



# Biograph



---

## NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS: UMA ESTRATÉGIA PARA CONHECER O CURRÍCULO E SEUS EFEITOS DE SUBJETIVAÇÃO

Jean Prette  
Dra. Raquel ALS Venera

UNIVILLE – Universidade da Região de Joinville

[jean.prette@terra.com.br](mailto:jean.prette@terra.com.br)

[raquelsenavenera@gmail.com](mailto:raquelsenavenera@gmail.com)

### Introdução

O presente texto é um recorte da pesquisa em andamento, intitulada “(Auto)biografia e processos de subjetivação de jovens inseridos na proposta curricular do Colégio Marista São Luís – Jaraguá do Sul / SC”, a qual tem por objetivo, analisar, através da metodologia (auto)biográfica, os processos de subjetivação de jovens do Ensino Médio - EM do Colégio Marista São Luís. A estratégia metodológica utilizada é a (auto)biografia, mais precisamente fazendo-se uso de Histórias de Vida coletadas a partir da História Oral. Ou seja, a partir de um roteiro semiestruturado ouvir, transcrever e editar as narrativas de jovens sobre os seus “eus” construídos e atravessados pelo currículo escolar. Nesta vertente, compreende-se que entender a juventude inserida num determinado contexto social, faz-se necessário percebê-la como categoria heterogênea formada por uma diversidade no que tange o universo pessoal e social dos jovens que a compõem, principalmente, quando se trata de um currículo escolar (DAYRELL, 2003).

Trata-se de uma escola do setor privado, na cidade de Jaraguá do Sul, SC, que atende jovens de uma parcela diferenciada no aspecto socioeconômico. Cabe aqui destacar que o problema da pesquisa perpassa também por esse lugar social. Os agenciamentos

coletivos que enunciam lugares de privilégio social por estudar nessa instituição são explícitos na cidade. Não é necessário pesquisa sistemática para a percepção dos sentidos que historicamente são atribuídos ao currículo do Colégio Marista São Luís – uma escola de confissão católica a serviço de uma qualidade de educação para uma pequena parcela da população. São discursos que destacam a qualidade, explicitam oportunidades e diferenciam os jovens socialmente. Se entendemos que o currículo produz identidades, mas também diferenças, quais efeitos discursivos um currículo com essa característica produz nos jovens?

É comum, no campo de pesquisas com juventudes, encontrarmos investigações com jovens de baixa renda, especialmente aqueles em condições de vulnerabilidade. Para esses são pensadas as políticas de reparação e de inclusão. A subjetividades cidadã como produto da educação básica é cobrada dos educadores, dos gestores, dos assistentes sociais. No entanto, o que sabemos sobre os efeitos discursivos de um currículo entre jovens de famílias de alta renda? Que processos de subjetivação são protagonizados por esses jovens? O que nos dizem esses jovens sobre eles mesmos, como estudantes dessa escola?

Com essas questões em foco, a pesquisa é uma aposta no processo dialógico, pois entendemos que para atuar, problematizar, fazer a diferença em um currículo de Educação Básica destinado aos jovens, precisaremos conhecer suas histórias. É com essa metodologia que nos colocamos a disposição de desbravar, fazer a experiência, assim como afirma Dayrell (2003), de ver – ouvir – registrar.

Desta forma, fazer referência ao método (auto)biográfico, faz-nos deslocar diretamente às subjetividades. Porém, este não é um processo fácil, por ainda ser um método recente, haja vista que “[...] tem seu uso intensificado na década de 80 do século XX, com o objetivo de renovar, metodologicamente, a pesquisa em ciências humanas, contrapondo-se ao paradigma dominante, que tem como pilares a ‘objetividade e a intencionalidade nomotética’” (OLINDA, 2008, p. 93).

Deste modo, como aponta Bolívar (2001, p. 220), a (auto)biografia gera “uma estrutura central no modo como os seres humanos constroem o sentido. O curso da vida e a identidade pessoal são vividos como uma narração”. De fato, o pesquisador valoriza as narrativas, pois produzem um conhecimento significativo capaz de remodelar a própria

vida. E assim, “há um processo de construção narrativa da identidade, pois, cada um tem sua história, seus desejos, suas fragilidades, suas grandezas, seu tempo para descobertas pessoais.” (MARINAS, 2007, p. 52).

Na busca constante da singularidade possível, adquirida no sentido próprio da história de vida, concordamos com Venera (2015, p. 56) ao afirmar que: “diante da ilusão de chegar à totalização de uma vida, a impressão de que, ao acessar a memória dos biografados, se acessa também o passado vivido e a vida como ela foi”. Com efeito, esse método especulativo, nos direciona para uma trajetória fenomenológica-existencial, haja vista que é especificamente uma relação de escuta e comprometimento existencial, que conseqüentemente, conectar-se-á as nossas memórias.

Para isso, será necessário ouvir as vozes dos jovens e os procedimentos de como a subjetividade presente no currículo atravessa a rotina dos mesmos, seja dentro do espaço escolar ou fora. E com a ajuda do método da (auto)biografia, na qual compreende a narrativa como possibilidade de compreensão, pois, como afirma Dutra (2002, p. 373-374):

A modalidade da narrativa mantém os valores e percepções presentes na experiência narrada, contidos na história do sujeito e transmitida naquele momento para o pesquisador. O narrador não “informa” sobre a sua experiência, mas conta sobre ela, dando oportunidade para que o outro a escute e a transforme de acordo com a sua interpretação, levando a experiência a uma maior amplitude, tal como acontece na narrativa.

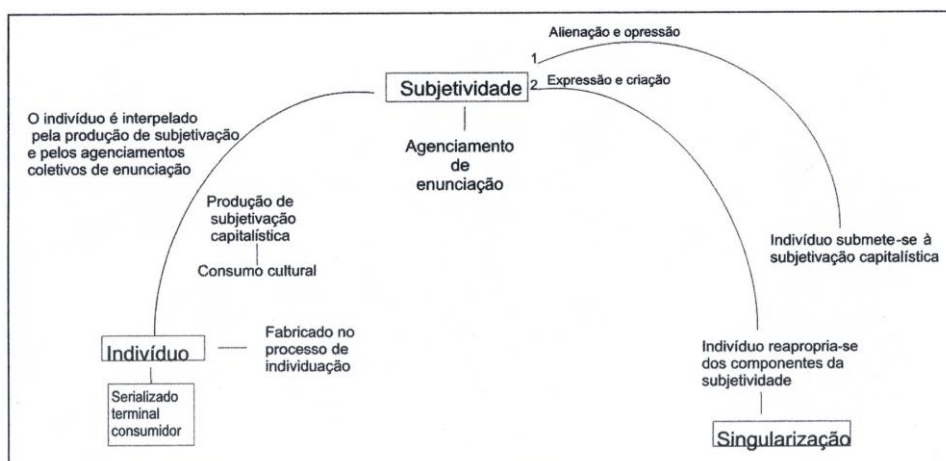
### **Processos de subjetivação e currículo**

É de nossa compreensão, que o processo formativo dos jovens, ainda que acontece em uma instituição escolar, dá-se em fluxo discursivo que extrapola os muros da escola. Nesses meandros, muitos são os obstáculos que interferirão diretamente os processos de subjetivação, como enfatiza Venera (2010, p. 31):

O mercado editorial engendra uma tecnologia do Estado que faz os discursos oficiais atingirem o interior do espaço privado dos seus indivíduos. Esse trabalho aponta os livros didáticos como co-responsáveis, além dos demais discursos oficiais, do professor, todo o currículo escolar, por se criar certa subjetividade democrática. Obviamente foi considerado, também, que essa subjetividade democrática vem sendo construída em meio a um emaranhado de consumos além daquilo que a escola oferece (como a igreja, a família, o shopping, a rua, a praça, a TV, a revista, o gibi).

No entanto, entendemos que existe um destaque social para a formação escolar, o saber apreendido na escola. E neste desenvolvimento fundamentam-se questões particulares no âmbito da instituição escolar, como detentora privilegiada do saber e como responsável em transmitir esses ‘saberes’. Nesta vertente, Foucault, ao citar que “não é o poder, mas o sujeito, que constitui o tema geral da minha pesquisa” (1995, p. 232), recusa a premissa de um sujeito transcendental, único, absoluto, e o insere no contexto sócio-histórico e em discursos que o produzem em um determinado modo de pensar e agir.

E, é neste fluxo que o jovem pode ser entendido, ou seja, se insere em seu processo enquanto indivíduo, parte do Estado, que é interpelado pelos agenciamentos coletivos de enunciação e se fazem subjetividades, efeitos discursivos, podendo também culminar em singularizações possíveis. Esse movimento é evidenciado no esquema abaixo como método de observação dos sujeitos.



Como a autora ressalta, os locais das tensões entre o “[...] saber e o movimento da história” (VENERA, 2012, p. 147). Nesse sentido, nossa proposta de pesquisa está direcionada a pensar os processos de subjetividade de jovens inseridos em uma proposta curricular, que pode ser compreendida como modos de subjetivação. Nas palavras de Foucault (2006, p. 262), “processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, mais precisamente de uma subjetividade, que evidentemente não passa de uma das possibilidades dadas de organização de uma consciência de si”. Assim sendo, o conceito de currículo está atravessado de modo peculiar ao nosso sujeito de pesquisa, como uma das formas de agenciamento coletivo que ele consome.

Por conseguinte, dentro da lógica dos processos de subjetivação, Larrosa (1994, p. 37) afirma que “[...] a pessoa humana se fabrica no interior de certos aparatos (pedagógicos, terapêuticos...) de subjetivação”, e frente a tal afirmação, não podemos deixar de nos perguntar: O que é o currículo? Quais são os conhecimentos que devem ser estabelecidos e considerados como saberes legitimados e não legitimados na base curricular? São questionamentos que muitas vezes refletimos, ruminamos e permanecemos sem uma resposta. Pois, como afirma Venera (2009, p. 65):

Facilmente o jovem é entendido pela instituição escolar como um sujeito em transição, em formação para o futuro. Alguém que precisa conhecer determinados saberes, construir alguns conceitos, operar certos procedimentos, definir identidades, para o sucesso na fase adulta. Esse presente é difícil de ser considerado.

E na busca constante de conteúdos para fundamentar a credibilidade do currículo estruturado, engessado, o currículo acaba se tornando uma verdadeira fonte de milagres em afirmar que é a garantia de excelentes resultados, entendidos na mensuração numérica da

avaliação. Na perspectiva pós-estruturalista, a partir da filosofia da diferença, Corazza questiona esta fonte de milagre, dialogando com Deleuze, ao afirmar que:

[...] o campo curricular fundamenta-se nos resultados de exames nacionais e nos rankings internacionais? Radica na *expertise* de alguns poucos? Por inanição, prediz e conserva certezas de conhecimentos estabelecidos, ou desorbita a tradição e a faz abandonar suas elipses para inserir-se em outras? Reelabora o que extrai das culturas, trabalhando o sentido da novidade e da originalidade, não como transgressão ou interrupção, mas como arte da conexão e da experimentação: ousadia de querer pensar, deixar-se afetar e se apaixonar. (CORAZZA, 2010, p. 150)

Estamos problematizando a proposta curricular possível de ser palpável no convívio dos jovens para com seus colegas, professores, administradores, comunidade, enfim, com todo o corpo escolar, não apenas projetando um futuro para os jovens, mas entendendo as potencialidades dos processos de subjetivação e singularização do presente. Nessa construção sócio-histórica a singularização ganharia corpo. Esta é uma metodologia diferente da linear, expressadas, muitas vezes, por exames que limitam o sujeito em seu modo de ser e agir, condição esta que “garante a recontextualização didática do conhecimento científico produzido e legitimado pelos regimes de verdade das diferentes áreas do conhecimento científico” (GABRIEL & CASTRO, 2013, p. 102). E neste jogo político, procura-se pensar a delimitação do conhecimento escolar como causa de discursos para fundamentar a qualidade da educação.

Neste movimento do currículo, não podemos esquecer que o mesmo é “lugar de circulação de narrativas, [...] lugar privilegiado dos processos de subjetivação, da socialização dirigida, controlada” (COSTA, 1998, p. 51). Mesmo que tenhamos pontos de vistas no que diz respeito a singularização do sujeito, sempre iremos estar atravessados em um currículo que irá dirigir orientações aos jovens, pois o discurso é sempre a de governar sujeitos, pois como bem sabemos na práxis de nossas ações pedagógicas estruturadas:

[...] ainda que objetivemos formar cidadãos críticos e autônomos, e que tais concepções sustentem a seleção dos conhecimentos e experiências que compõem o currículo, o que fazemos é estruturar o campo de ação do outro, é governar sujeitos (Foucault, 1995). Através das palavras que escolhemos (nos escolheram) para olhar

para a educação escolar e o currículo estamos compondo uma certa representação de realidade e dirigindo condutas, produzindo determinados tipos de subjetividades e identidades, sintonizados com a realidade que as palavras compõem. (COSTA, SILVEIRA & SOMMER, 2003, p. 58)

Desta maneira, pensar o currículo no ponto de vista pós-estruturalista e observando os processos de subjetivação, compreendemos que a escola idealiza um ambiente de rendimento no que diz respeito a ‘conhecimentos e habilidades’. E assim, caminhamos em nossos processos com matrizes de competências procurando universalizar as exigências consideradas sociais e pedagógicas, na qual se valorizam as estratégias, a disciplina, a didática.

### **Estratégia metodológica**

O título de nossa pesquisa inicia justamente com o termo (auto)biografia, possibilitando de imediato constatar o método utilizado para trabalhar os processos de subjetivação de jovens, inseridos numa proposta curricular. Assim sendo, nosso objetivo é o de conhecer os jovens de uma forma profunda, particular, própria.

Nesta vertente, nossa escolha se fundamenta em conhecer histórias de vida de jovens, pois concordamos que “os tempos atuais são mais sensíveis às manifestações da singularidade, que legitimam não apenas a retomada de interesse pela biografia como a transformação do gênero num sentido mais reflexivo” (DOSSE, 2009, p. 229). Na prática, o método (auto)biográfico nos possibilita conhecer uma biografia, no mais profundo desafio de escrever uma vida, como fundamenta Dosse (2009). Pois, utilizando o pensamento de Barreneche-Corrales (2008, p. 73):

[...] para os pesquisadores do método autobiográfico o estudo de uma vida é o estudo de uma viagem no tempo. Esta viagem, a viagem da vida é empiricamente imprevisível. Ainda que seu percurso possa ser determinado pela sociedade e pela cultura, os acontecimentos e os encontros são em grande parte imprevisíveis. E, então, não se pode

antecipar qual o peso que as experiências terão durante a viagem e, principalmente, não há condições de saber se a viagem pode transformar completamente uma pessoa no corpo e na mente. É neste sentido que a vida em si é uma aventura.

E, como o método foi se consolidando ao longo da história, a (auto) biografia é efetivamente um gênero literário, na qual, de fato, evidencia o ‘eu’ como fonte de narração, ou seja, uma biografia. Para Arfuch (2010, p. 35-36),

É no século XVIII – e, segundo certo consenso, a partir das *Confissões* de Rousseau – que começa a se delinear nitidamente a especificidade dos gêneros literários autobiográficos [...] Assim, confissões, autobiografias, memórias, diários íntimos, correspondências, traçariam, para além de seu valor literário intrínseco, um espaço de autorreflexão.

Por conseguinte, na obra de Rousseau, citada acima, se ressalta que “o relato da própria vida e a revelação do segredo pessoal operam como reação contra o avanço inquietante do público/social” (ibidem. p. 48). Ou seja, a narração da vida atravessa o âmbito do sujeito e rompe as barreiras do público e do privado. E segundo a autora, (ibidem, p. 49), esta topografia apresentada, estabelece a base do espaço (auto)biográfico moderno. E assim, a (auto)biografia, passa a ter “importância filosófica, pois além de explorar limites sobre a afetividade, conduzindo uma nova tendência literária à época, e demonstrar um sentimento de defesa diante dos entraves públicos e sociais, introduziu a convicção íntima e a reflexão sobre o ‘eu’ como método de validar a razão” (ARFUCH, 2010. p. 51).

### **Reflexões...**

Ao reconhecer o processo histórico da biografia, avançamos na valorização do método (auto) biográfico. Assim, com base na obra: “*O desafio biográfico: escrever uma vida*” de François Dosse (2009), o autor resguarda o posicionamento que no início dos anos de 1980, foi o período de redescoberta, de modo particular na França, com o auxílio das



“ciências humanas em geral e os historiadores em particular redescobrem as virtudes de um gênero que a razão gostaria de ignorar” (DOSSE, p. 16).

Desta maneira, o pesquisador sistematiza um encadeamento de confiança com o sujeito. Ou ainda, nesta relação, para descrever a vida do sujeito, estará de forma intrínseca o ‘eu’ do pesquisador. Como afirma Venera (2015, p. 57), “no fundo de cada desejo biográfico existe um jogo de espelho, de construir-se a si mesmo, que se inicia na empatia necessária da escolha do biografado e se projeta na tessitura da construção do ‘ele’ em camadas com um ‘eu’”.

E, neste constituir-se a si, processo que o pesquisador se identifica com o ‘outro’, compreendemos o conceito de ‘valor biográfico’ apresentado por Bakhtin (1997, p. 166), que “pode ser o princípio organizador da narrativa que conta a vida do outro, mas também pode ser o princípio organizador do que eu mesmo tiver vivido, da narrativa que conta minha própria vida, e pode dar forma à consciência, à visão, ao discurso, que terei sobre a minha própria vida”. Pelo entendimento das narrativas (auto) biográficas será possível concentrar-se no processo de cada jovem e analisar como a proposta curricular envolve a amplitude da vida de cada um.

## **BIBLIOGRAFIA:**

ARFUCH, Leonor. **O espaço biográfico: dilemas da subjetividade contemporânea**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2010.

BARRENECHE-CORRALES, Johana. **O método autobiográfico e a pesquisa social, testemunhos e histórias de vida**. Mimeo, 2008.

BOLÍVAR, A. **Profissão Professor: o itinerário profissional e a construção da escola**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

CORAZZA, Sandra Mara. **Os sentidos do currículo**. In: Revista Teias, Currículos: culturas e discursos. v. 11, n. 22. Rio de Janeiro: UERJ, 2010.

COSTA, Marisa Vorraber, **Currículo e política cultural**. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). O currículo nos limiares do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel & SOMMER, Luis Henrique. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. *Rev. Bras. Educ.* [online]. n. 23, pp. 36-61. 2003.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. In: Revista Brasileira de Educação. n.24, p. 40-52, set/out/nov/dez, 2003.

DOSSE, François. **O desafio biográfico: escrever uma vida**. Tradução Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

DUTRA, Elza. **A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica**. Revista: Estudos de Psicologia [On-line] 2002, 7 (julho-dezembro): Disponível em:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26170218>> Acesso em: 23 Jan. 2016. ISSN 1413-294X.

FOUCAULT, Michel. **O Retorno da Moral**. In: MOTTA, Manoel. B. (Org). **Ditos e escritos V**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. In DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Tradução de Vera Portocarrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

GABRIEL, Carmen Teresa & CASTRO, Marcela Moraes de. **Conhecimento escolar: objeto incontornável na agenda política Educacional contemporânea**. Revista em questão, v. 45. 2013.

LARROSA, Jorge. **Tecnologias do eu e educação**. In: SILVA, Tomaz T. (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

MARINAS, José Miguel. La escucha en la historia oral: palabra dada. Editorial Síntesis, 2007.

OLINDA, Ercília Maria Braga de; CAVALCANTE JÚNIOR, Francisco Silva (Org.). **Artes do existir**: trajetórias de vida e formação. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. **A construção de um dispositivo teórico de interpretação da Análise do Discurso: possibilidades nas pesquisas educacionais sobre juventudes**. In: Abordagens teórico-metodológicas primeiras experiências. Org: Raquel Alvarenga Sena Venera | Rosânia Campos. Coleção Rizomas Educacionais. Joinville: Editora Univille, 2012.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. **Discursos educacionais na construção das subjetividades cidadãos e implicações no ensino de história: um jazz possível**. 2009, 327f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo.

VENERA, Raquel Alvarenga Sena. **Narrativas (auto) biográficas: singularidades possíveis**. Revista: Ambivalências [On-line] 2015, (julho – dezembro): Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/Ambivalencias/article/view/4393>> Acesso em 22 Fev. 2016. ISSN 2318-3888.