

LIMITES E PERSPECTIVAS DE QUEM VOLTA À ESCOLA – ANÁLISE DA SUBJETIVIDADE NAS HISTÓRIAS DE VIDA¹

Prof^a Ms. Sirlei Rossoni²

“Ah, quem escreverá a história que poderia ter sido?
Será essa, se alguém a escrever,
A verdadeira história da humanidade.
O que há é só o mundo verdadeiro, não é nós, só o
mundo;
O que não há somos nós e a verdade está aí (...)
Que é daquela nossa verdade – o sonho à janela da
infância?
Que é daquela nossa certeza – o propósito a mesa de
depois? (...)
Que é de minha realidade, que só tenho a vida?
Que é de mim, que sou só quem existo?”.

Fernando Pessoa

RESUMO: Baseando-se em histórias de vida, provenientes de relatos individuais de alunos e ex-alunos do NEJA, está sendo produzida a pesquisa

¹ O presente estudo está sendo realizado com os alunos da modalidade EJA, do Núcleo de Frederico Westphalen, que estão frequentando o Ensino Médio e os estudantes oriundos desse sistema de ensino que já ingressaram no mundo universitário da Universidade Regional Integrada, *campus* de Frederico Westphalen.

² Prof^a. Doutoranda em Educação Havana - Cuba, Mestre em História pela UPF. Docente dos cursos de Graduação e Pós-Graduação da URI-Frederico Westphalen.

Limites e perspectivas de quem volta à escola – Análise da subjetividade em história de vida, na qual a abordagem teórico-metodológica está sendo inspirada em Peter Burke e Paulo Freire. O presente artigo concentra-se na apresentação e análise dos relatos de indivíduos que receberam ou estão recebendo a sua formação em nível de Ensino Médio na categoria EJA, observando-se que entre esses educandos muitos já ingressaram no Ensino Superior e, entre aqueles que ainda freqüentam o Ensino Médio, registra-se um expressivo interesse em se dirigirem para a Universidade. Assim, a presente investigação possui como objetivo primordial analisar a história de vida das pessoas que estudaram e estudam no EJA, percebendo a importância de regressar à escola, os desafios enfrentados e os caminhos percorridos.

PALAVRAS-CHAVE: histórias de vida, Educação de Jovens e Adultos, desafios.

ABSTRACT: Based on life stories originated from individual reports of students and former-students of NEJA, it is being produced the research *Limits and perspectives from whom comes back to school -Analysis of the subjectivity in life story*. The theoretical-methodological approach is being inspired on Peter Burke's and Paulo Freire's works. The present article presents and analyzes the individuals' reports who are receiving their education in the level of High School, in the category EJA, taking into account that among those students many have already entered higher education, and among those who still frequent High School there is an expressive interest in going to University. Therefore, the present investigation aims at analyzing the life story of the people who studied and study at EJA, highlighting the importance of returning to school, the faced challenges and the traced paths.

KEY-WORDS: life stories, young and adult education, challenges

1.1 Histórias de vidas no contexto do Núcleo de Educação de Jovens e Adultos de Frederico Westphalen

Um importante exemplo a ser explorado no processo de Educação de Jovens e Adultos é o da mediação pedagógica das *histórias de vida* ou *narrativas pessoais*. Esse ponto discute dois importantes aspectos, ou seja, relaciona a aprendizagem com a própria experiência do aluno e estimula a reflexão crítica com potencial para modificar a imagem que os participantes têm de si mesmos e do seu relacionamento com o universo. A Educação de Jovens Adultos aparece como um lugar no qual se produzem, se interpretam e se medeiam histórias pessoais. E a experiência em si está constituída, em grande parte, a partir das narrações. O que o indivíduo é, ou melhor, o sentido daquilo que o indivíduo representa, depende das histórias que conta e das histórias que conta a si mesmo. Particularmente, das construções narrativas nas quais cada um é, de forma simultânea, o autor, o narrador e o personagem principal. Por outro lado, essas histórias estão construídas em relação às histórias que são escutadas, lidas e que, de alguma forma, dizem respeito às pessoas na proporção em que estão compelidas a produzir sua história em relação a elas. As referidas histórias que constituem o indivíduo, normalmente, estão produzidas e medidas no interior de práticas sociais mais ou menos institucionalizadas. Para dizer de modo breve, o sentido de quem somos é análogo à construção e à interpretação de um texto narrativo que, como tal, obtém seu significado tanto das relações de intertextualidade que mantém com outros textos como de seu funcionamento pragmático em um contexto.

Frente a essa perspectiva, hoje, depois de terem sido desencadeadas tantas histórias e tantas vidas, torna-se substancial a necessidade de contemplar essa realidade sob a ótica da pesquisa, para que seja possível ultrapassar a leitura da superfície e direcionarmos de forma precisa o trabalho pedagógico que deve estar alicerçado sobre os princípios do NEJA, ou seja, o resgate da cidadania, da auto-estima, construção e busca do conhecimento. A escolha desse tema é justificada em decorrência de se ter desenvolvido um trabalho durante mais de dez anos com a modalidade de ensino direcionada para a Educação de Jovens e Adultos,

além de terem sido acompanhadas várias histórias dessa educação, sempre surpreendente com a maneira de ser dos alunos. Além disso, verifica-se que os alunos engajados nessa modalidade de ensino, na maioria dos casos, demonstram uma contínua evolução, refletida em todos os aspectos que compõem a sua existência pessoal, social e profissional e, conseqüentemente, possuem mais perspectivas, elevam o nível dos seus sonhos e, muitos deles, seguem ao encontro do Ensino Superior.

O indivíduo que tece caminhadas cotidianas, seguindo o mesmo percurso por semanas contínuas, em inúmeras situações consegue acompanhar paulatinamente, o processo de edificação de um prédio. Repentinamente, em um dia específico, ao envolver o olhar de um modo mais compenetrado, pode dar-se conta que estacas grotescas, tão ruidosas que ali estavam estaladas desde o princípio, em certo momento passaram a não mais existir. Assim, tendo cumprido um papel essencial na primeira etapa da construção da obra, elas precisam, portanto, desaparecer, possibilitando progressivamente, que o arcabouço se auto-sustente por intermédio de bases sólidas, agora já estruturadas. Desse modo, o que anteriormente representava apenas um projeto esboçado, vai adquirindo envergadura e, a cada novo passo, cimenta-se outro patamar.

A metáfora aqui apresentada demonstra ser apropriada para a simbolização do processo que se vive no momento em que se lida com histórias de vida, especialmente quando se trata da análise de depoimentos colhidos. No princípio desse processo, tem-se a impressão que inúmeras estacas foram instaladas, pois são perceptíveis páginas inteiras sendo preenchidas com rabiscos informes, observações às margens das transcrições, manuscritos nem sempre bem acabados, tabelas que expressam rudimentos, comentários ocasionais de natureza provisória, observando-se que todos esses elementos vão sendo continuamente acrescentados com o propósito de alicerçar a obra que começa a adquirir uma definição. Frente a essa imensidade de dados, revela-se esse o instante de ousadia, o momento de estabelecer todas as relações possíveis a partir dos dados que foram coletados, pois chegou a hora, em conformidade com LOPES (1992, p. 112) de “escandir e reagrupar, reagrupar e desagrupar”. A ordem que deve ser seguida, constitui-se justamente em

trabalhar com possibilidades que aparentemente são inimagináveis. Desse modo, com a obra acabada, mas sempre sujeita a novas reedificações, todo o aparato inicial lógico e de aspecto questionável, se extingue completamente. Contudo, é importante saber que o referido esboço, no início esteticamente desprezioso, está contido na obra final, mesmo que de forma não explícita. Estacas de aparência grotesca, são incorporadas à argamassa-fundamentos epistemológicos que concedem sustentabilidade ao projeto e, transmutam-se de uma forma extraordinária, apresentando uma nova paisagem. Existe ali, portanto, uma obra edificada à espreita de novos olhares e crítica e apenas quem acompanhou cada patamar da construção possui potencial para avaliar os prazeres e angústias de buscar harmonias possíveis.

Propõe-se aqui, nesse sentido, repetir inquietações e descobertas, além de agruras e emoções que são inerentes às pesquisas que lidam com fontes vivas. Assim, posteriormente a algumas considerações iniciais na qual está situada a pesquisa em sua dimensão ampla, optou-se por deter-se nos denominados detalhes de bastidores, apresentando-se situações nem sempre explicitadas em relatórios finais ou mesmo nas produções que deles são decorrentes da pesquisa que em sua totalidade visava o entendimento do contexto que ajudou a construir no Brasil a Educação de Jovens e Adultos, incluindo-se também as respectivas redes de poder que nesse ponto foram entrecruzadas. Nesse sentido, diante dos objetivos traçados, optou-se por encarar o desafio de trabalhar com Peter Burke e Paulo Freire. O primeiro, em sua obra *A Escrita da História*, apresenta uma série de textos que contemplam o estudo da História sob diversos ângulos em suas perspectivas contemporâneas, observando que procuraremos nos deter especificamente no capítulo que trabalha com a história oral. O texto de Paulo Freire, que também apresentará um importante suporte teórico ao presente estudo é *Pedagogia do Oprimido* e exalta a concepção de um educador que não pensa unicamente sobre idéias, mas pensa existências e a sua condição de educador conduz o seu pensamento numa pedagogia em que o esforço totalizador da *praxis* humana busca, na interioridade desta, retotalizar-se como prática libertadora.

Nesse contexto, a atitude de conhecer histórias de outras pessoas e épocas, viajar entre práticas e documentos, adentrar a vida de alunos de outros tempos, pressupõe, entre uma série de outras exigências, sensibilidade e rigor teórico. No Brasil, as pesquisas que têm eleito o aluno que passou ou está frequentando o EJA como objeto de estudo, constituem uma raridade. Além disso, quando na academia se decide privilegiar essa temática, os textos têm revelado um certo caráter prescritivo. Nessa mesma direção, situam-se as produções que dizem respeito ao trabalho superior em curto espaço de tempo. Assim, por intermédio de relatos de alunos que chegaram à Universidade, na sala de aula em que ministrei uma disciplina, fiquei feliz em encontrar na turma cinco alunos provenientes do NEJA e, por essa razão, interrompi um trabalho de pesquisa já iniciado e adentrei-me na pesquisa que aqui está sendo apresentada. Essa atitude refletiu a minha missão como pesquisadora em registrar a história dessas pessoas, e estou muito feliz em poder entender melhor estas políticas educacionais no processo de Educação de Jovens e Adultos, resgatando, nesse sentido, a história desde o seu início, chegando até o Estado do Rio Grande do Sul e, com um recorte mais específico no município de Frederico Westphalen.

A trajetória de vida dos alunos advindos do EJA está repleta de acontecimentos que imprimiram profundos estigmas em suas existências e, em um momento específico de suas vidas impossibilitou que prosseguissem os estudos com regularidade. Existem casos de alunos que permaneceram distantes da sala de aula durante muitos anos e, inclusive décadas, em virtude da ausência de estabilidade financeira que possibilitasse a permanência na escola, necessidade de trabalhar para a própria manutenção, falta de incentivo familiar, necessidade de dedicação integral às atividades domésticas e aos filhos, além de outros elementos que impediram que os referidos alunos continuassem a estudar na modalidade regular. Entre os relatos apresentados pelos alunos provenientes do EJA que atingiram a Universidade e aqueles que cursam o Ensino Médio, mas mantêm o propósito convicto de ingressarem em um curso de Ensino Superior, estão assinaladas histórias de vidas marcadas por lutas e vitórias, obstáculos que aparentemente demonstravam-se intransponíveis, mas que o esforço pessoal contínuo demonstrou a

possibilidade de serem vencidos. São histórias pessoais compostas por elementos que mesclam coragem e perseverança, união e solidariedade e, sobretudo, a convicção de que os horizontes podem ser ampliados desde que haja a combinação de elementos provenientes dos setores políticos, educacionais, da sociedade em sua complexa gama de relações e interesses, mas sobretudo da autêntica convicção pessoal na possibilidade de ir além do *status quo* e edificar novos e amplos caminhos, que poderão desviá-los da situação de opressão, conduzindo-os à liberdade e ao auto-conhecimento.

O presente trabalho dedica-se a fazer considerações acerca das vivências cotidianas ao longo do processo. Envolvendo os bastidores da trajetória de pesquisa, acaba por fazer referência a importantes aspectos relacionados à história oral, comumente desconsiderados em relatórios e demais produções correlatas. Partindo da premissa de que alguns historiadores, entre ponto e contraponto, tornaram seus trabalhos significativos não só pelo fato de contarem, mas porque souberam contar como chegaram a eles, busca-se aqui apresentar alguns elementos que possam contribuir para a tarefa daqueles que pretendem lidar com fontes vivas.

1.2 Histórias de Vida de Jovens e Adultos: Concepções sobre a História Oral à luz da teoria de Peter Burke

Aliando a pesquisa teórica à prática, foi possível verificar que a História Oral assegura o seu *status* de contra-história, constituindo sua identidade sobre um sistema maniqueísta de autonomias, do qual decorre o seu princípio metodológico, ou seja, o uso da pesquisa de campo e da observação participante, abertura interdisciplinar para as demais ciências sociais. Assim, a História Oral não pode ser definida como *corte epistemológico*, pouco incluída nas grandes teorias, mas contribui fortemente para renovação historiográfica por tomar de empréstimo métodos das ciências sociais, ou por transferir, na história do presente, problemáticas elaboradas pela nova história para outros períodos de tempo.

A memória e, portanto, os relatos de Histórias de Vida, não devem ser contemplados como versão única da História, pois elas constituem como outras fontes históricas, indícios do passado. As narrativas não configuram o passado. O pesquisador que trabalha com fontes orais tem que ter presente esta perspectiva, uma vez que o relato oral não pretende ser a *verdade*, a única versão do passado. Representa, assim, uma prova que, somada a outras provas materiais, passará por uma intensa investigação e avaliação até atingir uma interpretação aproximada do que tenha ocorrido no passado.

Em conformidade com BURKE (1992, p. 163), os historiadores pertencentes às sociedades modernas, industriais e, por consequência maciçamente alfabetizada, estando englobado nesse quadro o maior percentual de historiadores profissionais; normalmente são bastante céticos nos aspectos que se referem ao valor das fontes orais no redimensionamento do passado. É verificável que muitos poderiam revelar um pouco mais de generosidade, admitindo a História Oral, ou seja, a história escrita com a evidência acumulada de uma pessoa viva, de preferência àquela oriunda de um documento escrito, como uma ilustração agradável que comportasse certa utilidade. Entretanto, sob outra dimensão, um número mais reduzido admitiria que os referidos materiais possam se tornar essenciais no estudo das sociedades modernas, documentadas.

Burke admite ainda que a fragilidade implícita das fontes orais é considerada universal e irreparável e, por esse motivo, para as sociedades sem registros escritos, o alcance convencional do discernimento demonstra ser desanimador e prossegue afirmando “Por parte daqueles que empregam as fontes orais, tem havido dois tipos de reação a tal ceticismo, uma de irritação, a outra um pouco menos” (BURKE, 1992, p. 165).

A existência dentro de uma cultura composta é, factualmente típica, atualmente, para todas as grandes línguas do mundo, contudo os historiadores são pessoas alfabetizadas por excelência e para eles a palavra escrita revela-se de modo absolutamente soberano. Muitas vezes as palavras faladas são subestimadas, tornando-se utilitárias e sem interesse, em comparação com o significado concentrado no texto. Assim, as nuances e os tipos de dados orais não são plenamente considerados.

Peter Burke atesta que os historiadores tradicionais, guiados por documentos, procuram três qualidades em suas fontes, nenhuma das quais os dados orais manifestamente possuem. Assim, um documento representa um artefato e não restam dúvidas a respeito do que é, fisicamente, o testemunho, ou seja, a forma expressa na sua maneira fixa.

Os historiadores concebem um tempo serial e os documentos podem oferecer detalhes precisos nessa dimensão, possibilitando que sejam derivados dele argumentos impregnados de sutilezas. Em terceiro lugar, sendo o sujeito alfabetizado, a escrita é fácil e imprime um rastro marcado, e por essa razão o homem está imerso em um oceano de mensagens escritas. Assim, em cada um desses campos, a evidência oral sem comprovação é considerada pobre. Pode-se verificar que a tradição oral torna-se cada vez menos pronunciada à proporção que a cultura se move para a alfabetização maciça, embora alguma tradição oral possa revelar persistência em um ambiente predominantemente alfabetizado. Constatase, também, que outra espécie de fonte oral é a reminiscência pessoal. Essa é uma evidência oral específica das experiências de vida informante.

Verifica-se que o que a reminiscência pessoal pode proporcionar é uma atualidade e uma riqueza de detalhes que, de outra maneira, não podem ser encontradas. Contudo, colocando-se de lado a simpatia ideológica ou potencial para a análise estrutural, mesmo que a História Oral através da reminiscência seja muito poderosa para a história social, os céticos podem afirmar que ela é útil, ilustrativa, historicamente libertadora, mas questionam-se se ela é passível de explicação. Diante dessa afirmação, pode-se constatar que a reminiscência pessoal permite ao historiador fazer duas coisas. Primeiro, e de forma óbvia, ser um historiador no sentido amplo isso significa que um historiador pode extrair os materiais de fonte adequados para estudar toda a variação de escalas e problemas na história contemporânea.

Esse fato explica por que alguns historiadores consideram que seu ofício é descrever e, talvez, tecer explicações sobre o motivo pelo qual as coisas aconteceram no passado. Verifica-se que essa é uma justificativa necessária, mas não suficiente.

Assim, é para essas partes vitais da tarefa do historiador que a História Oral, envolvendo tradição e reminiscência, passado e presente, com seu detalhe, sua humanidade e, com relativa frequência, sua emoção e sempre seu muito desenvolvido ceticismo com relação a todo o empreendimento historiográfico, é sobretudo dirigida. Sem que haja possibilidade de acesso aos referidos recursos, os historiadores das sociedades modernas, maciçamente alfabetizadas e industriais, e isso inclui a maior parte dos historiadores profissionais, como atesta BURKE (1991, p. 198) “vão consumir-se em um poço de compreensão circunscrito por sua própria cultura, como amantes abandonados colocados sob o círculo de luz tremulante de um poste isolado em uma rua escura e varrida pelo vento”.

1.3 Subjetividade e História de Vida: limites, possibilidades e desafios

Valendo-se da afirmação de MARTINS (1992, p. 14), entende-se que a História irrompe nas histórias de cada um, às vezes de surpresa, como algo que está fora, como intervalo na rotina e na seqüência ritmada dos gestos repetitivos de todos os dias, na demorada repetição do mesmo, ou seja, mesmas palavras, idênticas idéias, movimentos, trajetos, horários e diferenças. Porém, como resíduo, também é memória do possível, da alternativa dominada, sufocada e subestimada. As histórias provenientes de cada indivíduo, contudo, precisavam ser definidas a partir de uma indagação primeira, pois, afinal, nem todas as escolas e educandos foram sensíveis às perspectivas ou enunciados de seus tempos. Há, portanto, que se descobrir anteriormente alguns indícios capazes de direcionar a pesquisa para um determinado grupo de indivíduos, encontrar espaços, nos quais o discurso da época repercutiu e talvez possam ter sido reproduzidos em práticas múltiplas. Nesse sentido, tendo realizado algumas investigações preliminares, acabei por situar o campo de trabalho no Município de Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, pertencente à região do Médio Alto Uruguai, destacando que mais especificamente passei a centrar o

foco de investigação na trajetória de algumas pessoas que freqüentam ou estão freqüentando o Núcleo de Educação de Jovens e Adultos e Cultura Popular *Aprendendo a Aprender*. Assim, por intermédio de pesquisas documentais, foi possível encontrar vários documentos de alunos que passaram pela escola mencionada desde o ano de 1982.

Senti-me, assim, estimulada a não só localizar as possíveis fontes, mas também sondar respectivas disponibilidades em contribuir com seus depoimentos. Num segundo momento, surgiu a dificuldade de localizar essas pessoas, pois os seus respectivos endereços eram totalmente desconhecidos. Mesmo assim, insisti em esboçar alguns critérios para delimitar os sujeitos que poderiam compor a amostra, entre os quais destaca-se o fato de terem freqüentado o núcleo; ter apenas retirado matérias e estudado em casa; apenas ter se inscrito e prestado exames; estudado com seu próprio material; somente ter prestado exames; quantas vezes prestou exame para concluir o Ensino Médio; evidenciar a acolhida a nossa proposta, dispondo-se a contribuir em seu depoimento através de entrevistas gravadas; ser evocadas pelos primeiros entrevistados e/ou por pessoas da comunidade e/ou ainda através de documentos escolares, jornais e outros.

Referindo-se as aspectos que tratam de História de Vida, mais importante do que a quantidade de sujeitos é a validade, extensão e qualidade dos testemunhos que se pretende obter. Por isso há de se prever critérios quantitativos que permitam, com a menor dificuldade possível, selecionar os elementos a serem investigados. De acordo com MARRE (1991, p. 111) inclui-se entre os critérios a *diversificação de amostra*, ou seja, a escolha de um certo número de pessoas bem diferenciadas, mas dentro de uma base comum, o que garante a possibilidade de analisar de forma ampla a quase totalidade de aspectos a serem estudados; isso se faz colhendo informações anteriores ou mesmo através do processo conhecido como “bola de neve”, o qual significa que o resultado obtido em determinadas entrevistas sugere outras. Assim, busquei penetrar nos universos de singularidades, confrontando com o universo captado como dominante no contexto mais amplo.

Partindo-se, então, das leituras de Freire, os sentidos foram se

lapidando, isso é, tornou-se perceptível que a educação é possível para aqueles que, em idade própria, não tiveram acesso à escola e que dependem de educadores que valorizam aquilo que Freire afirma ser a “escola chamada vida”, possuindo, assim, a Pedagogia Libertadora como filosofia de vida, através do diálogo, da ação e da reflexão. Para FREIRE (1987, p. 87) “nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impor a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa”. Recorreu-se à História Oral, partindo-se do pressuposto de que fontes orais resgatam detalhes excluídos da história formal e permitem ouvir vozes menos ignoradas do percurso histórico de um povo em determinada época. A História Oral envolve a memória e a cultura, revelando-se uma história viva, contemplada sob a perspectiva de ângulos diversos, comunitários ou individuais, o que lhe confere identidade, sem perceber a autenticidade. A História Oral representa um recorte específico no interior das grandes teorias, contribuindo para a renovação historiográfica e se embasando intensamente na memória cultural, o que possibilita o resgate de informações substantivas para a renovação das leituras já clássicas referentes ao ser humano e ao seu tempo.³

O exercício de História Oral situa-se eminentemente sobre a entrevista semi-estruturada, instrumento capaz de absorver depoimentos relevantes de personalidades que revelam leituras individuais sobre o seu tempo e a sua respectiva História. A entrevista é configurada, na sua forma mais abrangente, no potencial dos testemunhos, uma vez que os resumos dos depoimentos possibilitam não apenas a exploração do conhecimento das pessoas, mas incluem-se suas representações, valores, crenças, opiniões e sentimentos.

As entrevistas, são, portanto, portadoras de uma grande flexibilidade, responsáveis por favorecer a obtenção de informações temporais e espaciais que os indivíduos edificam, na tentativa de elaborar uma possível interpretação do mundo, valendo-se de uma ótica essencialmente particular.

No caso específico dos alunos provenientes do NEJA, verifica-se que o entrevistado fala sobre o passado posicionando o presente. Assim,

³ MORAIS, Marieta de. (Org.). **História oral**. Rio de Janeiro: Diadorin, 1994.

a narração realizada na entrevista é uma narração que se baseia na recordação, no processo de remoção de fatos acontecidos e, na maior parte das situações, lembrar não é reviver, mas sim realizar atividades que envolvam processos de refazer, reconstruir, repensar, inspirando-se nas idéias da atualidade, mas retendo-se às experiências vividas no passado.

Quando os educandos Jovens e Adultos foram solicitados a reconstituir a trajetória percorrida nas etapas que envolveram o processo de reingresso à sala de aula por intermédio dos caminhos abertos pelo NEJA e, de forma conseqüente, a prestarem vestibular e ingressarem no Ensino Superior ou prepararem-se para tal, constatou-se que os seus discursos estão profundamente entrelaçados por elos que compõem as suas existências pessoais, repletos de experiências acumuladas nos mais diversos aspectos de suas vidas, estando inclusas muitas dimensões que configuram a trajetória de vida pessoal em um mesmo discurso. Para comprovar esse aspecto, transcrevem-se alguns fragmentos da narrativa de um ex-aluno do EJA, o qual no momento está cursando o 1º semestre do Curso de História, na Universidade Regional Integrada, em Frederico Westphalen:

“Parei de estudar em 1972, quando estava na 6ª série, na Escola do Círculo Operário em Passo Fundo. Deixei de estudar para ajudar nos negócios da família (...). Meus pais “achavam” que os negócios eram mais “importantes” que os estudos: “Que absurdo!” (...) Passou-se vários anos, não tinha o apoio dos pais para voltar a estudar (...) Em 1980, casei pela 1ª vez (...) no mês de julho de 1993, separei-me judicialmente. Passou-se alguns meses, conheci a minha atual esposa (...) A Ivaldete (minha esposa) deu muita força para retomar os estudos.

EJANA MINHA VIDA

Em (...), retomei os estudos no ano de 2001, concluindo o 1º grau na modalidade EJA, na rede municipal. No ano de 2002, ingressei no 2º grau, na modalidade EJA, e no ano de 2003, recebi o diploma de conclusão (...)

VESTIBULAR 2004

Quando tinha o hábito de estudar por conta, sempre interessava-me pelos fatos históricos, como a corrida

espacial, descida do homem na lua, etc...construção da Transamazônica, ponte Rio-Niterói, Brasília, Canal de Suez, eram assuntos dos quais lembro que procurava inteirar. Ao concluir o 2º grau, a minha vontade era cursar História. (...) No vestibular de 2004, recebi “nota 7” na redação, não “zerei” nenhuma prova, classifiquei-me em 18º entre 45 vagas oferecidas.

Como foi possível observar, a História de Vida aqui apresentada contém elementos que envolvem a formação educacional de um aluno, mas estão profundamente vinculados à sua vida familiar e profissional, registrando-se, assim, a presença de inúmeros aspectos subjetivos na composição de sua constituição individual.

Assim, na atitude de um indivíduo narrar-se a si próprio as máquinas óticas e as máquinas discursivas determinam uma modalidade de topologia impregnada de subjetividade, envolvendo aquilo que o indivíduo deve contemplar em si mesmo e como, no momento em que o nomeia pode determinar seus limites e seus contornos. Contudo a consciência e a autoconsciência humana não implicam apenas uma topologia do eu, mas toda uma construção de identidade pessoal que está articulada temporalmente. Utilizando-se de recursos ricos, claros e precisos, o indivíduo que foi entrevistado, narra sua História de Vida apontando obstáculos responsáveis por mantê-lo afastado da escola, a sua atitude pessoal que determinou uma excelente formação autodidata, fatores que o estimularam a retornar à escola, o sucesso obtido no Concurso Vestibular da Universidade Regional Integrada e, finalmente, as limitações e perspectivas que configuram esse novo universo.

O fragmento de entrevista apresentado a seguir reflete a realidade de uma mulher que também, em decorrência da falta de estímulo proveniente da família e recursos financeiros, acabou abandonando os estudos. Contudo, verificou-se nessa e outras situações análogas, que o casamento e a maternidade aparecem como uma espécie de “empecilho” ao regresso à escola e, somente após os filhos já terem crescidos e de certo modo adquirido a sua “independência” em relação aos cuidados maternos, essas mulheres sentiram-se livres para dar continuidade aos

estudos, ingressando inicialmente na EJA e, logo em seguida, na Universidade:

“Agora vou contar como foi estudar no EJA. Como me casei muito nova, com 14 anos, não terminei os meus estudos no tempo regular (...). Na cidade onde moro (...) foi criada uma nova modalidade de ensino, o EJA. No decorrer de meio ano terminei o Ensino Fundamental. Foi uma grande conquista (...) Embora muitas vezes a vontade de ficar em casa era maior que a de ir para uma sala de aula, eu consegui me formar no Ensino Médio (...). Agora posso afirmar com grande clareza que, se o EJA não fosse de um grande porte de ensino eu não estaria hoje cursando uma faculdade, no curso que gosto que é História. (...) na noite em que a professora Sirlei Rossoni começou a dar sua aula (...) lembrei da aula que a mesma tinha dado para mim no EJA (...) pensei comigo que um dia eu estaria cursando uma faculdade, e hoje não mais é um pensamento, mas sim uma realidade muito gratificante para se viver. Posso dizer que o ensino do EJA é de grande qualidade educacional” (Depoimento da aluna C.M.P, 28 anos).

Nos relatos das Histórias de Vida dos alunos que tiveram a sua formação de Ensino Médio na modalidade EJA, observa-se que a atitude de narrar-se estabelece uma cisão entre o eu entendido como aquilo que é conservado do passado, como um rastro do que viu de si mesmo, e o que recolhe esse rastro e o diz. Ao narrar-se, a pessoa diz o que conserva do que viu de si mesma. Por outro lado, o dizer-se narrativo não implica uma descrição topológica, mas uma ordenação temporal. Assim, o narrador pode oferecer sua própria continuidade temporal, sua própria identidade e permanência no tempo, embora sob a forma de descontinuidades parciais que podem ser referidas a um princípio de reunificação e totalização, na mesma operação na qual constrói a temporalidade de sua história.

Os dois fragmentos transcritos a seguir testemunham um fato interessante, no qual, além de uma aparente coincidência (ambos personagens são amigos e se chamam João), a amizade e o companheirismo

foi um fator decisivo para que esses dois indivíduos decidissem prosseguir os seus estudos. O primeiro revelando ser um pai exigente com os filhos em matéria de estudo, decidiu que havia chegado o momento de abandonar a comodidade e transformar a sua atitude de cobrança em um exemplo pessoal. O segundo, mesmo tendo adquirido estabilidade profissional, foi estimulado pelo amigo a retornar à escola. Atualmente ambos estão freqüentando o Ensino Médio.

“(...) eu tenho 51 anos e parei de estudar há 28 anos (...) Eu sempre fui um pai exigente em matéria de estudo para os filhos, eu achava que era uma forma de me projetar através deles, pensava também que era um forma muito cômoda (...). Mas eu cansei disso, e então resolvi me projetar por mim próprio e hoje eu estou aqui. Até este momento estou gostando muito. É pena não ter decidido isso há mais tempo (...)”. (Depoimento do aluno J.M.)

“(...) Sempre pensei em estudar, mas lá só tinha 5ª série primária, meus pais mesmo com boa vontade não tiveram condições de me manter na cidade para estudar. Mesmo com pouco estudo tive a sorte de passar num concurso público em 1976, então passei a viajar por todo Estado (...) sempre tive vontade de saber um pouco mais. Agora estou fixo na cidade e com um *empurrãozinho* de um amigo, cheguei um pouco tímido na escola, com medo de não acompanhar os colegas, mas com muita força de vontade e garra quero ir até o final dos meus objetivos que é completar o Ensino Médio”.

Na Educação de Jovens e Adultos, como foi possível verificar por intermédio das análises advindas das Histórias de Vida dos educandos, verifica-se que a consciência e o mundo não estão sincronicamente estruturados numa estática consciência do mundo, refletida em uma modalidade de visão e espetáculo, pois essa estrutura funcionaliza-se diacronicamente numa história. A consciência humana busca comensurar-se a si mesma num movimento que transgride, continuamente, todos os

seus limites. Totalizando-se além de si mesma, nunca chega a totalizar-se inteiramente, pois sempre se transcende a si mesma. Frente a esse pressuposto, verifica-se que a consciência é a consciência do mundo e constituem-se dialeticamente num mesmo movimento e numa mesma história. Valendo-se de outra expressão, objetivar o mundo é historicizá-lo, humanizá-lo. Nesse sentido, FREIRE (1981, p. 30) observa:

Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. (...) A desumanização, que não se verifica, apenas, nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do SER MAIS. É distorção possível na história, mas não na vocação histórica. Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespero. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como *seres para si*, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, *destino dado*, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera a violência dos opressores a esta, o *ser menos*.

Assim, na objetivação transparece, pois, a responsabilidade histórica do sujeito, no momento em que se reproduz criticamente, o homem se identifica como sujeito que elabora o mundo; nele, no mundo efetua-se a necessária mediação do auto-reconhecimento que o personaliza e o conscientiza como autor responsável de sua própria história.

Os caminhos da libertação são os do oprimido que se liberta, pois ele não representa algo passível de resgate, constitui-se, sim, como um sujeito que se deve autoconfigurar responsabilmente. A educação libertadora é incompatível com uma pedagogia que, de maneira consciente ou mistificada, tem representado uma prática de dominação. A prática da

liberdade apenas encontrará uma expressão adequada em um sistema educacional em que o oprimido tenha condições de, reflexivamente, descobrir-se e conquistar-se como sujeito de sua própria destinação histórica. Assim, uma cultura tecida com a trama da dominação representa uma barreira cerrada às possibilidades educacionais dos que se situam nas subculturas dos indivíduos que estão localizados à margem da sociedade.

As metáforas da memória relacionadas com a etimologia de “narrar” e de “contar” podem ajudar a clarificar as imagens que lhe estão associadas. “*Narrare*” significa algo assim como “arrastar para a frente”, e deriva também de “*gnarus*” que é, simultaneamente, “o que sabe” e “o que viu”. E “o que viu” é o que significa também a expressão grega “istor” da qual vem “história” e “historiador”. O indivíduo que narra é o que leva para a frente, apresentando-o de novo, o que viu e do qual conservava um rastro em sua memória. O narrador é que expressa, no sentido de exteriorizar, o rastro que aquilo que viu deixou em sua memória. Contar uma história é enumerar, ordenar os rastros que conservam o que se viu. E é essa ordenação que constitui o tempo da história.

Assim, se a subjetividade humana está temporalmente constituída, a consciência de si estará estruturada no tempo da vida. O sujeito se constitui para si mesmo em seu próprio transcórrer temporal. Mas o tempo da vida, o tempo que articula a subjetividade não é apenas um tempo linear e abstrato, uma sucessão na qual as coisas se sucedem umas depois das outras. O tempo de consciência de si é a articulação em uma dimensão temporal daquilo que o indivíduo é para si mesmo. E essa articulação temporal é de natureza essencialmente narrativa. O tempo se converte em tempo humano ao organizar-se narrativamente. O eu se constitui temporalmente para si mesmo na unidade de uma história. Por isso, o tempo no qual se constitui a subjetividade é tempo narrado. É contando histórias, nossas próprias histórias, o que acontece e o sentido que damos ao que nos acontece, que nos damos a nós próprios uma identidade no tempo.

1.4 Método de trabalho e perspectivas presentes na investigação da subjetividade nas Histórias de Vida

É possível aprender muita coisa quando se trabalha diretamente com fontes de natureza humana. Assim, embora se tenha lido experiências interessantes advindas de outros autores, ou se tenha arquitetado princípios básicos que deveriam ser considerados, há instantes em que se desenvolve uma alternativa que somente tem valor para uma circunstância específica.

Possuindo-se, então, a análise específica de cada um dos depoimentos, procurou-se desenvolver uma leitura mais abrangente, com o objetivo de identificar enunciados comuns, no princípio sem a preocupação de encontrar uma vinculação cronológica entre si e, num momento seguinte, buscou-se inseri-los em conformidade com o momento histórico em que apareciam. Esse processo metodológico conduzia à compreensão de que era iniciada uma espécie de *materialização da teoria*. Numa situação dessa natureza, tem-se a impressão de se estar tentando construir o esboço de um projeto que denota incipiência, no qual estão registrados traços e contornos, que paulatinamente, começam a adquirir forma e significação. Convém registrar que, em muitas circunstâncias, foi necessário desfazer pontos que já haviam, sido aparentemente, concluídos ou reforçar marcas que precisavam ser destacadas com mais ênfase. Nessa atmosfera, verificou-se que, mesmo restritivos, capazes de incluir limites, obstáculos, passava nessa circunstância a ser encarado como um elemento que deve estar integrado ao processo criativo, perseguindo possíveis harmonias, mesmo que essas contivessem em si elementos contraditórios.

Nessa situação, diante da complexidade de registros a serem descritos, foi necessário concentrar atenção para que o excesso de informações obtidas não se transformasse em algo prejudicial à pesquisa. Por essa razão, registra-se a importância de conferir destaque à atitude de *eliminar*, a qual é inerente ao processo. Assim, o verbo *eliminar* seguiu cada etapa do processo de análise empírica, pois foi necessário abstrair fragmentos inteiros do depoimento oriundo de alunos que passaram pelo EJA e já estão na Universidade e também daqueles que,

freqüentando ainda o Ensino Médio na categoria EJA, almejam seguir os estudos universitários. Essa ação se fez necessária em decorrência da imensa quantidade de dados coletados. Nesse sentido, desde o princípio, foi necessário estabelecer critérios para a tomada de decisões frente àquilo que efetivamente não poderia constituir parte integrante do conjunto. Contudo, os objetivos definidos, além do seu respectivo desdobramento em questões que envolvem pesquisa, representaram uma qualidade essencial.

Em um momento de decisão, no qual surge o dilema que envolve questões em torno daquilo que deve permanecer e o que precisa ser descartado, frente ao imenso valor de recordações acumuladas, Said (*apud* Middleton, 1998, p. 16) oferece uma passagem capaz de trazer alento. Utilizando um signo metafórico, afirma que o contraponto, na música clássica ocidental, possibilita que diversas temáticas ofereçam lugar uma à outra, observando-se que alguma, em uma situação específica, adquire destaque, atingindo uma espécie de *privilégio provisório*. Assim, na polifonia advinda desse recurso, encontra-se uma ordem constituída por um conjunto de sons organizados, que são derivados dos temas em si e não dos princípios formais provenientes de outro lugar.

Valendo-se de outras palavras, a atitude de deixar fluir as Histórias de Vida dos alunos entrevistados, introduzindo contrapontos que possibilitam conceder ênfase a um dos temas em relevância, procurou-se verificar a possibilidade de múltiplas e intercaladas vozes poderem dar origem a uma harmonia possível, apresentando qualidades únicas e originais, na qual o *arranjo sonoro* se auto-determina, unicamente porque uma multiplicidade de práticas conferem sustentabilidade a enunciados dispersos que se perpetuam nesses registros.

É verificável que nas práticas pedagógicas, nas quais se produzem e se medeiam narrativas pessoais, podem-se ver em funcionamento alguns desses mecanismos de produção de identidade. No uso das Histórias de Vida em Educação de Jovens e Adultos se impunha uma narrativa de “tomada de consciência”, na qual uma certa construção do passado fica reapropriada no significado que se tratava de impor à sua própria experiência atual dos alunos. As práticas discursivas nas quais se produzem

e se medeiam as histórias pessoais não são autônomas. Estão, às vezes, incluídas em dispositivos sociais coativos e normativos. Deve-se perguntar, também, portanto, pela gestão social e política das narrativas pessoais, pelos poderes que gravitam sobre elas, pelos lugares nos quais o sujeito é induzido a interpretar-se a si mesmo, a reconhecer-se a si mesmo como o personagem de uma narração atual ou possível, a contar-se a si mesmo de acordo com certos registros narrativos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea. Fundação Getúlio Vargas, 1990.

_____. **Narrativas na história oral**. In: Simpósio Nacional de História, 22: João Pessoa, PB, Anais Eletrônicos. João Pessoa, PB, ANPUH-PB, 2003. 10 f.

BENJAMIM, Walter. **Sobre arte, técnica, linguagem e política**. Lisboa: Relógios D'Água.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade – lembranças de velhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BURKE, Peter.(Org.) **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.

CALVINO, Italo. A palavra escrita e a não-escrita. In: FERREIRA, Marieta de Moraes & AMADO, Janaína (Org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 1996.

DEMARTINI, Zeila B. F. História de vida na abordagem de problemas educacionais. In: SIMSON, O. (Org.) **Experimentos com história de vida**. São Paulo: Vértice, 1998.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **Desafios e dilemas da História Oral nos anos 90: o caso do Brasil**. História Oral, São Paulo, nº1, p. 19-30, jun. 1998.

FISCHER, Beatriz T. Daut. **Pontos e contrapontos: harmonias possíveis no trabalho com histórias de vida.** [Mimeo]

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.

MARRE, Jacques L. **História de vida e método biográfico.** Cadernos de Sociologia. Porto Alegre, v.3, n.3, p. 89-141, jan./jul. 1991.

MARTINS, José de S. **Subúrbio.** São Paulo: Hucitec, 1992.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral.** São Paulo: Loyola, 1998.

MIDDLETON, S. **Disciplining sexuality: Foucault life histories and education.** New York: Teacher College Press, 1998.

POLLAK, Michel. **Memória, esquecimento e silêncio.** Estudos Históricos. Rio de Janeiro, vol. 2, n.3, 1989, p. 3-15.

___ **Memória e identidade social.** Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

QUEIROZ, M. I. Relatos orais: do indizível ao dizível. In: SIMSON, O. (Org.) **Experimentos com histórias de vida.** São Paulo: Vértice, 1988.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **O sujeito da educação.** Estudos Foucaultianos. Petrópolis-RJ: 2000.

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

VANSINA, Jan. **La tradición oral.** Editorial Labor, Barcelona, 1967.

WARDE, Miriam J. **A produção discente dos programas de Pós-Graduação no Brasil, 1982-1991.** Avaliação & Perspectiva, Cadernos ANPEd – Associação Nacional de pesquisa e Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, set. 1993.

Recebido em dezembro de 2004

Aprovado em fevereiro de 2005