundo Heller (DUARTE 2013) o indivíduo para si está em duplo conflito, ou seja, em conflito consigo mesmo e com o mundo: "Quando o indivíduo se choca com a 'dureza' e a desumanidade do mundo, não quer velar os conflitos, mas agudizá-los (até que ponto e com que intensidade depende da natureza do conflito)" (DUARTE, 2013, p. 218).

> Não é porque passamos dificuldades na vida que temos que ser diferente dos outros, não tive pai, mãe e nem o apoio da família. Aos 11 anos de idade perdi de vez a coisa mais valiosa, tive que me virar sozinha num mundo desconhecido, mas nem por isso desisti de mim mesma, pois foi com simplicidade e honestidade que me permitiu chegar até aqui (sujeito de pesquisa 20).

Nos depoimentos em destaque, já se pode perceber a consciência crítica dos sujeitos, já se anuncia uma recusa a aceitar as contingências da vida como algo espontâneo, os indivíduos avaliam sua jornada e conseguem identificar os aspectos sociais, econômicos e históricos, que interferem em suas trajetórias. Vejamos os trechos abaixo:

> Voltando no tempo, tive lembranças boas e ruins, devido às dificuldades que tive, desde os espaços geográficos diferenciados em que vivi, até às dificuldades financeiras que passei, por ter sido criada somente por minha mãe (sujeito de pesquisa 12).

Os sujeitos de pesquisa consideram que a ambivalência das lembranças, entre boas e ruins, se deve a alguns fatores: dificuldades em geral, migração: espaços geográficos diferenciados, dificuldades financeiras, família uniparental, algumas das razões que influenciaram sua trajetória. Demonstram reflexão crítica e percebem-se indivíduos em relação a uma determinada sociedade, objetivado por diversas relações e determinações sociais. Por exemplo:

> Revendo fotos, fiquei muito emocionada, pois percebi que mesmo sem muitas condições financeiras, mas com grande esforço os meus pais me proporcionaram uma educação infantil de qualidade (sujeito de pesquisa 13).

O sujeito de pesquisa, no trecho a seguir, relaciona a separação dos pais ao seu desempenho escolar em matemática, e sinaliza a dimensão psicológica abalada pela morte de um familiar. Sua subjetividade é produzida em relação às condições objetivas da vida: "[...] isso não ocorre por razões exclusiva e originariamente subjetivas, mas tem origem no fato de que, na sociedade alienada, a maioria das pessoas passa toda sua vida tendo que lutar para assegurar as condições fundamentais da existência" (DUARTE, 2013, p. 218).

Segue o trecho abaixo para ilustrar as análises:

> No inicio do ensino primário me deparei com algo muito doloroso que foi a separação dos meus pais e sempre tive dificuldade matemática, mas o que mexeu muito com meu psicológico durante a minha vida escolar foi à perda que tive com a morte da minha melhor amiga e tia (sujeito de pesquisa 18).

Outro exemplo:

> Já no ano de 1994 meus pais se separam, eu tinha apenas 7 anos, sofri muito, eu e minha mãe viemos embora para Rio Branco, e aqui comecei estudar muito tarde só em 1997 já tinha 10 anos quando fiz a primeira serie na escola João Paulo 2, o motivo de começar estudar tão tarde e que meu pai *não queria manda meu registro, pois tinha medo de minha mãe pedi pensão pra ele*, e estudei na escola João Paulo de 1ª a 4ª séries e lá conheci pessoas maravilhosas e professores ótimos, tinha uma melhor amiga que também era minha tia estudávamos sempre na mesma sala (sujeito de pesquisa 18).

Duarte elucida que não existe um ponto demarcatório o qual divide o indivíduo em si e o indivíduo para si, são duas categorias que compõem o 'vir a ser' da individualidade. Para o autor não existe um indivíduo para si pronto e acabado, definitivo, mas sim um indivíduo em "processo de ascensão de individualidade em si à individualidade para si" (DUARTE, 2013, p. 212). Assim sendo:

> Por sermos seres em construção e em constante processo de aprendizado, talvez nunca estejamos completos o suficiente para nos considerarmos um modelo a ser seguido. Por isso, sejamos mais tolerantes quanto às diferenças ou deficiências que o outro nos apresenta. Somos futuros pedagogos e a intolerância gera uma sociedade ignorante, independente do grau de escolaridade (sujeito de pesquisa 01).

Os sujeitos da pesquisa apresentam a crítica perante sua trajetória e formação, percebem que o processo de constituição do ser humano é inacabado, incompleto, sem modelos pré-estabelecidos, pois é na experiência e na reflexão de si e do mundo que nos tornamos humanos.

3.4 A chegada ao ensino superior

A chegada ao ensino superior é como a chegada ‘à terra prometida’ ou chegada a uma ‘terra estrangeira’. Os indivíduos não atribuem a si e as condições materiais, o percurso da trajetória que os levaram ao ensino superior, e muito menos às políticas públicas educacionais que garantem o direito ao ingresso e à permanência na graduação.

Há nos depoimentos o fator religioso e divino que os auxiliam a ingressar em uma faculdade. Também não há a percepção de que se trata de um direito público e social, e sim demonstram o caráter particular, individualizado, às vezes com a crença no mérito próprio e/ou na intervenção divina, segue o depoimento abaixo:

> Cursar uma faculdade. E sei que foi DEUS ouvindo minhas orações. Naquele momento, olhando para trás e vi quão difícil foi chegar em uma faculdade. Mesmo passando pelas dificuldades dessa vida me considero muito privilegiada por ter a oportunidade que muitos desejam. Que é poder estudar e, além disso, cursar um nível Superior (sujeito de pesquisa 02).

> Assim aconteceu, não por mérito meu, mas pela bondade e misericórdia de Deus na minha Vida.
> Só sei de uma coisa, se cheguei aqui foi porque, além do Meu DEUS Todo Poderoso me ajudar, eu acreditei em mim mesmo! Para tanto foi preciso muitos sonhos, muitos desejos, muito esforço, muita dedicação e empenho! E isso só foi possível porque eu não desisti de atingir meus objetivos! Muitos virão, e como fiz antes e faço hoje farei sempre (sujeito de pesquisa 02).

O “cursar o ensino superior” não indica a escolha por uma carreira, ou a motivação devido à ‘vocação’, ao contrário, demonstram na escolha do curso seu pragmatismo, o senso prático, “cursar o ensino superior” é a ‘meta’, é como se esses indivíduos alcançassem um novo patamar, segue um depoimento exemplar:

> Agora estou realizando o meu sonho que sempre foi cursar o ensino superior, não estou fazendo o curso que eu quero mais espero que mais na frente possa realizar mais esse sonho. Aqui também não foi diferente encontrei dificuldades mais também encontrei pessoas maravilhosas que me acolheram. Primeiramente agradeço a Deus por ter me dado força e saúde para lutar pelos meus sonhos e em segundo aos meus pais por ter me incentivado e nunca me deixar desistir (sujeito de pesquisa 06).

Assim surgem novos conflitos e lutas para que os indivíduos possam manter seus estudos:

> Continuei o ensino médio, fazendo Magistério, mas no segundo ano tive que parar... Casamento, filhos... Quando voltei já não tinha mais Magistério. Então, tive que fazer EJA – educação de jovens e adultos. Quando terminei o EJA me inscrevi no vestibular da UFAC, e passei para Engenharia Florestal. Estudei até o terceiro período, tranquei, e acabei desistindo. Resolvi fazer o Técnico de Enfermagem. E hoje estou na Faculdade, no curso de Pedagogia (sujeito de pesquisa 07).

> E por fim, depois que terminei o 2º grau casei e passei 7 anos sem estudar, passei muito tempo falando que iria fazer serviço social, mas até fazer o vestibular comecei a ficar em dúvida em relação à pedagogia, pois a maioria dos meus familiares são da área da educação. Então chegando à faculdade já me identifiquei de cara que estava fazendo o certo, e já fui conhecendo outras pessoas que já fazem o diferencial em minha vida, companheiras guerreiras assim como eu, pois não e fácil, cada uma com a sua garra, mas somos felizes com que fazemos (sujeito de pesquisa 15).

Diante as adversidades, dos conflitos e lutas os sujeitos de pesquisa não se consideram vítimas da vida, ou do mundo. Os indivíduos permanecem em luta, enfrentam os conflitos, as limitações, tem consciência da urgência em apropriar-se das objetivações como: a ciência, a arte, a filosofia para 'melhorarem de vida' ou 'melhorar a vida da família'.

Consideram que o processo de escolarização, o "ir para a escola" ou "estar na escola" é um caminho de possibilidades para a conquista de individualidade para si. Não lamentam perdas, mas aspiram uma vida melhor, por isso lutam:

> A luta de classes, que um historiador educador por Marx jamais perde de vista, é uma luta pelas coisas brutas e materiais, sem as quais não existem as refinadas e espirituais. Mas na luta de classes essas coisas espirituais não podem se representadas como despojos atribuídos ao vencedor. Elas se manifestam nessa luta sob a forma da confiança, da coragem, do humor, da astúcia, da firmeza, e agem de longe, do fundo dos tempos. Elas questionarão cada vitória dos dominadores. Assim, como as flores dirigem sua corola para o sol, o passado, graças a um misterioso heliotropismo, tenta dirigir-se para o sol que se levanta no céu da história [...](BENJAMIN, 1994, p. 224).

Em síntese, "como as flores dirigem sua corola para o sol", as trajetórias escolares demostram e denunciam essa luta de classes; a luta por condições materiais para assegurar as necessidades vitais da existência, e, demostram a luta pelas coisas espirituais: "sob a forma da confiança, da coragem, do humor, da astúcia, da firmeza", pois desejam a liberdade de uma individualidade para si.

Para definir os indivíduos concretos, sujeitos da pesquisa, eu escolheria uma qualidade: diligentes, o que significa: aplicados, esforçados, zelosos e ativos. Esse atributo me vem à consciência ao analisar suas trajetórias. Há uma constatação de que a vida 'não foi fácil', mas não há esmorecimento, e sim confiança na vida.

O objetivo foi apresentar e analisar as trajetórias escolares, na perspectiva histórico-crítica, formuladas a partir da ótica dos indivíduos concretos: indivíduo real, vivo, inteiro, concreto na condição de sujeito histórico, em sua totalidade, pertencente a uma classe social, uma sociedade, uma cultura, com suas contradições e seus conflitos.

CONCLUSÃO

Iniciei esse estudo com interesse na pesquisa biográfica voltada para a formação docente, para conhecer os usos da metodologia autobiográfica na pesquisa educacional, considerando que o estudo de biografias e autobiografias na educação auxilia na compreensão da formação do indivíduo.

Inicialmente realizei uma revisão da literatura a fim de verificar a relevância desse tipo de pesquisa. Os estudos selecionados demonstram que a temática sobre a vida dos indivíduos concretos fundamentam as análises e as sínteses sobre as questões da vida humana: os sentidos da vida, das escolhas pessoais, o autoconhecimento, o sujeito e a história, de um modo geral os caminhos percorridos nas trajetórias são 'lições de vida', funcionando, às vezes, como 'mapas' disponíveis para a reflexão e orientação na formação dos indivíduos.

As vivências e experiências das gerações passadas são exemplares e estão presentes nas histórias dos sujeitos, compõem suas trajetórias individuais e coletivas, merecem atenção e estudo aprofundado, pois podemos retirar delas, os aprendizados e refletir sobre as práticas e modos como os sujeitos transformam e são transformados pela história.

As ações coletivas dos indivíduos concretos, conscientes e indignados podem mudar o curso da história por que tem a possibilidade de romper as continuidades que limitam e excluem a participação de outros e diferentes grupos sociais.

Os estudos encontrados na revisão da literatura sobre a temática da pesquisa biográfica conforme cito no primeiro capítulo, propiciaram à visualização do panorama desse tipo de pesquisa. Eles demonstram que o estudo da subjetividade humana fundamenta-se na perspectiva histórica, tendo como finalidade conhecer a relação entre o particular e o geral; não são apenas curiosidades sobre a vida de alguém, e sim, a análise da vida e da formação do indivíduo e o percurso de sua humanização.

A pesquisa biográfica e o método autobiográfico são pontos de partida para a compreensão do tempo histórico vivido por seus protagonistas, possibilitam a análise das condições materiais de existência de um período, das relações e determinações sociais e a síntese de um tempo e espaço situados historicamente.

A memória sobre a escola, os processos de escolarização e formação é o ponto inicial do caminho escolhido para a compreensão e análise da vida escolar dos indivíduos concretos, síntese de diversas e múltiplas relações e determinações sociais, sem abrir mão da individualidade e da subjetividade constituída em relação com gênero humano.

O papel da escola na perspectiva histórico-crítica é a socialização do conhecimento acumulado pela humanidade, conhecimentos clássicos, aqueles que resistem ao tempo por que são válidos e necessários para a vida em sociedade. É na escola que aprendemos intencional e sistematicamente às apropriações das objetivações humanas (ciência, arte, filosofia) para garantir a participação social e usufruir dos bens culturais.

Devido ao modo como a sociedade capitalista está organizada em classes, e em permanente disputa pelo controle das riquezas e bens produzidos, nem todas as pessoas podem se apropriar das objetivações humanas que visam melhorar e enriquecer nossas vidas. Os sujeitos de pesquisa demonstram essa luta permanente em seus depoimentos, seja na luta por permanecer na escola, ou, na luta cotidiana por melhores condições objetivas de vida, seja na dificuldade e/ou descompasso para apropriar-se dos conhecimentos, dos conteúdos escolares.

Os indivíduos concretos, sujeitos desse estudo, descrevem suas trajetórias escolares com todos os conflitos, limitações, rupturas e transformações; são de carne, sangue, osso e lágrimas, e demonstram ‘a força, a firmeza, a confiança, a coragem, o humor, a astúcia’ para encarar as adversidades. Não lamentam, não velam os conflitos, mas sim, retiram da experiência dura e concreta as lições para seguir e encarar a vida.

A formação dos indivíduos se faz na luta, no conflito, na resistência, esses indivíduos pertencem a uma determinada classe, mas isso não os define completamente. A classe é ponto de partida, não é ponto de chegada. Esses sujeitos pertencem à classe trabalhadora, essencialmente revolucionária.

Conforme Saviani explica, historicamente, a classe burguesa foi uma classe revolucionária, pois rompeu o curso da história, as continuidades calcadas nos nomes de família, no pertencimento à terra, aos laços de sangue. Essa classe transformou a história, e foi transformada por ela. A classe burguesa inaugura um novo tempo histórico, alicerçado no social, no novo, no homem como ser social e na transformação.

É preciso lembrar que o interesse dessa classe para o novo e para a transformação social tem limites e quando se torna a classe que domina, passa a não desejar mais a transformação social para todos. Onde quero chegar com essas reflexões?

Quero afirmar que os sujeitos da pesquisa, participantes desse estudo pertencem à classe trabalhadora e por meio do trabalho e da formação de si como indivíduos concretos pertencem ao gênero humano, buscam a transformação social, portanto são revolucionários.

As trajetórias escolares analisadas são sínteses de vidas concretas, alicerçadas em condições objetivas de vida, situadas nas relações sociais determinadas por tempos históricos, econômicos e culturais típicos da sociedade capitalista. Apresentam o caráter revolucionário, pois não aceitam suas vidas conforme as condições dadas, não creem em destino, mas se arriscam na luta e no conflito a fim de se constituírem como ser social.

O significado de "estar na escola", e permanecer na escola, me parece fundamental em suas vidas, pois é por meio dessa instituição social que muitas vezes, alcançam sua cidadania e direitos sociais. Para eles, a escola é 'território de luta', pois é espaço de apropriação dos saberes, socialmente produzido, mas também, é espaço democrático para reinvindicação de direitos, sejam eles: alimentação, lazer, cultura, saúde, transporte, deveres da família e do Estado, levando-se em conta a diversa realidade social brasileira.

A individualidade em si, aquela que aceita espontaneamente as condições de vida, que naturaliza os acontecimentos, não define os sujeitos de pesquisa. Ao contrário, suas trajetórias demonstram que estão em processo de produção da individualidade para si, pois procuram apropriar-se das objetivações humanas conscientemente, são individualidades que compreendem o caráter histórico das condições de vida, portanto analisam e criam as possibilidades para as transformações.

As trajetórias escolares aqui apresentadas são síntese de um tempo histórico, contém aspectos conflituosos e contraditórios, pois: os processos de escolarização não são contínuos, sendo muitas vezes interrompidos por migrações, mudança de moradia, desemprego dos pais, separações, doenças e mortes de familiares; condições financeiras empobrecidas e/ou precárias; a falta de acompanhamento escolar, problemas de aprendizagem e relações interpessoais fragilizadas.

A presença orientadora dos pais e/ou familiares na vida desses indivíduos também não é uma constante, em muitos casos, os indivíduos foram, em algum momento de sua trajetória, carentes dessa presença orientadora, devido às condições de materiais de vida, à falta de tempo, e às dificuldades para cuidar e proteger seus filhos.

Ao falar da escola, os sujeitos de pesquisa, dão prioridade ao aspecto afetivo, às relações interpessoais, à aceitação e pertencimento ao grupo social, as memórias da escola estão, em sua maioria, relacionadas às relações entre os sujeitos, seus afetos, desejos e sonhos.

As memórias do ensino e da aprendizagem aparecem subjacentes, alguns participantes citam os professores e suas práticas, como: aprender português, a dificuldade em matemática, o processo de alfabetização, mas o que prevalece como memória dessa escola são as atividades sociais e culturais, como: a participação na banda, nos jogos, nas feiras culturais-científicas, nas relações de amizade.

Penso que a escola deve realizar seu papel de ensinar os conhecimentos clássicos, as apropriações das objetivações humanas, como: a ciência, a arte, a filosofia as linguagens e cultura erudita; considero que a escola destinada à classe trabalhadora, descrita nas trajetórias escolares, não vem cumprindo esse papel, por isso as memórias da escola privilegiam os aspectos emocionais, afetivos e pessoais e em segundo plano estão os conteúdos escolares.

Ao analisar dialeticamente a afirmação acima, me questiono se esse é um aspecto negativo, e vejo que não; são dimensões de um mesmo espaço: ‘dimensões éticas, estéticas, técnicas e políticas’ que constituem a formação do indivíduo no espaço escolar. Talvez as memórias da escola sejam tão fortes nos aspectos afetivos e emocionais devido às condições materiais de vida; condições duras, conflituosas, ambíguas, às vezes empobrecidas de sentido e afeto, porém os sujeitos de pesquisa se apresentam como ‘guerreiros’, sem lamentos e sem auto piedade.

Redigi essa dissertação em um ‘momento de perigo’, de conflito, luta e negação com as circunstâncias da vida individual e coletiva. Em um momento de dúvida e dificuldade em elaborar as abstrações adequadas para esse estudo, um sonho vem à tona, ouço uma voz gutural, grave e aterrorizante, a voz me exigia uma confissão, um

posicionamento ético, político e definitivo, assim indagava categoricamente: ‘Onde está seu coração?’

No sonho, Imediatamente surge a imagem de uma árvore linda e frondosa, enraizada no parquinho da escola municipal de educação infantil ‘Caetano de Campos’, localizada na vila Paulicéia, em São Bernardo do Campo, São Paulo. Minha primeira escola, na qual estudei dos quatro aos seis anos, entre 1976 a 1979.

Assim me redimo e na comunhão com os indivíduos concretos, sujeitos de pesquisa, me liberto e me reconcilio com a escola, pois, a subjetividade não é um mero reflexo das determinações materiais, a subjetividade também se manifesta como indissociável da intersubjetividade.

REFERÊNCIAS

BARLETTO, M. *Formação de pedagogas – memórias e trajetórias.* GT23 – Gênero, sexualidade e educação. 30º Reunião Nacional da Anped, 2007. Disponível em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/formacao-de-pedagogas-memorias-e-trajetorias. Acesso em 01/11/2016.

BEnJAMIN, W. Sobre o conceito de Historia. *Magia e Técnica, arte e politica: ensaios sobre literatura e história da cultura.* Trad. Sergio Paulo Rouanet. – 7. ed. – Sâo Paulo: Brasiliense, 1994. (obras escolhidas; v.1)

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Morais; AMADO, Janaina. *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1998. p. 183-191.

BOSI, E. *Memória e Sociedade. Histórias de velhos*. 14ª edição. Ed. Companhia das Letras – São Paulo, 1994.

BRASILEIRO, T. S. A. Autobiografia e formação docente em Rondônia: a busca de uma identidade profissional. GT08 – Formação de Professores. *31ºReunião Nacional da Anped*, 2008. Disponivel em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/autobiografia-e-formacao-docente-em-rondonia-busca-de-uma-identidade-profissional. Acesso em 03/11/2016.

CASASSUS, J. *A escola e a desigualdade*. Trad. Lia Zatz. – Brasília: Plano Editora, 2002.

CHAUÍ, M. *Conformismo e Resistência. Aspectos da cultura popular no Brasil*. 2ªed. - São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

DUARTE, N. *A individualidade para si: contribuição a uma pedagogia histórico-crítica da formação do indivíduo*. – 3. ed. ver. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013. – (Coleção Educação Contemporânea)

_____. Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica. In: SAVIANI, D; DUARTE, N. (orgs.) *Pedagogia histórico-crítica e a luta de classes na educação escolar* – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

FERENC, A. V. F. Narrativas de professores universitários sobre seuprocesso de socialização profissional. GT08 – Formação de Professores. *30º Reunião Nacional da Anped, 2007*. Disponível em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/narrativas-de-professores-universitarios-sobre-seu-processo-de-socializacao. Acesso em: 01/11/2016.

FERREIRA, M.O.V. Trajetórias escolares e profissionais de professoras e professores militantes. GT03 – Movimentos Sociais, sujeitos e processos educativos. *28º Reunião Nacional da Anped, 2005*. Disponível em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/trajetorias-escolares-e-profissionais-de-professoras-e-professores-militantes-0. Acesso em 01/11/2016.

FREITAS, J. V. TRAVERSINI, C. S. O professor da educação integral: um sujeito em processo de invenção. GT08 – Formação de professores. *36º Reunião Nacional da*

Anped, 2013. Disponível em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-professor-da-educacao-integral-um-sujeito-em-processo-de-invencao. Acesso em 01/11/2016.

GRAZZIOTIN, L.S. BITTENCOURT, D. KLAUS, V. Desafios da formação inicial no PARFOR: reflexões sobre uma prática a partir do ensino de história da educação. GT02 – Historia da Educação. *36º reunião Nacional da Anped, 2013*. Disponível em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/desafios-da-formacao-inicial-no-parfor-reflexoes-sobre-uma-pratica-partir-do-ensino. Acessado em 29 de outubro de 2016.

GUEDES, A. O. CHAVES, I.M.B. Uma mestra da palavra: ética, memória, poética e compaixão ou (com)paixão na obra de Célia Linhares. GT08 – Formação de Professores. *31ºReunião Nacional da Anped, 2008.* Disponível em http://www.anped.org.br/biblioteca/item/uma-mestra-da-palavra-etica-memoria-poetica-e-compaixao-ou-compaixao-na-obra-de. Acesso em 03/11/2016.

HAGE, M. S. FELDMAN, M. G. Historias e memórias docentes na Amazônia Paraense: o cenário da formação do professor de educação infantil. GT08 – Formação de professores. *37º Reunião Nacional da Anped, 2015*. Disponível em http://www.anped.org.br/biblioteca/item/historias-e-memorias-docentes-na-amazonia-paraense-o-cenario-da-formacao-do. Acesso em 03/11/2016.

JOSSO, M. C. O corpo biográfico: corpo falado e corpo que fala. *Educ. Real, Porto Alegre,* v. 37, n. 1, p. 19-31, jan./abr. 2012. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade

_____. O caminhar para si: uma perspectiva de formação de adultos e de professores. Entrevistador: Margaréte May Berkenbrock-Rosito. *Revista @mbienteeducação,* São Paulo, v. 2, n.2, p. 136-139, ago./dez. 2009.

_____. *Transformação de si a partir da narração de histórias de vida.* Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

LIMA, R. C. P. Representações sociais de alunas de pedagogia sobre suas trajetórias escolares. GT14 – Sociologia da educação. *30º Reunião Nacional da Anped, 2007*. Disponível em http://www.anped.org.br/biblioteca/item/representacoes-sociais-de-alunas-de-pedagogia-sobre-suas-trajetorias-escolares. Acesso em 01/11/2016.

LOSS, A. S. A autoformação no processo educativo e formativo do profissional da educação. GT08 – Formação de Professores. *37º Reunião Nacional da Anped*, 2015. Disponível em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/autoformacao-no-processo-educativo-e-formativo-do-profissional-da-educacao. Acesso em 10/11/2016.

LUCINDO, N. I. Perfil, formação e trajetórias: um estudo sobre os pedagogos que atuam nas instituições de ensino público da s.r.e. de Ouro Preto. GT08 – Formação de professores. *37º Reunião Nacional da Anped, 2015*. Disponível em http://www.anped.org.br/biblioteca/item/perfil-formacao-e-trajetorias-um-estudo-sobre-os-pedagogos-que-atuam-nas. Acesso em 01/11/2016.

MACHADO, T. M. R. *Memorial infame, mas útil.* Disponível em: http://norte-da-historia.blogspot.com.br/2013/01/memorial-infame-mas-util.html. Acesso em 16/05/2016.

MARTINS, L. M. *A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskyano*. – 2. ed. – Campinas, SP: Autores Associados , 2015. – (Coleção formação de professores)

MARTINS, R. M. ROCHA, S. A. Tornando-se professora: narrativas sobre os processos de constituição da identidade docente de licenciandos em matemática. GT19-Educação Matemática. *36º Reunião Nacional da Anped, 2013*. Disponível em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/tornando-se-professora-narrativas-sobre-os-processos-de-constituicao-da-identidade. Acesso em 01/11/2016.

MENDES, J. E. Professor municipal: entre as políticas educacionais e as trajetórias pessoais. GT13 – Educação Fundamental. *30º Reunião Nacional da Anped, 2007*. Disponivel em: http://30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT13-3676--Int.pdf. Acesso em 01/11/2016.

PESSÔA, J. M. A gênese da profissão docente em contabilidade na UFMG: identidade e perspectiva. GT02 – História da Educação. *30º reunião Nacional da Anped, 2007.* Disponível em http://www.anped.org.br/biblioteca/item/genese-da-profissao-docente-em-contabilidade-na-ufmg-identidade-e-perspectivas. Acesso em 01/11/2016.

PIMENTA, S. G. *Docência no ensino superior*. – 5.ed. – São Paulo: Cortez, 2014.

RAMOS, G. Escola. In: *Infância*. – 38. ed. Revisada. – Rio de Janeiro: Record, 2006. p. 115.

RIOS, T. *Ética e competência.* 20 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

RIOS, J. A. V. P. De lavradora a professora primária na roça: narrativas, docência e profissionalização. Revista Brasileira de Educação v. 21 n. 65 abr.-jun. 2016. GT13 – Educação Fundamental. *36º Reunião Nacional da Anped, 2013.* Disponível em http://www.anped.org.br/biblioteca/item/de-lavradora-professora-primaria-narrativas-docencia-e-profissionalizacao-no-ensino. Acesso em 03/11/2016.

SARLO, B. Tempo passado: Cultura da Memória e guinada subjetiva. Trad. Rosa Freire d'Aguiar. – São Paulo: Companhia das Letras: Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SARTRE, J.P. *A Náusea.* Trad. Rita Braga. – 1. ed. especial. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

SAVIANI, D. *Escola e democracia.* – 42. ed. – Campinas, SP; Autores Associados, 2012. – (Coleção polêmica do nosso tempo; 5)

_____. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. IN: *Revista Brasileira da Educação*, v.12, n.34, jan/abr. 2007.

_____. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema do contexto brasileiro. IN: *Revista Brasileira de Educação*, v.14, n.40, jan/abr, 2009.

_____. *Pedagogia Histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Demerval Saviani e Newton Duarte (orgs.). – Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

_____. *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. – 11. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

_____. Perspectiva marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade. *Conferência proferida no I Seminário Internacional sobre Filosofia e Educação*. Passo Fundo, 29/09/2003.

SEVERINO, A. J. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: olho d'Água, 2012. 3. ed.

SILVA, A. V. Estágio: pesquisa-formação e escrita de si como prática de iniciação à docência. GT08 – Formação de Professores. *37º Reunião nacional da Anped, 2015.* Disponível em: http://www.anped.org.br/biblioteca/item/estagio-pesquisa-formacao-e-escrita-de-si-como-pratica-de-iniciacao-docencia. Acesso em 01/11/2016.

SOUZA, E. C. Memórias e trajetórias de escolarização: abordagem experiencial e formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental. GT13 – Ensino Fundamental. *27º Reunião Nacional da Anped.* Disponível em http://www.anped.org.br/biblioteca/item/memorias-e-trajetorias-de-escolarizacao-abordagem-experiencial-e-formacao-de. Acesso em 01/11/2016.

STRAUSS, L. *Tristes Trópicos.* 1. ed. - Ed. Companhia das letras – São Paulo – 1996.

VIEIRA, M. C. *Memória, história e experiência: trajetórias de educadores de jovens e adultos no Brasil.* GT18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas. 30º Reunião Nacional da Anped, 2007. Disponível em http://www.anped.org.br/biblioteca/item/memoria-historia-e-experiencia-trajetorias-de-educadores-de-jovens-e-adultos-no. Acesso em 01/11/2016.

APENDICES 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está convidado a participar como entrevistado do Projeto de Pesquisa: *Memórias da escola: processos de formação e escolarização do individuo como síntese de múltiplas determinações* em Rio Branco/Acre, do Mestrado em Educação do Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Acre, cujo objetivo é analisar as trajetórias escolares e a formação do indivíduo, as memórias da escolarização e o papel social da escola. Estão garantidas todas as informações que você queira, antes, durante e depois do estudo. A fim de evitar os possíveis erros interpretativos por parte do pesquisador e para evitar que ocorram riscos ao sujeito da pesquisa, fica garantido ao entrevistado a leitura da transcrição de seus depoimentos antes da análise dos dados, para que se possam corrigir possíveis inadequações que tais transcrições contenham. O pesquisador, responsável pelo referido estudo: Patrícia Carvalho Redigulo; pode ser contatado para qualquer tipo de esclarecimento por meio do e-mail patriciaredigolo@ibest.com.br, ou pelos telefones (68) 92232100 ou 3224 7568. A sua participação neste estudo é voluntária, não incorrerá em custos pessoais, nem tampouco em qualquer tipo de remuneração. Qualquer informação divulgada em relatório ou publicação garantirá a confidencialidade de seus dados pessoais. Estas informações e imagens concedidas previamente serão utilizadas para fins estritamente acadêmicos. Você tem liberdade de se recusar a participar do estudo, ou se aceitar a participar, retirar seu consentimento a qualquer momento.

Eu,..... li o texto acima e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual fui convidado a participar. Compreendo e concordo que as informações e imagens por mim concedidas serão utilizadas para fins estritamente acadêmicos. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação no estudo a qualquer momento sem justificar minha decisão. Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

_____ _____

Assinatura do entrevistado Assinatura do pesquisador

Data ___/___/___ Data ___/___/___

APENDICE 2

INSTRUMENTO DE PESQUISA

Roteiro Estruturado

Dados de Identificação:

Nome _____

Natural de _____Data de nascimento _____ Idade_____

Trajetória Escolar

1. Onde e quando iniciou sua vida escolar? Cite a localidade, o nome da escola, dos professores, a organização e estrutura da escola, metodologia e práticas pedagógicas, as memórias desse tempo escolar.
2. Descreva o tempo escolar que mais lhe agradou e justifique quais as memórias você conserva desse tempo? Cite ano e localidade. Explique a relevância dessa época para o seu processo de formação como indivíduo.
3. Comente a relação família e escola, como seus pais e/ou familiares acompanhavam seu processo de escolarização? Quais as condições socioeconômicas da família? Moradia, trabalho, relações familiares, dificuldades e superações.
4. O que a escola significa para você? Como você avalia sua trajetória escolar, sua formação como indivíduo? Quais os pontos mais importantes dessa trajetória?

APENDICE 3

Quadro Descritivo contendo sujeitos da pesquisa, tipos de pesquisa, metodologia, procedimentos e técnicas - adotados nos trabalhos analisados[16]:

Trabalhos	**Sujeitos da pesq.**	**Tipo de pesq.**	**Metodologia**	**Procedimentos e técnicas**
GT2 – 1	Graduandos	Qualitativa	Hist. de vida	Documentos escritos; questionários, relatos e filmagens.
GT2 – 2	Prof. universitários	Qualitativa	Historia Oral/ Narrativas	Entrevistas
GT3- 1	Prof. sincalizados	Qualitativa	Trajetórias educacionais e profissionais	Entrevistas
GT8 – 1	Professores em serviço	Qualitativa	Autobiográfica/corte etnográfico	Autobiografias /memoriais
GT8 – 2	Biografia de uma professora universitária	Qualitativa	Historia oral/ narrativa	Entrevistas
GT8 - 3	Professores- Ed. Infantil	Qualitativa	Historia oral	Narrativas
GT8 - 4	Professores em serviço	Qualitativa	Historia oral/ narrativas	Estudo de caso
GT8 - 5	Prof. Universitários	Qualitativa	Historia oral/ narrativas	Entrevista
GT8 – 6	Pedagogos	Qualitativa	Pesq. Documental; bibliográfica; de campo.	Questionário/ entrevistas.
GT8 - 7	Graduandos	Qualitativa	Autobiográfica	Memoriais
GT8 - 8	Professores. em serviço	Qualitativa	Pesq. Formação	Narrativas
GT13 - 1	Professores iniciantes	Qualitativa	Experimental	Narrativas
GT13 - 2	Prof. Ed. Fundamental	Qualitativa	Autobiográfica	Narrativas
GT13 - 3	Prof. Ed. Fundamental	Qualitativa	Interpretativa	Análise documental
GT14 - 1	Professores iniciantes	Qualitativa	Autobiográfica	Narrativas e questionários
GT18 - 1	Professores/ EJA	Qualitativa	Historia oral	Entrevistas
GT19 - 1	Licenciandos de Matemática	Qualitativa	Narrativas autobiográficas	Memoriais
GT23 – 1	Egressas do curso de Pedagogia	Qualitativa	Historia oral	Entrevista e trajetória de vida.

[16] Os textos selecionados na Biblioteca da Anped abrange um período entre 2004 a 2015, o que também se pode concluir que o método autobiográfico se mantém como uma metodologia de pesquisa e instrumento de autoformação nos cursos de formação inicial e continuada de professores.