

Autobiografias e formação: aproximações problemáticas no Movimento Pesquisa/Formação

Luiz Artur Santos Cestari

Resumo

Discute a apropriação das autobiografias para a formação no domínio do Movimento Pesquisa/Formação. De início, é apresentado o argumento de que o Movimento tem evidenciado a perspectiva de aproximar a pesquisa do processo de formação mediante abordagens autobiográficas, acreditando que a experiência em contar sua história a si pode conduzir os sujeitos por processos parciais de afirmação considerados formativos. Em seguida, são discutidos os problemas de apropriação relacionados à aproximação entre as autobiografias e a formação – tais como a apropriação de um tipo específico de memória, denominado aqui de memória afirmativa, a ausência de uma reflexão sobre a problemática da sinceridade no relato, ao tomar a relação pesquisador/pesquisado como uma relação escritor/leitor, a atualização do valor da experiência como fonte e possibilidade da narrativa –, assim como aqueles relacionados à consideração de apresentar a experiência existencial-formativa dessa abordagem como uma “estética da existência” foucaultiana.

Palavras-chave: apropriação; formação; autobiografias; movimento.

Abstract

Autobiography and formation: problematic approximations in the research/ formation process

This work discusses the appropriation of autobiographies to formation on the Research/ Formation Movement domain. First, we introduce the argument that this process tends to approximate the research and the formation process by means of autobiographical approaches, taking for granted that the experience of telling your story to yourself may lead to a partial affirmation process that may be considered formative. Later, we discuss the problems of appropriation that relate to the approximation between autobiographies and formation, such as: the appropriation of a specific kind of memory, called here affirmative memory; the lack of a reflection about the sincerity in reports taking the researcher/ researched relation as a writer/ reader relation; the experience value upgraded as a narrative source and possibility; as well as issues related to the fact that authors present the existential-formative experience of this approach as a foucauldian "aesthetics of existence".

Keywords: appropriation; formation; autobiographies; movement.

Introdução

Desde os anos 90 vem-se percebendo a ocorrência de pesquisas cujo interesse tem sido o de subsidiar suas afirmações tomando como base os pressupostos introduzidos pelo Movimento Pesquisa/Formação¹ na formação de professores no Brasil. Esse Movimento, do qual participam pesquisadores de diversos países, tem suas raízes nos estudos sobre "formação de adultos" (*formation des adultes*) em países como a Suíça e a França e vem apresentando a perspectiva de aproximar a pesquisa do processo de formação mediante abordagens autobiográficas, acreditando que a experiência dos sujeitos em contar sua história a si pode conduzi-los por processos parciais de afirmação, considerados formativos.

No início dos anos 90, poucos textos foram publicados na literatura pedagógica, mas, nos anos seguintes e, principalmente, a partir de 2000, o aumento da ocorrência das abordagens autobiográficas no Brasil tem sido notório, a ponto de merecer, nos últimos cinco anos, a realização de três grandes eventos sobre o tema,² além da criação de associações de pesquisadores e suas vinculações com outras entidades

¹ Nos últimos 20 anos, na Europa, as autobiografias e ou as histórias de vida têm sido apropriadas pelo campo da educação com o sentido de uma experiência teórico-metodológica de construção existencial. Esta perspectiva teve início com a preocupação em apresentar nova orientação para trabalhar com a educação e formação de adultos, reunindo pesquisadores da Suíça, da França, de Portugal e da Inglaterra com a intenção de demonstrar que a valorização da experiência do professor mediante a história de vida pudesse colocar os mestres para falarem de si por si mesmos, valorizando sua vida e a experiência do processo de pesquisa como formação de uma experiência existencial. Ver Pineau (2006), Josso (2004) e outros autores que têm denominado este movimento de Pesquisa/Formação.

² O Congresso Internacional sobre Pesquisa Autobiográfica (CIPA) foi realizado em 2004, 2006 e 2008.

internacionais.³ Tanto no Brasil quanto em outros países, a apropriação de abordagens autobiográficas para a formação tem sido acompanhada bem mais por justificativas de valorização e aceitabilidade do que por questionamentos dos problemas decorrentes da tradução de concepções em contextos epistemológicos distintos. Esta afirmação encontra respaldo na consideração de Bourdieu (2004, p. 7) de que a imigração de ideias raramente se faz sem dano, e isto ocorre "... porque ela separa as produções culturais do sistema de referências teóricas em relação às quais as ideias se definiram".

Tomar as autobiografias como processo formativo exige uma reflexão sobre as raízes históricas das questões e noções envolvidas nessa aproximação. Por isso, a circulação de ideias valorizada pela reivindicação heurística do conhecimento, encontrada nos argumentos de autores do Movimento Pesquisa/Formação, é geradora do que estamos denominando de problemas de apropriação, porque neutraliza e oculta o contexto histórico das noções e/ou questões envolvidas.

Um desses problemas se refere à apropriação de um tipo específico de memória. Temos nos posicionado no sentido de que a apropriação das autobiografias para o campo da formação se faz pela crença na experiência formativa das autobiografias. Assim, podemos considerar que a aceitabilidade deste pressuposto vem acompanhada da apropriação de um tipo específico de memória, denominado aqui de memória afirmativa. Nesta, a relação dos sujeitos com a memória suscita a afirmação positiva das identidades, permitindo-lhes (res) significar sua vida presente e passada, dando-lhes um novo escopo, sempre melhor do que antes.

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

Além deste, identificamos outros problemas, tais como: a ausência de uma reflexão sobre a problemática da sinceridade no relato, ao tomar a relação pesquisador/pesquisado como uma relação escritor/leitor, a atualização do valor da experiência como fonte e possibilidade da narrativa; e aqueles relacionados à consideração dos autores de apresentarem a experiência existencial-formativa dessa abordagem como uma "estética da existência" foucaultiana.

Estes são alguns problemas de apropriação que temos identificado nas leituras realizadas sobre os trabalhos de autores cujas obras têm sido tomadas como referências para o debate sobre a formação de professores no Brasil, tais como Pierre Dominicé, Gaston Pineau, Marie-Christine Josso e Christine Delory-Moberguer. Nossa argumentação se orienta pela afirmação de que a crença nas experiências formativas das autobiografias exige destes autores a aproximação de concepções constituídas em situações problemáticas em seus campos de origem, para serem introduzidas de forma não problemática no campo da formação.

³ No mais, vale a ressalva do estudo feito por Bueno (2006), mediante um levantamento nos últimos anos (1985-2003), demonstrando que nos anos 80 a quantidade de estudos interessados no uso de abordagens autobiográficas era ainda menor, mas que, a partir dos anos 2000, a ocorrência das produções cresce progressivamente. Em outro texto, tentando encontrar justificativas para a repercussão das abordagens autobiográficas, Bueno (2002) apresenta o argumento de que a ênfase nestas abordagens é justificada pela reivindicação da questão da subjetividade no domínio das ciências humanas e sociais, tendo em vista a crise paradigmática que tem assolado as ciências e em favor da superação de saberes que impedem a expressão dessa subjetividade.

A expressão criadora da vida narrada

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

Vejamos três exemplos narrados por Dominicé (2002): o relato das vidas de Alice, Eric e Jean.

Quanto à primeira, a ênfase de seu processo formativo está nas rupturas em sua vida quando ela tem que mudar de uma cidade do interior da França para estudar numa universidade situada em uma grande cidade de outro país. A mudança de Alice não é apenas um deslocamento espacial; mais do que isso, interessa em sua narrativa apontar a dinâmica sociocultural vivida por ela no que concerne a suas percepções de vida, de sexualidade, assim como a sua relação com outras culturas.

No entendimento do autor, a narrativa de Alice é marcada pelo sentido do deslocamento, uma vez que opera em sua identidade o reconhecimento e a aceitabilidade de novos objetivos, assim como a abertura a novos problemas que questionam os laços enraizados com sua família e com as crenças estabelecidas. Os deslocamentos são elementos formadores, na concepção do autor: *"... les déplacements de lieux sont des événements formateurs, parce qu'ils ébranlent les racines mêmes de l'existence et nécessitent de repenser un héritage culturel en vue de mieux se l'approprier."* (Dominicé, 2002, p. 140).⁴

Eric, por outro lado, é marcado pela escolha profissional. Como engenheiro comercial de uma multinacional, sua narrativa apresenta um descompasso entre sua atividade e o que denomina de sua "liberdade". Esta incompatibilidade é expressa na seguinte citação:

Après quelques années, il ressent "un malaise". Il pense opportun de poursuivre des études dans une business school, mais un doute quant à cette orientation lui permet de constater que cette voie ne lui convient pas. "J'allais m'engager dans une voie que je ne sentais pas la mienne. Mon besoin d'autre chose se manifestait, besoin non-articulé, pas explicite. Que voulais-je ? Je cherchais peut-être mon identité, une autre manière de vivre, d'autres valeurs." (Dominicé, 2002, p. 140-141).⁵

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

⁴ "... os deslocamentos de lugares são eventos formadores, porque eles formam raízes na existência e necessitam o repensar de uma herança cultural em via de lhes melhor apropriar."

⁵ "Após alguns anos, ele sente 'um mal-estar'. Ele pensa ser oportuno possuir estudos numa escola de negócios, mas uma dúvida quanto a esta orientação lhe permite constatar que esta via não lhe convém mais. 'Eu tenho me engajado numa via pela qual eu não sinto a mim mesmo. Meu desejo de outra coisa se manifestar, um desejo não articulado, não explícito. O que eu queria? Eu buscava talvez minha identidade, outra maneira de viver, outros valores.'"

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

Je me rends compte que la recherche de liberté a été jusqu'ici un moteur clef dans ma trajectoire. La liberté, représentée par mon statut de formateur n'est pas seulement une liberté pratique dans le sens matériel, contrôle de mon temps, etc. C'est surtout la possibilité de devenir moi-même, c'est-à-dire la personne que je suis profondément. (Dominicé, 2002, p. 142).⁶

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

Neste momento, o ingresso na universidade proporcionou-lhe rever seus percursos formativos. Vejamos o que diz Jean:

J'étais cadre moyen dans une grande entreprise, j'avais acquis un certain statut social et sur le plan historique, mes récents travaux m'avaient permis d'acquérir une certaine notoriété. Pourtant, l'Université représentait, enfin, la revanche tant attendue sur le sort défavorable de mon parcours scolaire d'adolescent. Enfin, "on allait voir ce qu'on allait voir !!!". De cette époque il dit notamment: "un bouillonnement d'idées très enrichissant, bénéfique, et dont je perçois l'apport avec le recul". (Dominicé, 2002, p.).⁷

⁶ “Eu me dou conta de que a pesquisa da liberdade tem sido até aqui uma força motriz na minha trajetória. A liberdade, representada por meu estatuto de formador não é apenas uma liberdade prática no sentido material, controle de meu tempo, etc. É, sobretudo, a possibilidade de me tornar a mim mesmo, isto é, a pessoa que eu sou profundamente.”

⁷ “Eu ocupava uma função em uma grande empresa, eu tinha adquirido um estatuto social e, ao longo de minha história, meus recentes trabalhos me tinham permitido adquirir certa notoriedade. Portanto, a universidade representou, enfim, a revanche que atendia ao mesmo tempo contra um tipo desfavorável de meu percurso escolar de adolescente. Enfim, ‘vimos o que se era possível ver !!’ [expressão idiomática] . Desta época, ele diz notadamente: ‘uma eferescência de ideias muito ricas, benéficas e que eu percebi, vem com o distanciamento’.”

⁸ “... Vida: poucas palavras curtas condensam tantos sentidos.”

Estes exemplos nos permitem perceber duas considerações importantes para o Movimento Pesquisa/Formação. Primeiro, a vida é apreendida como dotada de uma expressão criadora que pertence a cada um de nós, mas que, ao mesmo tempo, pode permanecer adormecida se não for interpelada. Esta atitude de questionamento do sujeito o conduz à inacabada procura em sua história de um sentido de si que não se fez e nem se faz desvelar senão pelo questionamento do que se tem feito para si de sua história, ou seja: como pressuposto, a vida contém o significado que articula o sentido que cada um atribui a si, como afirmam Pineau e Le Grand (1993, p. 56): “... Vie: peu de mots aussi courts condensent autant que de sens.”⁸

Para Dominicé (2002), as rupturas ocasionadas pelas autobiografias são processos pontuais na vida desses sujeitos – processos parciais de formação – que permitem uma (re)apropriação de suas vidas, revendo os acontecimentos passados e atribuindo a eles um novo lugar no

entendimento que lhes possam trazer. Ele define o processo de formação por meio das autobiografias como “processos de afirmação de si” – *La formation comme processus d’affirmation de soi* – e, para isso, atribui função importante ao fato de que os sujeitos possam contar e escrever sua história: eis aqui a segunda consideração importante apresentada.

Para ele, a elaboração oral e escrita da narrativa autobiográfica é o movimento próprio da relação deste sujeito com seu saber e sua identidade; isto, segundo o seu entendimento, corresponde a uma forma de resolver uma contradição existente entre o respeito às normas herdadas e a descoberta de uma expressão criadora. A conjugação entre oralidade e escrita para narrar vidas concede, também, um papel central à linguagem.

Pineau e Le Grand (2007) afirmam que a história de vida em todas as suas formas de utilização é um ato de linguagem – relação entre locutor e interlocutor –, um trabalho sobre o enunciado que passa por análise, interpretação e crítica; admitem porém que os sujeitos, ao anunciarem fatos e eventos de suas vidas, jamais conseguirão traduzir completamente suas vidas em palavras, pois haverá sempre um espaço para o não-dito.

A asseveração da memória afirmativa

A seção anterior nos permitiu perceber os relatos de biografia educativa como experiências formativas e eficazes para o sujeito. Esta percepção não se constrói distante da relação que esses sujeitos estabelecem com a noção de memória, ou seja, da apropriação que os autores fazem da memória para a construção das histórias de vida. Contudo, nos estudos selecionados para este trabalho não foi encontrada uma preocupação específica com a noção de memória, e, em nosso entendimento, isto acontece porque a noção de experiência autobiográfica e formação encontra respaldo numa compreensão afirmativa da memória.

Seixas (2004, p. 39), ao traçar os percursos da memória, argumenta que a noção de memória encontrada em textos clássicos dava ênfase à sua função cognitiva, pois ela era entendida como um “meio privilegiado de acesso ao conhecimento verdadeiro”. Assim, neste sentido, destacamos sua função *reminiscente* – ato de lembrar –, pois por meio dela ter-se-á acesso ao conhecimento do passado.

Mais recentemente, na segunda metade do século 20, nos campos das ciências humanas e pelas práticas sociais de reivindicação de direitos, a intensa valorização da memória influenciou o seu uso não criterioso, passando a figurar como uma linguagem necessária aos movimentos políticos e sociais e tornando-se operacionalizadora e produtora de discursos de grupos que pretendiam afirmar o direito de ter sua memória reconhecida, demonstrando que a relação entre memória e história não era apenas de complementaridade, mas que a legitimação do discurso histórico envolvia a constituição de interesses, tornando-se, assim, uma relação de conflito e oposição.

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

Essa concepção de memória esteve no centro do debate historiográfico no século 20, pois, na construção de um discurso histórico, o que estava em questão eram os critérios para definição das formas de apropriação da memória pela história. É por este motivo que, na valorização da memória, tendo por finalidade a retomada de outras histórias deixadas de lado pelo escrutínio historiográfico, está sempre presente a ideia de apontar as “memórias esquecidas”, “silenciadas”, selecionadas para não serem lembradas e, assim, fadadas ao esquecimento.⁹

Segundo Seixas (2004, p. 45), a memória, neste sentido, tem-se firmado com a constituição identitária de determinado grupo, com a denominação de *memória voluntária*. Para ela, a *memória voluntária* “... não atinge o pleno estatuto da memória, ela configura uma memória menor, essencial à vida, porém corriqueira e superficial, pois adotada ao hábito e à ‘vida prática’, à repetição passiva e mecânica”. Dessa forma, a *memória voluntária* estaria mais próxima de uma memória intelectual, que se ocuparia em preencher os espaços vazios, em repetir o passado, em rememorar-lo, ainda que a rememoração signifique não apenas complementaridade, mas também conflito. Seixas (2004, p. 47) afirma que a *memória voluntária* “... preocupa-se em ‘colocar traços’ no rosto de uma passante, quando no lugar do nariz, das faces e do queixo deveria apenas existir um espaço vazio onde, no máximo, viesse brincar o reflexo de nossos desejos”.

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

A *memória involuntária* é a ruptura com a percepção de que o sujeito tenha a capacidade apenas de capturar intelectualmente seu passado para fazer-se ouvir naquilo que esteve oculto pelo fato de que interesses de ordem diversa não o deixaram falar. Para Proust e Bergson, a memória é involuntária porque ela não pode ser controlada, é espontânea, irrompe inesperadamente “... com imagens que aparecem e desaparecem independentes de nossa vontade” (Seixas, 2004, p. 46).

Estas imagens fazem o sujeito *sentir* que o passado era diferente e que a continuidade da função intelectual é rompida ao meio, pois a *memória involuntária* é carregada de afetividade e opera por procedimentos

⁹ Por exemplo, Thompson (1992) discute que Heródoto tomava os relatos orais para a descrição de personagens e acontecimentos tendo em vista a construção da história e que este método foi modernamente substituído pelo primado do documento escrito, ou seja, essas metodologias de construção da história definiam quais fatos e personagens da memória deveriam entrar para história. As críticas a este procedimento histórico, segundo Thompson, reivindicam a valorização da oralidade; também Benjamin (1994) enfatiza a função reconstrutiva da memória e da história.

diferentes daqueles da *memória voluntária*. Nesta, a função reconstrutiva da memória opera com a finalidade de preencher os espaços vazios, enquanto a *memória involuntária* é plena de emotividade. Afirma Seixas (2004, p. 47), fazendo referência à Proust, que "... a memória involuntária [...] não vem para preencher os espaços em branco, *supõe lacunas, constrói-se com elas*. Ela não soma nem subtrai, ela condensa".

Diante disso, eis algumas perguntas que apresentamos ao Movimento Pesquisa/Formação: Como acreditar na eficácia da experiência autobiográfica, se a reatualização das experiências de nossa vida nos põe diante daquilo que em nós também é descontínuo, espontâneo e afetivo? Como podemos ter certeza de que contar nossa história será um processo eficaz, se uma parte de nossa memória foge à nossa capacidade de ordenação? Todo processo socializador é positivo para o sujeito?

A apresentação desses questionamentos nos coloca num âmbito de discussões com abertura para alguns problemas que parecem ainda pouco discutidos pelo Movimento Pesquisa/Formação. Ao enfatizar a eficácia do processo socializador da experiência autobiográfica, tem-se a intenção de conduzir os sujeitos a resgatarem o processo socializador da construção das narrativas, acreditando que os processos de socialização intrínsecos apontam necessariamente para o acesso pelo sujeito às dimensões positivas das relações humanas.

Assim, com base neste pressuposto, o Movimento Pesquisa/Formação justifica a crença positiva na socialização das experiências autobiográficas numa concepção da memória que será denominada, nesse trabalho, de "memória afirmativa".

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

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

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

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

Para Ansart, não há uma forma única e estabelecida de experiência para a qual se possa definir os ressentimentos. Numa pequena contribuição freudiana, ele adverte que seria ilusório esperar, a não ser no mundo da utopia, a erradicação completa dos ressentimentos (Ansart, 2004, p. 24), e, acrescentando indicações de Melanie Klein sobre a experiência infantil, primitiva e inevitável do ódio e da agressividade, considera que a formação do eu e a estrutura da personalidade, bem como a elaboração dos mecanismos de defesa, não podem ser imaginados com a eliminação da agressividade.

Diante disso, ao mapear um campo para os estudos históricos que possa incluir os ressentimentos como objeto de estudo, Ansart nos mostra que a dificuldade não está apenas em analisar o ódio, por exemplo, mas em compreender o que não é proclamado, não-dito, mas que constitui um tipo de móbil das atitudes, concepções e percepções sociais, ou seja: "[...] o objeto esquiva-se; é preciso formular a hipótese de sua importância e reconstituir o invisível que, se não é totalmente inconsciente, ao menos em parte é não consciente" (Ansart, 2004, p. 29).

Portanto, Ansart (2004, p. 30) propõe uma hipótese, considerada por ele audaciosa, que é trabalhar num domínio que nos remete a zonas confusas e incertas, tal como a dos ressentimentos. A história e a memória destes comportam incertezas.

As últimas contribuições nos põem diante de dois aspectos das memórias dos sujeitos, a involuntariedade e a incerteza, que sugerem bem mais dúvidas quanto à função afirmativa de identidades positivas da memória, tal como tem sido valorizada pelo Movimento Pesquisa/Formação. De início, é nítido o reconhecimento pelos autores vinculados a este Movimento que a vida do sujeito é dotada de expressividade criadora e que a linguagem não pode esgotar toda a expressividade potencial do sujeito.

No entanto, este Movimento, tal como pudemos notar anteriormente, nutre a crença da relação do sujeito com sua memória de forma positiva,

pois o sujeito contar sua história significa buscar a si e, ao mesmo tempo, construir um sentido para si, ou seja, a memória é a fonte e a criação do sentido, pois deve o sujeito (re)apropriar-se de seu passado para constatar o quanto ele estava em descompasso com o sentido que criou para si, que se fez como tal pelo *poder socializador* das autobiografias.

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

As implicações da asseveração de uma memória afirmativa

Diante das observações feitas na seção anterior, pontuamos que a sustentação da crença autobiográfica para a formação é edificada por uma "sintaxe ideológica" na qual, ao mesmo tempo em que se identifica a apropriação de noções e/ou formas de percepção vinculadas à valorização das subjetividades nas ciências humanas, se nota a omissão dos problemas sem os quais essas noções e/ou formas de percepção não seriam evidenciadas. Além disso, o contrário também tem ocorrido, ou seja, toma(m)-se o(s) problema(s) e omitem-se os conceitos.

No caso específico do exemplo da memória, discutimos que a omissão desta noção no discurso anunciado pelo Movimento fez os autores assumirem de forma não declarada uma limitada noção de memória, denominada neste trabalho de memória afirmativa, vinculada a uma compreensão das experiências pelas relações positivas de afirmação identitária dos sujeitos. Quais as implicações disso?

O Movimento Pesquisa/Formação não explicita que essa opção exige uma forma de apropriação histórica da memória. Por isso, encontramos nos autores preocupações oriundas dos saberes históricos, tal como a inquietação com a revisão da noção de história, mas não com os problemas da relação entre história e memória que consubstanciou tal revisão.

Por exemplo, num capítulo intitulado "Qual história?" (Quelle histoire?), Pineau e Le Grand (2007) destacam a importância da revisão histórica realizada pela Escola dos Annales, que introduziu no domínio do conhecimento histórico temas e abordagens que tiveram a finalidade de superar uma concepção vinculada a uma história centrada na documentação e nos eventos políticos, ou seja, dar-se importância à abertura a outros sujeitos e objetos para se construir uma nova história, abrindo espaço para o uso das fontes orais, das imagens, dos relatos dos sujeitos.

Um dos esforços realizados na intenção de pensar o conceito de memória, e que se tornou referência fundamental para a revisão histórica da qual se falou, é o trabalho de Maurice Halbwachs, que, em 1925, elaborou uma espécie de "sociologia da memória coletiva". Trabalhos importantes como *Les Lieux de Mémoire*, do historiador Pierre Nora de

1984, *Memória, Esquecimento, Silêncio* (1989) e *Memória e Identidade Social* (1992), do historiador Michael Pollak, encontram-se em constante diálogo com a obra desse pensador.¹⁰

Ressalvando as especificidades da visão destes autores na relação entre memória e história, podemos afirmar que a memória individual não existe fora de uma memória coletiva, uma vez que as lembranças são constituídas no interior de um grupo; ou seja, a origem de várias ideias, reflexões, sentimentos e paixões que atribuímos a nós são, na verdade, inspiradas pelo grupo. A disposição de Halbwachs (2004) acerca da memória individual refere-se à existência de uma “intuição sensível”, construída, segundo ele, pelas referências próprias dos grupos e que se constitui num ponto de vista sobre a coletividade, levando em consideração a posição e/ou relação com este grupo.

Diante disso, certa valorização acentuada da individualidade dos sujeitos pelo Movimento Pesquisa/Formação eleva essa “intuição sensível” a um nível capaz de provocar (res)significação dos sujeitos, atribuindo-lhes novo sentido. Este peso atribuído ao indivíduo e à crença depositada na experiência autobiográfica faz com que os autores vinculados a esse Movimento tanto deixem escapar os problemas e limites estabelecidos pela sociedade quando se trata dos processos de subjetivação como também não anunciam os sentidos da relação entre indivíduo e sociedade, o que pode ser notado em observações genéricas do tipo “tudo que é individual é social e vice-versa...”, ou seja, afirmações que mostram a preocupação deste Movimento em apreender o social bem mais como relação interpessoal.

Tal como tentamos mostrar com o exemplo relacionado à renovação dos ressentimentos pela memória, existem formas históricas que estão determinadas e são assimiladas pelos indivíduos, interiorizadas na sua percepção, e que se tornam meios de intermediação socializados entre eles. Assim, a valorização acentuada nos processos de subjetivação que atribui às experiências autobiográficas poder de socialização capaz de (res)significar as formas sociais estabelecidas só encontra possibilidade em nível de linguagem, e é declaradamente desta forma que os autores apresentam a possibilidade de o sujeito (re)descrever-se ao contar e escrever sua vida.

Pode-se perceber isso, por exemplo, quando Dominicé (2006) anuncia que a função do poder de socialização das autobiografias é a desinstitucionalização das formas de vida, ou quando Delory-Momberger (2006) aposta nos significados partilhados entre os sujeitos resultantes das experiências autobiográficas, ou nas metáforas dos “nós de marinheiros” introduzidas por Josso (2004).

Além disso, alguns paradoxos expressam essa valorização acentuada da linguagem nos processos formativos. Por exemplo, a afirmação de que a linguagem não pode esgotar o universo de significados dos sujeitos é consubstanciada por narrativas de sujeitos que se deparam diante da “profundidade” do seu ser, ou da sua “liberdade”, ou da sua “tomada de consciência”.

¹⁰ Ver também Carvalhal (2006).

Assim, observamos que os “sentidos” alcançados pelos sujeitos em seus processos de subjetivação, considerados parciais por estarem em negociação no momento da construção da narrativa, são marcados por dimensões da subjetividade, que, no domínio das ciências humanas, são apenas apreendidas como intencionalidades ou metas formativas, ou seja: O que significa encontrar a “liberdade” para um indivíduo sem discutir as condições postas para a liberdade em sociedade? O que significa ser “profundo” sem definir previamente os critérios e os limites da profundidade? Qual o sentido da “tomada de consciência” se não defino o que é a não-consciência?

A experiência e a narrativa: entre a literatura e a formação

Outra questão que está em jogo na aproximação entre autobiografias e formação é o valor da experiência como fonte e possibilidade da narrativa. Nós temos visto que os relatos autobiográficos, a experiência decorrente disso e sua (re)elaboração pela narrativa são aspectos de maior relevância para a recriação do sentido, e este valor, que convida os sujeitos a acentuar em suas vidas o ato de narrar, nos exige situar um problema enfrentado pela narrativa na sociedade contemporânea, que pode ser visualizado a partir da avaliação que faz Benjamin (1994) da relação entre a narrativa e a experiência como uma qualidade comunicativa em crise. O argumento do autor se justifica pelas condições postas pela sociedade capitalista moderna, tal como ressalva Jeanne Marie Gagnebin na introdução de *Magia e técnica, arte e política*, de Benjamin (1994):

[...] a arte de contar torna-se cada vez mais rara porque ela parte, fundamentalmente, da transmissão de uma experiência no sentido pleno, cujas condições de realização já não existem na sociedade capitalista moderna. Quais são essas condições? Benjamin distingue, entre elas, três principais.

De início, ele argumenta que as transformações operadas pelo capitalismo moderno têm alterado as condições de vida rápido o suficiente para atenuar de forma significativa a distância entre as gerações. Em seguida, afirma que as condições da vida tradicional têm íntima relação com a organização do trabalho pré-capitalista e que as condições dessas sociedades permitiam uma experiência comunitária fundada nas práticas da narrativa tradicional.

Diante disso, Benjamin argumenta em direção do depauperamento da arte de contar, que se explica pelo declínio de uma tradição e de uma memória comuns, garantindo com isso “... a existência de uma experiência coletiva, ligada a um trabalho e um tempo partilhados, em um mesmo universo de prática e de linguagem” (Gagnebin, 1994, p. 11).

O lamento de Benjamin – a perda da experiência contida nas narrativas e condicionada pela “reprodutibilidade técnica” – encontra ressonância na reivindicação do Movimento Pesquisa/Formação, ao ser

apresentado como proposta de formação, que os sujeitos narrem suas vidas e contem a si suas histórias. Nota-se a afirmação da retomada da experiência propiciada pela arte de contar sua história, entretanto vale a ressalva de que nos dias atuais as condições colocadas pela sociedade contemporânea nos apresentam um cenário diferente no que se refere à relação da técnica com a experiência comunicativa em crise, tal como referenciado por Benjamin. Ele não conheceu a sociedade que submeteu a técnica a serviço de relações intercambiáveis em nível internacional e, por isso, a retomada da experiência não deve deixar de refletir estas novas condições.

No Movimento Pesquisa/Formação há uma defesa deliberada da experiência propiciada pelas narrativas, mas não percebemos uma preocupação em realizar uma gênese conceitual da própria noção de experiência ou situar a configuração sociocontemporânea dos processos de comunicação entre os sujeitos. Esta reflexão ausente tem implicações relevantes, uma vez que estamos numa sociedade em que a comunicação entre os sujeitos se tornou imprescindível para uma compreensão da relação entre os indivíduos em sociedade.

Outro problema verificado refere-se à apropriação da estrutura da narrativa para a exposição do método autobiográfico de pesquisa/formação. Recebendo forte influência de Paul Ricouer, mediante sua obra *Tempo e narrativa*, os relatos autobiográficos são conduzidos partindo da ideia de que todo ato narrativo pressupõe uma estrutura análoga com uma função significativa ou figurativa pela qual se dá a inscrição da ação humana na temporalidade.

Debruçando-se sobre as questões que envolvem a relação entre o escritor e o leitor, Ricouer compreende a estrutura do ato narrativo como atividade mimética, criativa, na qual o ficcional é a abertura à significação e é operada em três tempos constituídos por mediações simbólicas.¹¹ Primeiro, o ato narrativo passa de um tempo prefigurado da ação: em nível da vivência (experiência em mimese I); depois, para um tempo configurado simbolicamente (composição narrativa em mimese II); e, por fim, enquanto tempo de alteridade (mimese III), ao comunicar uma experiência a alguém e pelo qual se comunica o narrado a alguém.

Este último ato é a consolidação da narrativa, momento de reconfiguração simbólica que restitui ao leitor a ação do tempo vivido, jamais encerrado em sua significação, pois a reconfiguração da ação do vivido pelo leitor é um momento de abertura. Neste processo, o autor visualiza uma tensão entre as forças organizadoras da ordem e da concordância e as forças da discordância, do caos, da surpresa, do inesperado; ou seja, é na tessitura da configuração narrativa – *la mise en intrigue* – entre estas forças oponentes que se constitui a identidade da narrativa, onde se entrecruzam a função de representação do passado histórico e os efeitos do encontro entre o mundo do texto e o do leitor, interpenetrações da história e da ficcionalização da história e da historicização da ficção, ou seja, um indivíduo ou uma comunidade narrativa origina-se da união entre história e ficção.

¹¹ Ver, a respeito, Carvalho (2003)

Assim, a noção de identidade narrativa supõe um processo estrutural formador do que Ricoeur denomina *ipseidade* – compreendida como a identidade de si mesmo relacional e, portanto, marcado pela abertura de um ser afetado pelo mundo, em contraste com uma identidade fixa do mesmo.

A assimilação da estrutura narrativa dos relatos autobiográficos para a formação nos coloca diante da questão de tomar a relação entre pesquisador/pesquisado como uma relação entre escritor/leitor. De início, vale a ressalva de que esta tomada sugere ao campo da formação uma estrutura de relação que é própria do campo literário, onde estão postos problemas intrínsecos à constituição deste saber e na relação com outros saberes.

Damião (2006), por exemplo, afirma que as autobiografias são a expressão de um exercício de desvelamento do sujeito a outros, num processo de criação de si mesmo, que, parafraseando a autora, desaguará, por caminhos tortuosos, no impressionismo da sinceridade. Para ela, aspectos centrais deste debate são imprescindíveis às autobiografias, tais como “o conhecimento de que define igualmente o sujeito do conhecimento, a constituição da narrativa e a questão da verdade e da sinceridade do relato” (Damião, 2006, p. 22). Como exemplo da complexidade que envolve a filosofia e a literatura, Damião (2006, p. 43) nos põe diante de uma exposição que mostra diferentes formas de pensar as autobiografias:

[...] pensar na autobiografia relacionada à questão da verdade e da sinceridade, à função da memória, e a aprofundar a questão da constituição da identidade narrativa como um “eu” que não é idêntico a si mesmo, o mesmo, mas que se desdobra em outro(s) eu(s), ou a constituição de um anti-sujeito em prol da possibilidade de emersão de uma lembrança reconstituidora da experiência coletiva. Tais questões serão desenvolvidas em concomitância com os autores e obras escolhidas: Rousseau, Gide, Nietzsche, Proust e Benjamin.

Deste modo, a apropriação da estrutura da narrativa para potencializar processos formativos conduz, novamente, o campo da formação a tomar situações problemáticas entre os campos dos saberes filosófico e literário de forma não problemática no campo da formação. O Movimento Pesquisa/Formação, tentando superar a dicotomia entre pesquisador/pesquisado estabelecida no campo da educação e da formação, propõe uma nova relação na qual pesquisador e pesquisados estariam num mesmo nível no processo de construção do conhecimento. A aposta deste Movimento é pela crença na afirmação de si pela relação com o outro.

Assim, o que se impõe aos sujeitos é a exigência quanto a uma decisão diante dos seus relatos, e a dificuldade que encontramos é manter a sinceridade em face do que nos desagrada, daquilo que nos conduz a uma sensível incapacidade expressiva por nos deixar mais próximos da dor e de nossos ressentimentos. Não pretendemos aqui explorar o universo dos ressentimentos e as dimensões mais profundas de nossa consciência, no entanto, o fato de que os relatos apresentados pelo Movimento Pesquisa/Formação se esgotem nas relações positivas de afirmação identitária nos

mostra que a atitude livre do escritor – poder criar sua ficção ante os possíveis relatos – se esgota num tipo específico de “ficção de si”, cujo resultado é a (auto)gratificação.

Sobre Michel Foucault e a “estética da existência”

Este último aspecto nos conduz a outro pressuposto anunciado pelo Movimento Pesquisa/Formação, que é o da vinculação de suas ideias à “estética da existência” segundo Michel Foucault. Dominicé (2006), fazendo referência a Pineau, afirma que o processo reflexivo pelas autobiografias se constitui num “saber poder sobre a vida”, dando ênfase às opções “bioéticas ou biopolíticas” dos sujeitos, ou seja, o próprio Pineau (2006, p. 336) reconhece que a adoção das práticas biográficas envolve a constituição do sujeito reflexivo: “... sua aposta biopolítica é a da reapropriação, pelos sujeitos, da legitimidade de seu poder de refletir sobre a construção de sua vida”. No mais, é importante esclarecer que, para este autor, as práticas biográficas levariam o sujeito a inventar “formas da existência”, encontrando respaldo para esta afirmação numa estética da existência, tal como elaborada por Michel Foucault.

Traduzir a consideração foucaultiana é por em questão contradições da obra deste autor, exposta na ruptura introduzida por ele e organizada em torno da relação entre subjetividade e história. Foucault inaugura com os tomos da história da sexualidade um campo de pesquisa, operando uma ruptura com suas obras anteriores, nas quais tentava, concomitantemente, a compreensão da constituição dos saberes modernos (arqueologia do saber) e a identificação das práticas de sujeição estudando a formação do poder nas instituições (genealogia do poder). Afastando-se desses propósitos, Foucault apresenta um objeto circundado pela preocupação sobre o que o indivíduo podia fazer de sua experiência enquanto sujeito de uma sexualidade, ou seja, Foucault parte da identificação das práticas de sujeição para, agora, questionar-se sobre as práticas de subjetivação.

Ao estudar as inter-relações entre as formas de poder e a constituição das subjetividades, o filósofo percebeu pontos de resistência entre as redes de poder, consideradas difusas e, na maioria das vezes, imperceptíveis. Diante disso, prognosticou que se as subjetividades oferecem resistências é porque elas estão envolvidas por processos de subjetivação que vão além da forma subjetiva, ou seja, o sujeito dispõe de uma mutabilidade ou plasticidade que lhe confere uma dimensão temporal ou transformacional.

Foucault denomina este novo campo de estudo de história da ética e da ascética, entendido como uma história das formas de subjetivação e das práticas de si, destinadas a assegurá-la. Segundo ele, toda a subjetividade é uma forma, mas essa forma é simultaneamente desfeita por processos de subjetivação; enquanto a forma-sujeito é captada pelos saberes poderes, subjetivação é um excesso pelo qual a subjetividade mantém uma reserva.

Este excesso é interpretado por Foucault pela mudança de nossa relação com o tempo e da ligação extrema que existe da relação entre nosso corpo, o tempo e a subjetividade.

Poderíamos aprofundar as relações, que Foucault não deixa escapar, entre as dimensões do corpo e do tempo com a subjetividade. Entretanto, o que vale chamar a atenção neste momento é para a adesão do Movimento Pesquisa/Formação aos processos de subjetivação anunciados por Foucault como potencializadores de novas configurações subjetivas. Este Movimento pensa que as autobiografias atuam neste nível das formas de subjetivação e que os processos iniciados pelos sujeitos em busca de si atuam num nível de (re)significação e, conseqüentemente, de reconstituição da identidade.

Nossa objeção em relação a esta aproximação com Foucault refere-se às críticas que este autor recebeu no campo da filosofia. Num texto em que expõe as críticas contemporâneas ao pensador francês, Costa (1995, p. 1) registra argumentação de Taylor afirmando que, tanto em Foucault como em Nietzsche, “não existe uma ordem na vida humana [...] à qual possamos nos referir para julgar ou avaliar os modos de vida. Existem apenas diferentes ordens impostas pelos homens ao caos primitivo, segundo sua vontade de potência”.

Taylor (1989, apud Costa, 1995) argumenta ainda que Foucault se coloca no meio de uma contradição, ao considerar válidas todas as formas de vida (tese relativista) e, ao mesmo tempo, que em todas elas está em jogo uma imposição de poder. O questionamento é quanto às justificativas das opções éticas de Foucault, ou seja: Por que ele considera dominação e sujeição como coisas más, se poderia apenas constatar este regime de ordem sem entrar em considerações valorativas?

Deste modo, Taylor conclui que Foucault pressupõe que a liberdade de autocriação é melhor do que a dominação e a sujeição, que tomar esta pressuposição significa lançar-se na admissão de noções morais universalmente válidas e que Foucault tenta encontrar um lugar metafísico de crítico atemporal da cultura. Os argumentos continuam explanando que não é dado a quem quer que seja a possibilidade de adotar um ponto de vista como um observador completamente estrangeiro, uma vez que sem uma identidade prévia ninguém poderia sequer pensar em escolher, e, segundo Taylor, Foucault se ilude:

[...] imaginando que é um zero identitário, flutuando acima da história ou da cultura. Sem a idéia de “vontade” como algo produzido por nossa autonomia “interior”, sem os valores do humanismo moderno, como o desejo de preservar a vida, de satisfazer as necessidades do homem e de aliviar seus sofrimentos, sem a idéia de satisfação emotiva ou a de que “nossos sentimentos são uma das chaves para uma vida de qualidade”, enfim, sem a preocupação com a “vida ordinária”, e não com a contemplação, as virtudes cívicas, a honra da casta, os valores espirituais, etc., das sociedades antigas, será que Foucault poderia pensar em sua estética da existência ou ética dos prazeres? (Taylor *apud* Costa, 1995, p. 2).

A resposta de Taylor é negativa, afirmando que uma coisa é considerar que a burocracia, as práticas disciplinares, assim como a importância

desmesurada do sexo no Ocidente são itens indesejáveis na constituição de nossas identidades e moralidades, “outra coisa é negar a validade do quadro ético geral que permitiu a emergência de tais fenômenos, mas também do pensamento de Foucault. Sem esta base ética, o pensador Foucault seria impensável, improvável e impossível” (Costa, 1995).

Considerações finais

Tal como temos esboçado ao longo do texto, a opção apresentada pelo Movimento Pesquisa/Formação para anunciar as autobiografias como processo formativo encontra respaldo na conjugação com diferentes saberes ou na denominada qualidade heurística do conhecimento (Josso, 2004). Este pressuposto faz com que os autores visualizem as autobiografias como uma expressão do sujeito – envolvendo a construção das narrativas, a reelaboração da memória, a afirmação identitária – e de uma ética baseada na experiência existencial. Estas opções são tomadas como elementos que justificam a virtude das autobiografias como processo formativo.

Entretanto, aquilo que é tomado como uma virtude no seio deste Movimento é visto por nós como situações problemáticas ou, como temos tentado mostrar, como problemas de apropriação. A primeira situação problemática exposta se refere à apropriação de um tipo específico de memória. Não percebemos nos autores a intenção em mostrar que os relatos autobiográficos exigem uma forma histórica de apropriação da memória, isto é, uma apropriação pelas histórias das vidas dos sujeitos. Ao fazer isso, eles conduzem as narrativas com a intenção de afirmação identitária destes sujeitos e, diante delas, fazem as escolhas que melhor lhes convém. Esta decisão, a nosso ver, é uma opção definida antes pela percepção que os sujeitos pretendem ter dos seus relatos. Assim, se a opção é por encontrar algum aspecto que revele um sentido para sua existência, é bem provável que eles irão evitar o que lhes desagradam.

Vimos mais de uma vez que a construção das narrativas é uma atitude diante do não dito, e, por isso, deve o sujeito por em jogo os critérios para aquilo que possa ser revelado. Ansart (2004) nos mostra que temos que apresentar a hipótese, considerada por ele audaciosa, de trabalhar em zonas confusas e incertas, como a dos ressentimentos, e, neste caso, o que venha a ser dito pode de certo modo provocar um receio naquele que tenha por obrigação dizê-lo, pois anunciar narrativas que lhes evocam dor e ressentimentos é uma atitude que os sujeitos encontram demasiada dificuldade em realizar. Pollak (1989, 1992), por exemplo, ao desenvolver pesquisas com memórias de sujeitos oriundos de experiências do holocausto, nos mostrou que, em situações nas quais tinham que se referir a acontecimentos que lhes evocavam dor, eles chegavam a ponto de não ter nada a dizer. Neste momento, poucas ou nenhuma palavra era dita, e, neste caso, o que nos resta é pressupor e reconhecer que a memória também nos coloca diante daquilo que é incerto e involuntário.

Esta dificuldade com as memórias nos põe diante da exigência em definir qual história interessa contar, e, com isso, nos vem o segundo problema abordado: a sinceridade do relato. Tal como podemos notar nas contribuições de Damião (2006), esta é uma questão que se interpõe entre a filosofia e a literatura, e, neste domínio, as narrativas são elaborações ficcionais e de livre criação e recepção entre escritor e leitor. Numa autobiografia este problema se agrava, pois a livre criação poderá ser responsável por um relato sobre si que julgue necessário o que deste "si" poderá e será conveniente ser dito. O que nos incomoda é que o Movimento Pesquisa/Formação não encontra qualquer dificuldade teórica em considerar que os relatos autobiográficos e o seu poder socializador vão exigir que os sujeitos tomem decisões e estas são só interpretações dos relatos que eles conseguem construir sobre si mesmos.

Por fim, outro problema visualizado se refere à assunção de que as autobiografias seriam uma expressão da estética da existência foucaultiana, afirmação desprovida da configuração teórica que expressa as dificuldades enfrentadas por Foucault em trabalhar num domínio localizado entre o anúncio das práticas de sujeição e as práticas de subjetivação. Para caminhar neste terreno sinuoso, Foucault teve que assumir que a liberdade de autocriação é melhor que as de sujeição e dominação. Este caminho é assumido também pelo Movimento Pesquisa/Formação, e, ao fazer isso, os autores não percebem que o poder de decidir sobre qual história contar sobre sua vida é uma decisão influenciada pelo poder das percepções estabelecidas. Tal como Taylor critica Foucault, os autores deste Movimento pensam que os sujeitos podem assumir a função de "zero identitário", livrando-se das percepções instituídas, e que as autobiografias atuam num processo de autocriação capaz de reconstruir os sentidos nos domínios da subjetividade. Assim, este Movimento se apropria da autocriação foucaultiana sem ter notado que esta não pode ser reivindicada sem estar associada à crítica das práticas de sujeição que o próprio Foucault não deixa escapar. Além disso, vale a ressalva de que a proposição foucaultina de uma estética da existência é elaborada tomando como base a leitura que ele faz da problemática da experiência da sexualidade, questão sem relevância no seio do Movimento.

Diante desses problemas, apontamos algumas considerações. Primeiro, quanto à negligência que o Movimento Pesquisa/Formação faz do conjunto dos problemas envolvidos, ao tentar apresentar uma proposta para pensar a formação na encruzilhada dos saberes. Uma das virtudes das abordagens autobiográficas apontadas como justificativas de apropriação das autobiografias pela formação tem sido sua qualidade heurística, ao permitir a conjugação de diferentes saberes para anunciar a crença na eficácia da experiência autobiográfica. Entretanto, vale a ressalva de que a (inter, trans)disciplinaridade se constitui senão pelas próprias disciplinas, seus temas e problemas, e que as combinações e aproximações dos diferentes saberes implicados, da forma como foram apresentados acima, são feitas mediante uma "sintaxe ideológica", entendida aqui como arranjos conceituais com a intencionalidade de afirmar a crença autobiográfica,

que se esquivava dos referidos temas e problemas, deixando-os escapar sorrateiramente, atualizando formas de percepção e/ou noções quando lhes convém.

Segundo, percebemos nas abordagens autobiográficas adesão a uma percepção da subjetividade em que a mobilidade e/ou a variação identitária é uma condição que conduz necessariamente às experiências de formação – este aspecto nos exige atenção. De início, vale lembrar que as subjetividades são constituídas por processos que estão sempre em negociação, ou seja, são identificações em curso, até aquelas que são de certa forma mais estabelecidas, tais como as de sexo, origem, raça ou etnia; ainda assim merecem ser avaliadas segundo as formas de negociação em contexto.

Por isso, os projetos de subjetividade na modernidade são ideias fixas do sujeito assentado numa de suas dimensões, como os projetos de racionalidade, por exemplo; são visualizados ao longo da história como projeções, mas jamais foram tomados como formas de subjetivação (formas constituídas da subjetividade), embora não seja difícil encontrar projetos de subjetividade que, mobilizados por intenções escusas, tenham afirmado peremptoriamente a identificação como algo fixo e inquestionável.

Por exemplo, o projeto de uma raça superior que sustentou a perseguição étnica na Alemanha, na primeira metade do século 20, é a demonstração de que a fixação da subjetividade neste aspecto se fazia por interesses bem reais e concretos para os tipos de sociedade e política estabelecidos. Além disso, vale lembrar aqui a tese de Santos (1996) de que aos projetos emancipatórios modernos estiveram ligados os projetos de subjetivação, tais como o projeto do individualismo liberal ou de uma subjetividade que se sustentava na ideia de coletividade, fruto da crítica marxista de sociedade.¹² Assim, se a subjetividade estabelece de certo modo uma relação incondicional com a temporalidade, nem sempre ela foi afeita a influências que a levam a (res)significações e ou (re)descrições rápidas e contínuas. A leitura que se faz da subjetividade nos dias de hoje, com as análises das identificações em curso (Santos, 1996) e da mobilidade identitária (Hall, 1997), é expressão de que os sujeitos já não se apegam a identificações que não valham a pena ser trocadas ou perdidas, isto é, a reflexão que o sujeito faz hoje da perda da subjetividade não o remete a um estágio de sofrimento, ao contrário, ele tenta com isso contabilizar os ganhos.

Tal como em Lipovetsky (2000, p. 11) a sociedade onde “... sobressai o consumo, a uniformização dos modos de vida, a globalização econômica, a hegemonia de certas marcas e a massificação” é a mesma onde se vê as rupturas com as tradições, as instituições, etc., também nela se observa o aumento do individualismo, ou seja, cresce em mesmo compasso o processo de diferenciação. Para ele, este processo só foi possível pela vantagem de autonomia individual oferecida pelas condições das sociedades pós-modernas.

Diante disso, pode-se considerar que a defesa do Movimento Pesquisa/Formação de uma (res)significação da vida mediante as autobiografias,

¹² Acrescente-se que a noção de crise anunciada por esse autor está vinculada ao distanciamento, ao longo da história destas propostas, do projeto de sua realização, ou seja, a realização da modernidade se configurou como o afastamento progressivo das concepções de subjetividade projetadas.

pelas quais o sujeito investe no contínuo movimento de perda e encontro do sentido, é a expressão daquilo mesmo que os próprios sujeitos tem solicitado para si diante das novas formas de sociabilidade, ou seja, a busca de si é o movimento antitético à perda de si ao mesmo tempo.

Portanto, o que nos resta é apreciar uma proposta como esta, tendo por orientação duas questões: Será que esta proposta, ao tentar viabilizar que o sujeito encontre um sentido para si, não estaria ensejando uma nova forma de adaptabilidade do sujeito às demandas subjetivas da sociedade contemporânea? O que leva este Movimento a acreditar que pode apresentar uma proposta de formação que isole, de início, as distinções qualitativas sobre os processos de socialização?

Com relação à primeira questão, poderíamos dizer que a única justificativa encontrada pelo Movimento/Pesquisa Formação para sustentar sua proposta é quanto à crença na eficácia da experiência autobiográfica, e só como crença ela mesma se justifica. Quanto à segunda, percebe-se também no afã deste Movimento a pouca atenção quanto à diferença entre “socialização” e “formação”; ou seja, o debate sobre a formação humana no campo educacional envolve questões sobre as distinções qualitativas que nos levam a definir o que é formação – quais processos são socializadores e quais destes são formativos.

Nossa objeção não está em negar o processo socializador das autobiografias e nem seus resultados positivos. O que se torna problemático é que a relação humana é objeto que contém inesgotáveis questões no domínio da filosofia, da educação, da política, assim como em outros campos de saberes. A ausência de uma problematização da relação humana é mais um exemplo das conclusões que se tem alcançado neste trabalho, isto é, pressupõe-se uma relação formativa entre sujeitos pelas narrativas, mas questões que envolvem a constituição da identidade pelas narrativas como (res)significação de si são, de certo modo, deixadas em esquecimento, apostando numa resolução mútua e afirmativa entre eles.

No mais, não se tem a intenção de apontar uma concepção e contrapô-la à idéia de educação assentada na crença formativa da experiência autobiográfica, assim como não se vai combater uma crença com outra. Mas mobilizar saberes entre campos distintos, margeando em silêncio os problemas implícitos, é uma atitude predominante no campo educacional de afirmação e legitimação de mais um discurso que se impõe à educação.

Referências bibliográficas

ANSART, Pierre. História e memória dos ressentimentos. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Mércia (Org.). *Memória e (res) sentimentos*: indagações sobre uma questão sensível. Campinas: Ed. Unicamp, 2004. p. 15-34.

BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Organização, introdução e notas de Maria Alice Nogueira e Afrânio M. Catani. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. *O poder simbólico*. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2004.

_____. Les conditions sociales de la circulations des idées. *Cahiers d'Histoire des Literatures Romanes*, v. 14, n. 1/2, p.1-10, 1990.

BRESCIANI, Stella; NAXARA, Mércia. Apresentação. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Mércia (Org.). *Memória e (res)sentimentos: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: Ed. Unicamp, 2004.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com a história de vida de professores: a questão da subjetividade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 1, p.11-30, jan./jun. 2002.

BUENO, Belmira Oliveira et al. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 385-410, maio/ago. 2006. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a13v32n2.pdf>.

CARVALHAL, Juliana Pinto. Maurice Halbwachs e a questão da memória. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 56, jan. 2006. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/056/56carvalhal.htm>>.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. Biografia, identidade e narrativa: elementos para uma análise hermenêutica. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 9, n. 19, p. 283-302, jul. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832003000100012>.

COSTA, Jurandir Freire. O sujeito em Foucault: estética da existência ou experimento moral. *Tempo Social, Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 7, n. 1/2, p. 121-138, out. 1995. Disponível em: <http://jfreirecosta.sites.uol.com.br/artigos/artigos_html/foucault.html>.

DAMIÃO, Carla Milani. *Sobre o declínio da sinceridade: filosofia e autobiografia de Jean Jacques Rousseau a Walter Benjamin*. São Paulo: Loyola, 2006.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 359-371. maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>.

DOMINICÉ, Pierre. A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 345-357, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200010&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>.

_____. *L'histoire de vie comme processus de formation*. Paris: L'Harmattan, 2002.

FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

GAGNEBIN, J. M. Walter Benjamin ou a história aberta [Prefácio]. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 7-19.

GOODSON, Ivor F. Dar a voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, Antonio et al. *Vida de professores*. Porto, Portugal: Porto Ed., 1995.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 1998.

JOSSO, Marie-Cristine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200012&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>.

LIPOVETSKY, Gilles. Sedução, publicidade e pós-modernidade. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, n. 12, p. 7-13, jun. 2000. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3062/2340>>.

NÓVOA, Antonio et al. *Vida de professores*. Porto, Portugal: Porto Ed., 1995.

NÓVOA, Antonio et al. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 11-20, jan./jun. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000100002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>.

PINEAU, G.; LE GRAND, J-L. *Les histoires de vie*. 4^{ème} éd. Paris: PUF, 2007.

PINEAU, G.; JOBERT, G. *Histoires de vie: utilisation por la formation*. Paris: L'Harmattan, 1989.

POLLAK, Michel. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, FGV, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. Disponível em: <<http://virtualbib.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1941/1080>>.

_____. Memória, esquecimento, silêncio. *Estudos Históricos*, FGV, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989. Disponível em: <<http://virtualbib.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2278>>.

RICOUER, Paul. *Temps et récit: l'intrigue et le récit historique*. Paris: Éditions du Seuil, 1983.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SEIXAS, Jaci Alves de. Percursos de memórias em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Mércia (Org.). *Memória e (res)sentimentos: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: Ed. Unicamp, 2004. p. 37-55.

TAYLOR, Charles. *As fontes do self: a construção da identidade moderna*. São Paulo: Loyola, 1997.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

Luiz Artur Santos Cestari, doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), é professor assistente da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Desenvolve pesquisa sobre a circulação de ideias no campo educacional no Brasil.

lacestari@hotmail.com

Recebido em 11 de agosto de 2010.

Aprovado em 22 de dezembro de 2010.