



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

LOANE MÁRZIA LOPES COSTA

SUCESSO ESCOLAR: uma abordagem multirreferencial

MACEIÓ / 2011

LOANE MÁRZIA LOPES COSTA

SUCESSO ESCOLAR: uma abordagem multirreferencial

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira na área de concentração em Processos Educativos.

Orientador: Dr. Sergio da Costa Borba

MACEIÓ / 2011

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária: Helena Cristina Pimentel do Vale

C837s Costa, Loane Márzia Lopes.
Sucesso escolar: uma abordagem multirreferencial / Loane Márzia Lopes
Costa. – 2011.
89 f.

Orientador: Sergio da Costa Borba
Dissertação (mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal
de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação
Brasileira. Maceió, 2011.

Bibliografia: f. 79-82.
Anexos: f. 83-89

1. Sucesso escolar. 2. multirreferencial (Educação). 3. Negatividade (Edu-
cação. I. Título

CDU: 371.2 6

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SUCESSO ESCOLAR: uma abordagem multirreferencial

LOANE MÁRZIA LOPES COSTA

Dissertação submetida ao Corpo Docente do Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e aprovada em 12/08/2011.

Banca Examinadora:

Prof^o Dr. Sergio da Costa Borba (UFAL)
Orientador

Prof^o Dr. Roberto Sidnei Macedo (UFBA)

Prof^a Dr^a. Laura Cristina Vieira Pizzi (UFAL)

MACEIÓ / 2011

Dedico

Àqueles que imprimiram em mim os valores morais e éticos, os quais influenciaram de forma decisiva na formação do meu imaginário social, histórico, radical. Aos meus pais (*in memoriam*), Raimundo Costa Santos e Irani Lopes Costa.

Agradeço, em primeiro lugar, ao Sr. Jesus, por acreditar na existência de outras esferas energéticas, que não apenas o planeta terra;

Em especial, a um grande amigo, que me proporcionou os estímulos e meios necessários à continuidade de meus estudos, além de sempre acreditar em mim, ao pai dos meus filhos, Aloísio Batista Cardoso;

Àquelas que são a luz de meu cotidiano, Ana Rosenna Lopes Cardoso e Anna Lauren Costa Nascimento e o pequeno Pedro, pelo equilíbrio emocional de meu ser;

Aos amigos, Geovane Duarte Borges, Aparecida Teixeira Brioso, Jailma Maria da Silva e Eder Ribeiro Marinho. Sem eles não seria possível;

Ao professor Dr. Sérgio da Costa Borba, porque de forma sempre inteligente, contribuiu para meu processo de mediação *entre o si próprio e meu próprio que torna-se outro*, que agora me permite estar em constante intercâmbio com o real;

A Dra. Laura Pizzi, por suas valiosas orientações, as quais me permitiram amadurecer para pesquisa científica.

Ao Dr. Roberto Sidnei de Macedo, por partilhar através de suas obras e sua presença valiosíssima em minha banca examinadora, tão importantes dimensões no contexto da pesquisa em educação.

Àqueles que fizeram e fazem parte da expressão de minha subjetividade, mesmo de forma involuntária, meus familiares Izeni Lopes Lima, Carla Simone Lopes Costa, Ana Jemille Costa nascimento e Yanes Costa Nascimento;

Aos meus estagiários e amigos queridos Márcio Bezerra dos Santos e Flávia Silva Damasceno, os quais considero como co-autores desta obra;

As companheiras de jornada que me receberam com carinho e bondade em terras estranhas, Cristina Oliveira, Maria do Socorro Barbosa Macêdo e Divanir Lima, Jean Marcelo Oliveira, Delma Cristina melo e Francisco Mário Santos;

Meus sinceros agradecimentos a todos que participaram deste processo.

RESUMO

A presente pesquisa trata de *um* caso isolado de sucesso escolar, que se passa no sertão alagoano, cuja trajetória foi analisada com base em uma abordagem multirreferencial. Há uma discussão sobre o fracasso e o sucesso escolar. A pesquisa exigiu uma *bricolagem* metodológica, pois envolveu elementos da pesquisa participante, de estudo de caso e história de vida. A investigação ocorreu em Santana do Ipanema, cidade do sertão alagoano. A coleta de dados foi feita através de entrevistas abertas e posteriormente interpretei-as utilizando recursos da educação, antropologia e sociologia. Foram observadas a formação e exteriorização do imaginário radical e social desse sujeito com base em suas projeções e identificações reveladas através das entrevistas bem como da multirreferencialidade do contexto. Em especial, colocou-se em foco o conceito de multirreferencialidade e a importância dos mecanismos de negatividade em educação. Foram evidenciados os fatores envolvidos na trajetória de sucesso escolar, tais como, a moral e ética recebida dos pais, o grande senso de responsabilidade, capacidade de exercer contra-estratégias e autonomização dos estudos. O objetivo principal do trabalho é revelar, ou deixar transparecer os múltiplos fatores que interferem na formação e expressão do imaginário do sujeito que o levaram ao sucesso escolar numa região onde os índices apontam para altas taxas de analfabetismo, desemprego e baixo IDH apresentados pela cidade de Santana do Ipanema – Al.

Palavras-chave: Sucesso escolar. Multirreferencialidade. Negatividade.

RESUMEN

Esta investigación es un caso aislado de éxito en la escuela, lo que sucede en la travesía de Alagoas, cuya trayectoria se analizó sobre la base de un enfoque multi-referencial. Hay una discusión sobre el fracaso y el éxito. La investigación requiere un bricolage metodológico, porque se trataba de elementos de la investigación participativa, estudio de casos y la historia de la vida. La investigación se llevó a cabo en Santana do Ipanema, Alagoas ciudad del interior. La recolección de datos se realiza a través de entrevistas abiertas y luego jugó usando los recursos de la educación, la antropología y la sociología. Se observó la formación y manifestación de la radical imaginario social y el tema sobre la base de sus proyecciones e identificaciones revelaron a través de entrevistas y el contexto de las múltiples referencias. En particular, puso de relieve el concepto de múltiples referencias y la importancia de negatricidade mecanismos en la educación. Ha puesto de relieve los factores que intervienen en el camino del éxito académico, tales como la moral y ética recibida de los padres, el gran sentido de responsabilidad, capacidad de ejercer contra-estrategias y la potenciación de los estudios. El objetivo principal del trabajo es dar a conocer, o que en los múltiples factores que influyen en la formación y expresión de la imaginación del sujeto que llevó al éxito académico en una región donde los índices apuntan a las altas tasas de analfabetismo, desempleo y bajo IDH presentado por el Ayuntamiento de Santana do Ipanema – Al.

Palabras clave: el éxito escolar. Múltiples referencias. Negatricidade.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1 SUCESSO ESCOLAR: Reflexões de Alguns Pesquisadores do Tema	17
2 SOBRE A METODOLOGIA: A Necessidade de uma Bricolagem	31
2.1 Localização de Santana do Ipanema e Histórico do Campus II - ESSER – UNEAL	34
2.2 Dados Sócio-Políticos da Cidade	36
2.3 O Caso	46
3 MULTIRREFERENCIALIDADE EM EDUCAÇÃO E O FENÔMENO DA NEGATIVIDADE	50
4 A TRAJETÓRIA DE “F.S.” Interpretação de <i>um</i> Caso de Sucesso no Sertão Alagoano	60
4.1 O Papel da Família para “F.S”	60
4.2 A Trajetória Escolar de “F.S”	63
4.3 A Universidade na Vida de “F.S”	66
4.4 A Igreja e Outras Instituições para “F.S”	69
4.5 As Amizades de “F.S”	70
4.6 Sua Visão do Contexto Social, Cultural e Econômico onde “F.S” se Encontra	71
4.7 O Trabalho e as Perspectivas Futuras para “F.S”	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	79
ANEXOS	83
ANEXO A – Eu e o Curso de Mestrado	84
ANEXO B – Lista de Tabelas	88

INTRODUÇÃO

Nós devemos pensar o ensino a partir da consideração dos efeitos cada vez mais graves da hiperespecialização dos saberes e da incapacidade para articulá-los uns com os outros. A hiperespecialização impede que se veja o global (que ela fragmenta em parcelas), assim como o essencial (que ela dissolve). Ora, os problemas essenciais nunca são parciais e os problemas globais são cada vez mais essenciais. Além disso, nenhum problema particular pode ser formulado e pensado corretamente fora de seu contexto, e seu próprio contexto deve ser inserido mais e mais no contexto planetário global. (MORIN, 2008, p. 149)

Propus-me inicialmente a fazer uma pesquisa sobre a relação desnutrição/fracasso escolar. A intenção era investigar escolas municipais em turmas do sexto ano do ensino fundamental do município de São José da Tapera – Alagoas. Chamou-me à atenção o fato do município, em 1991, ter ocupado a última posição do ranking do IDH¹, com uma população de aproximadamente 27.396 habitantes, com uma taxa de analfabetismo de 70.5% e tempo médio de estudo da população 0.9/ano. Mas principalmente me chamou a atenção o fato de quase metade das crianças apresentarem sinais de subnutrição. Em 2002 o município já diminuiu o índice de analfabetismo para cerca de, 62%.

Pensei em escolher uma escola do 6º ano do ensino fundamental que apresentasse, ou melhor, representasse as condições necessárias a minha proposta de estudo, ou seja, investigar se realmente a desnutrição mais comum (protéico-calórica) interferia em sala de aula no processo de ensino-aprendizagem e até que ponto a cognição das crianças portadoras era afetada. Poderia aplicar questionários semi-estruturados para crianças e professores, assim coletando dados pertinentes ao processo investigativo.

¹ Índice de Desenvolvimento Humano.

Fazendo as primeiras pesquisas bibliográficas a respeito do assunto, li os trabalhos de Cecília Collares (1985/1986) e tomei conhecimento de que a temática que desejava pesquisar já havia sido amplamente discutida e que remonta a uma tradição de estudo em ciências humanas dos anos de 1960, período em que as camadas populares passaram a ter maior acesso às escolas públicas. Os estudos daquela época objetivavam mostrar que o baixo rendimento escolar das crianças de camadas populares decorria de deficiências em seu desenvolvimento biopsicossocial.

Conhecidas nos meios educacionais como teorias da privação cultural ou da carência cultural², essas teorias buscavam as razões do baixo rendimento escolar nas próprias crianças e nas suas precárias condições de vida e de alimentação. Afirmavam que as crianças de classes populares fracassavam na escola porque são portadoras de déficit cognitivo, atraso de desenvolvimento motor, perceptivo e emocional e deficiências na linguagem. As deficiências apontadas seriam as causas do baixo desempenho dessas crianças na aprendizagem escolar, nos antigos testes de QI e também na ausência de comportamentos esperados pela escola (disciplina, concentração, motivação para aprendizagem etc.). A história da educação brasileira revela que, pós golpe militar de 64, houve uma nítida pretensão por parte do governo em culpabilizar professores e alunos pela falta de eficiência do ensino público. O projeto defendia uma “escola para todos”, mas se professores não ensinavam ou os alunos não aprendiam, então não era culpa do governo. Segundo Fávero (2005), o Plano Nacional de Educação – PNE – elaborado em 1962, revisto em 65 e complementado em 66 – garantia o direito de todos à educação e à igualdade de oportunidades e representou pela primeira vez o ingresso em massa da população brasileira na escola pública.

Ainda assim, apesar do discurso apregoado que temos uma cultura política democrática, o que vivenciamos, ainda nos dias atuais, o direito a escola pública, laica, obrigatória e gratuita à grande parte da população - a qual deveria ser um instrumento de transformação social e não servir a interesses econômicos e políticos

² Aqui têm-se uma bela oportunidade para discutir o conceito de cultura, pois se a carência é cultural, então a cultura das comunidades foram desconsideradas?

– péssimas condições econômicas, responsáveis dentre outros pela fome e desnutrição; a falta de moradias adequadas e saneamento básico, enfim, todo o conjunto de privações com o qual convivem as classes sociais menos privilegiadas surge como elemento fundamental para explicar o fenômeno do fracasso escolar no Brasil.

O fracasso da escola pública elementar é o resultado inevitável de um sistema educacional congenitamente gerador de obstáculos à realização de seus objetivos. Reprodução ampliada das condições de produção dominantes na sociedade que os incluem, as relações hierárquicas de poder, a segmentação e a burocratização do trabalho pedagógico, marcos registrados do sistema público de ensino elementar, criam condições institucionais para a adesão dos educadores à simularidade, a uma prática motivada acima de tudo por interesses particulares, a um comportamento caracterizado pelo descompromisso social, (Patto, 2006).

Como diz Patto e tudo que li sobre o fracasso escolar, a culpa continua sendo da extrema pobreza das crianças, em especial as nordestinas são ditas desnutridas e incapazes de sucesso escolar. A pobreza cumpre seu papel ideológico no fenômeno do fracasso no Brasil e nem mesmo os professores mais comprometidos politicamente conseguem rompê-lo. É difícil, há que se lutar contra uma superestrutura estabelecida na direção da hegemonia do capitalismo e todas as suas repercussões sociais e é ainda pior verificar nos ambientes microssociais onde predomina o fenômeno do fracasso, uma espécie de “alienação coletiva”, desinteresse, falta de estímulo e diferença social, produto desse mesmo capitalismo.

Pensei que eu não podia ser mais um acreditando que essa constatação poria um fim, de certa forma, nos questionamentos sobre o fracasso escolar, seria fruto da pobreza, do descompromisso e pronto! Desinteressei-me pelo fracasso, pelo esgotamento do tema, mas acima de tudo por não acreditar na medicalização do fracasso escolar. Verifiquei que existiam alunos que conseguiam driblar todas as condições que envolvem o fracasso e passei a ser mais atenta em questão das relações que eles estabeleciam nesse cenário.

Iniciei minha dissertação narrando um pouco da minha história como pesquisadora, pois contar minha própria história é um ato de aprender, ao entramos

em contato com ela nos resignificamos, como ressalta Macedo (2007) citando Jerome Bruner (1996), contar histórias sobre as coisas, sobre nós mesmos e sobre os outros. Narrar a nós mesmos e aos outros é a maneira mais natural e mais precoce de organizarmos nossa experiência e nosso conhecimento.

Após essas leituras iniciais, lembrei-me que passei toda vida acadêmica em sala de aula e dessa forma, tive oportunidade de ter contato com todos os níveis de ensino. Ao mesmo tempo atuei em laboratórios acadêmicos, trabalhando na execução de diagnósticos laboratoriais para doenças comuns e freqüentes em crianças pobres, como por exemplo, parasitoses e anemias e sempre trabalhando com comunidades economicamente menos favorecidas. Constatava com freqüência crianças sofrendo de intenso poliparasitismo e anemia, onde 80% dos alunos, de uma dada escola pública, apresentaram algum tipo de parasita intestinal e que 83% dessa mesma amostra recebe algum tipo de auxílio dos programas assistencialista do Governo Federal, fato que ilustra a desestrutura social conseqüente do capitalismo persistente, (Costa, 2009). Será que essas crianças conseguiam de fato aprender? Parece que elas se multiplicavam, todas sofrendo dos mesmos problemas sociais, e isto me fez lembrar as leituras que fiz de Jacques Ardoino (2003) em seu livro *Para uma Pedagogia Socialista* (2003). O autor, referindo-se à “grande miséria da educação”, coloca:

E tudo o que toca à formação dos cidadãos, como o entendimento do funcionamento social, torna-se diáfano, senão inexistente, em relação às crescentes exigências da profissionalização. A “certificação” sempre leva vantagem, de modo insuperável, sobre a “qualificação”. É por isso que os grandes problemas sociais que dependem naturalmente dos efeitos (ou das carências) da educação (drogas, prostituição, violência, delinqüência) são tecnocraticamente rebatizados com a expressão “problemas da sociedade” e não apresentam mais, de modo algum, laços diretos com os sistemas educativos. O que pensar, por exemplo, da atual situação no Brasil, país em transformação e em desenvolvimento, onde milhares de crianças vivem e dormem nas ruas, sem freqüentar escolas, sem trabalho, roubando e prostituindo-se para sobreviver, “cheirando” cola, etc., sem a intervenção eficaz dos poderes públicos? Que futuro isso deixa pressagiar? (p. 18)

Eu ainda acrescentaria a citação acima, a fome, falta de higiene pessoal, falta de sanitarismo e o abandono das escolas públicas do ensino fundamental ao qual

estão expostas as crianças sertanejas do Brasil. Essas situações não provocariam realmente um déficit cognitivo impedindo-as de aprender?

Para mim a resposta foi sempre sim, pois não conseguia admitir que crianças incomodadas por afecções clínicas como as que eu conhecia, pudessem aprender! A minha dúvida era apenas quanto ao fato de afetar ou não a cognição. Durante anos de vida profissional estabeleci esse paralelo entre qualidade de saúde das pessoas e rendimento escolar.

Continuando minhas pesquisas, Cecília Collares (1986) e Patto (1990) mostram em seus trabalhos que os estudos realizados no Brasil, pelos principais pesquisadores sobre a relação desnutrição/aprendizagem, desmistificaram a interferência negativa da deficiência calórica sobre o desenvolvimento da cognição. Tais estudos consideram tanto a desnutrição grave, como a desnutrição mais leve, indicando que bastava a correção do estado nutricional nos casos mais graves, para que o potencial de aprender fosse despertado e também não deixava nenhuma seqüela neuropsicomotora e me deram suporte para pensar que o sucesso escolar também é realidade no nordeste.

Entretanto, a minha experiência profissional sinalizava que as crianças seriamente incomodadas não aprendiam, com mais clareza agora, não por mal desenvolvimento das funções cognitivas e sim por perturbações fisiológicas evidentes (fraqueza, apatia, sonolência, agitação, irritabilidade, nervosismo, etc...) nos mecanismos neurológicos de percepção do meio, como visão, audição, concentração.

Convivi com estudantes do ensino superior que apresentavam dificuldades de aprendizagem relativas ao ensino fundamental, tais como, déficit de concentração, dislexia, incapacidade de interpretação (originários de São José da Tapera, Santana do Ipanema, Olho D'Água das Flores - AL), relativas ao ensino fundamental, nasceu a preocupação pertinente ao processo de ensino aprendizagem na base formadora, ou seja, nas séries iniciais do ensino fundamental, no que diz respeito às possíveis interferências causadas pelo meio social e condição de saúde das crianças. Essas reflexões me foram possíveis devido às experiências com psicomotricidade e neurociências exercidas como professora do curso de especialização em

Psicopedagogia Clínica e Institucional, ofertado através da Faculdade São Luís de França, na qual tive a oportunidade de lecionar a disciplina de psicomotricidade duas vezes. Foi exatamente onde comecei a confirmar minhas suspeitas sobre a multirreferencialidade³ intimamente relacionada à desnutrição/fracasso escolar.

Ao mesmo tempo em que fiz essas considerações pensei: como esses alunos alcançaram o ensino superior se seus municípios de origem apresentam indicadores sociais baixos? E o pronunciamento de organismos internacionais, como a UNICEF – Fundo das Nações Unidas para Infância – antecipam, e anunciam, e acabam contribuindo para a produção do fracasso dessa população, pois apenas constatarem estatisticamente a extrema pobreza. Entre outros fatores, a suposição de que os alunos não têm habilidades que na verdade, muitas vezes, possuem a expectativa de que a clientela não aprende, os entraves burocráticos na consecução dos trabalhos na escola – como os constantes remanejamentos dos professores ao longo do ano letivo, as freqüentes mudanças de programas e projetos educacionais, a hierarquia excessiva das funções e as relações autoritárias que circulam por todos os níveis da estrutura escolar, além da baixa remuneração dos professores e sua desvalorização profissional – produzem uma "fracalização do aluno pauperizado" (Patto, 1990). E os casos em que crianças dessas mesmas condições alcançam o sucesso social e intelectual? Reafirmei meu interesse no sucesso e não mais no fracasso, principalmente devido às insistentes afirmações em responsabilizar a pobreza pelo fracasso escolar. Então, alguma estratégia esses indivíduos devem ter utilizado para “negar” esse destino trilhado para superar o fracasso escolar ou, ainda permanecem em situação de alienação dentro do sistema!

Em seu livro *A Instituição Imaginária da Sociedade* (1995), o filósofo grego Cornelius Castoriadis (1995), trazendo à tona a problemática da construção de uma sociedade autônoma e colocando em evidência a dialética sobre a relação instituído-instituente, justamente faz uma relação do imaginário⁴, com a alienação:

³ Leitura plural dos, neste caso, fenômenos humanos.

⁴ Refiro-me a um conceito mais amplo de imaginário, não apenas ao de Freud fundamentado nas projeções do inconsciente, para mim Castoriadis amplia o conceito de Freud quando coloca as dimensões sociais e históricas do termo imaginário. *A Instituição Imaginária da Sociedade* (1995, p. 174).

A instituição é uma rede simbólica, socialmente sancionada, onde se combinam em proporções e em relações variáveis um componente funcional e um componente imaginário. A alienação é a automização e a dominância do momento imaginário na instituição que propicia a autonomização e a dominância da instituição relativamente á sociedade. Esta autonomização da instituição exprime-se e encarna-se na materialidade da vida social, mas supõe sempre também que a sociedade vive suas relações com suas instituições a maneira do imaginário, ou seja, não reconhece no imaginário das instituições seu próprio produto. (p.160)

Onde compreendo que o fenômeno da alienação, portanto existe, nas sociedades e mais através do próprio imaginário e que tal fenômeno é gerado pela relação sociedade-instituição-imaginário. Estas reflexões fizeram-me pensar que não devia procurar causas apenas biológicas para explicar fenômenos biopsicossociais. É muito mais do que isto! E enfim, caiu por terra a idéia de que a cognição pudesse ser prejudicada ou que permanecesse alguma lesão para sempre e que este fato destinasse o sujeito ao fracasso.

Fazendo algumas leituras durante o curso de Mestrado em Educação Brasileira da UFAL – Universidade Federal de Alagoas, mais precisamente na disciplina Educação e Psicanálise, uma Abordagem Complexa e Multirreferencial, o Remi Hess (2005), no seu livro sobre o momento da produção da obra, chamou-me atenção para dois fatos que me fizeram mudar o destino da pesquisa: primeiramente, o autor coloca que é obvio constatar que em países periféricos do capitalismo – como é o caso do Brasil – crianças pobres e mal nutridas aprendem menos que as crianças ricas e bem nutridas, ou seja, minha pesquisa iria constatar algo já afirmado; posteriormente, o autor referencia a importância do jornal de pesquisa como técnica que deve ser utilizada pelo pesquisador para que este possa tomar distância do objeto como também se auto-avaliar, redimensionando, assim, o seu trabalho. Instintivamente, a partir especificamente dessa leitura meu olhar se voltou para a questão do sucesso escolar, das possíveis estratégias mentais desenvolvidas pelos indivíduos para fugir da predestinação do insucesso e não mais continuei as pesquisas sobre a relação desnutrição/fracasso escolar, além de entender que eu mesma estava inserida na pesquisa, daí a importância de meus relatos. Então, a partir daí, esta pesquisa voltou-se quase que de forma

independente de mim mesma, para multirreferencialidade do sucesso escolar, obedecendo a meu processo natural de formação.

Formulei reflexões sobre a importância da história social, da história das sociedades e do comportamento do sujeito inserido numa dada realidade e que essa história ficaria marcada em seu inconsciente e de alguma forma o sujeito se projeta a partir de sua realidade.

O imaginário, no sentido primeiro em que o utiliza Castoriadis, refere-se a “faculdade originária de pôr ou dar-se, sob a forma de representação, uma coisa e uma relação que não **são** (que não são dadas na percepção) ou nunca **foram**” (CASTORIADIS, 1985, p. 154, grifo nosso). Eis a principal característica do **imaginário radical**, ou da **imaginação produtiva** ou criadora. Ele reconhece, a partir dessa noção, a capacidade estritamente humana de criar, de produzir, de **fazer ser o que não é e nem nunca foi**. Trata-se, enfim, da criação de algo que introduz o novo, constitui o inédito, a gênese ontológica, a posição de novos sistemas de significados e significantes, presentificando o sentido. Assim, o imaginário radical é considerado como o motor da história, visto que ele nos põe diante da emergência da alteridade, do inédito, do inaudito, do inesperado, do indeterminado.

A partir dessas considerações, fujo um pouco do conceito de imaginário de acordo com a Teoria Psicanalítica de base freudiana e me reporto mais ao conceito de imaginário radical em Castoriadis (1995), conceito que sugere uma contínua construção desse imaginário. Isto porque apenas as observações dos fatos ao meu redor, tentando analisar de forma fragmentada os elementos e fatores envolvidos na realidade explícita, não conseguiram explicar a persistência na sociedade do sertão alagoano da má qualidade de vida e saúde da população e principalmente do fracasso escolar.

As doenças que eu pensava serem causas do fracasso escolar, na verdade são mantidas na sociedade brasileira há anos pela história social familiar de geração a geração, pois a prevenção delas é feita através da hierarquização ou não de bons hábitos de higiene pessoal e coletiva. Chamei isto de “ciclo social familiar vicioso”. Por isso acredito que o imaginário radical é coletivo e que dentro dele cabe a

alienação. Refletindo mais ainda, cheguei à conclusão que um dado indivíduo pode negar-se a dar continuidade a essa mesma história social familiar, provocando polêmicas, discussões e alcançar o sucesso escolar.

Obviamente, acredito que além da própria capacidade inata de negar-se a determinados contextos sociais, as instituições de educação e as pessoas aos quais os indivíduos estão sujeitos e a convivência, interferem positivamente ou negativamente no processo de fracasso ou sucesso escolar, são os fatores aos quais o sujeito está submetido.

Por esta razão, adoto nesta pesquisa uma abordagem multirreferencial. **Essa abordagem multirreferencial – plural** é conseqüentemente uma proposta metodológica para a compreensão desses fenômenos. Trata-se de uma postura que tem como perspectiva aproximar várias linguagens, abordagens, vários campos do saber, de tal forma que assegurem a compreensão dos fenômenos educacionais em sua complexidade, sem se reduzirem uns aos outros.

1 SUCESSO ESCOLAR: Reflexões de Alguns Pesquisadores do Tema

Os estudos sobre o sucesso escolar em regiões do país, como no nordeste onde há o predomínio de baixo IDH e, portanto, de classes sociais menos favorecidas, são menos freqüentes do que aqueles que relatam o fracasso escolar. Pesquisas sobre esse tema, como as de Setton (1999), Viana (2000) e Portes (2000), iniciam os questionamentos a respeito do tema. Em 1991, Souza – que investigou o sucesso escolar por intermédio de professoras bem-sucedidas – mostrou em seu trabalho que ainda havia muito a se investigar. No Brasil, o tema ainda é pouco abordado e, no exterior, a produção de conhecimento nesse campo, como a pesquisa realizada por Lahire (1997), não responde o suficiente (Viana, 2000), embora, com os estudos de Bernard Charlot (1996/2000/2009) a questão vem ganhando atenção e polêmica, no que diz respeito a alunos pertencentes a classes populares e que alcançaram sucesso escolar.

Lahire (1997) discute a relação entre as configurações familiares de cada criança e o mundo escolar. Ele considera que se não pudermos explicar o sucesso escolar pelas atividades da escola e pelo conhecimento nela adquirido, então devemos buscá-lo nas relações familiares. Assim, para Lahire, são as características da organização familiar que explicam trajetórias escolares bem-sucedidas na inexistência – total ou parcial – de cultura formal. Existe a necessidade de interações efetivas e afetivas para que o sujeito se aproprie do conhecimento de forma significativa. Isto é, muitas vezes não constitui referência apenas a escolarização do pai ou da mãe, é preciso que toda uma ordem e organização familiar façam parte de uma rede de influências que atua sobre o sujeito, para lhe propiciar uma construção em direção ao sucesso escolar.

Setton (1999) investigou a influência das relações familiares na formação do sujeito em histórias de êxito acadêmico entre alunos oriundos de segmentos com baixa escolaridade. Para isso, desenvolveu um estudo qualitativo sobre alunos de origem popular (com baixos rendimentos e pequena herança de uma cultura escolar) que ingressaram nos cursos considerados de elite da Universidade de São Paulo. A

autora compartilhou algumas idéias com a perspectiva utilizada por Lahire (1997), mas não se restringiu apenas à sua idéia de configuração entre as instâncias da família e da escola. Trabalhou a hipótese de que o aluno brasileiro investigado se socializa a partir de múltiplos fatores de sistemas construídos na família e na escola, mas também por afinidade a uma cultura de massas, ou seja, considerou uma leitura plural do fenômeno estudado. Seu trabalho faz parte do relatório final de uma pesquisa (Trajetórias acadêmicas: um estudo sobre as estratégias de transformação da ordem) empreendida entre os anos de 2000 e 2002 na École de Hautes Études em Sciences Sociales, Paris e na Faculdade de educação da USP.

Setton compartilha com Lahire a idéia de que, o sucesso escolar de alunos pertencentes a classes sociais populares deve-se a um conjunto de aspectos que se tornam favoráveis, e não apenas a fatores de ordem familiar e escolar. Considera que o capital cultural como recurso estratégico pode ser constituído de influências culturais diversas; Todo ambiente microssocial do qual faz parte esse sujeito seria levado em consideração. A autora refere-se ao que em George Snyders (1988) chama de cultura de massa como fazendo parte de uma cultura geral, entendendo cultura geral, não somente como “cultura formal, mas a cultura visual, midiática, a cultura da rua e das vivências experimentadas virtualmente”.

Sua pesquisa propõe a ampliação do entendimento do conceito de capital cultural, enfatizando que as experiências histórico-sociais vivenciadas por esse sujeito bem sucedido formará inconscientemente seus objetivos, apontando sua complexidade e constante construção. Mostrou-se que as experiências vividas nos diversos ambientes dos quais esse sujeito faz parte, ou seja, seu conhecimento de vida aliado uma boa ordem familiar (formação de valores, conduta moral, organização e responsabilidade de tarefas) e ainda a uma prática pedagógica que leve a uma autoconfiança, seriam, em conjunto, favoráveis a um bom desempenho escolar. Portanto, os bens culturais advindos das mídias podem potencializar disposições com relação ao aprendizado de novos conceitos. Segundo a autora: “... um capital não-escolar, um recurso mais amplo, pulverizado, heterogêneo, não obstante um recurso que predispõe e potencializa o indivíduo a enfrentar novos desafios e vencer os limites de uma experiência estreita relativa a um universo familiar e escolar”.

Foi exatamente neste entendimento da formação dos objetivos desse sujeito que foquei a minha pesquisa, ou seja, a análise do caso de sucesso escolar no

sertão alagoano, tomando uma abordagem multirreferencial, pensado nos possíveis aspectos que tornaram esse indivíduo multidimensional, tentando analisar tais aspectos em direção ao sucesso.

Écio Portes (2000), pesquisando como era realizado o trabalho escolar das famílias populares estabeleceu circunstâncias que provavelmente explicavam o sucesso escolar:

❖ Presença da ordem moral doméstica (2000: 68) – “aprenderam desde muito cedo o valor e a importância a escola, possuem um comportamento escolar elogiável e uma grande disposição não apenas para as tarefas escolares cotidianas, como ainda para as tarefas domésticas e as ajudas no lar”; “esforço contínuo que não tem como alvo específico o sucesso escolar e, sim, uma educação mais abrangente, uma educação para a vida.”;

❖ Atenção para com o trabalho escolar do filho (2000: 68) – aquele é acompanhado e vigiado, mesmo quando o progenitor não pode (por não saber) ajudar pedagogicamente (no sentido estrito), presença, disponibilidade em escutar, dar atenção, perguntar pelo dia na escola, luta pela matrícula numa escola melhor (quando aconselhada por outrem), manutenção física da criança e dos equipamentos necessários à frequência da escola, atenção às companhias dos filhos, vigilância da rua, levar e buscar a escola, entre outras;

❖ Esforço para compreender e apoiar o filho (2000: 70-72) – patente tanto no trabalho de persuasão afetiva no sentido de continuar os estudos, como no trabalho efetuado pelas famílias em tarefas domésticas como, ainda, pela entrada no mundo do trabalho da mãe ou dos irmãos. A entrada no ensino superior, com o processo de separação da família e de adaptação a outros modos, tempos e espaços são causadores de incertezas e de fragilidades, juntamente com o aumento das dificuldades materiais, o que muitas vezes origina o desejo de voltar para o refúgio do lar, considerado como um porto seguro. É nestas circunstâncias complicadas que os pais mais uma vez apoiam os filhos: “Não se admite que o filho esteja doente ou preocupado e incerto quanto ao projeto universitário (...). Aposta-se aqui, na capacidade de o filho processar os conselhos, as ajudas afetivas da família e na ação do tempo: é tudo uma questão de tempo”;

❖ Presença do outro, na vida do estudante – valorização e aceitação da ajuda de terceiros (professores ou outros);

❖ Busca de ajuda material – não são os filhos/estudantes que procuram a ajuda financeira necessária à continuação dos estudos. O seu trabalho é estudar. É a família que se mobiliza⁵ neste sentido:

❖ Existência e importância de um grupo de apoio construído no interior da escola – o jovem oriundo das classes populares vai ser influenciado pelo novo grupo de apoio constituído pelos novos colegas de classe média, pelas suas aspirações e visões do mundo, para o prosseguimento dos estudos.

O autor deixa claro que não se pode fazer uma análise do desempenho escolar de alunos oriundos de classes populares tendo como referência o comportamento de alunos pertencentes à classe média, pois, suas condições sócio-econômicas são bastante distintas: essas famílias lidam em um espaço ainda pouco compreendido por nós, onde a privação, a instabilidade, a insegurança e a angústia impulsionam e orientam as ações. (2000:77)

Portes, chama ainda a atenção para a importância da figura da mãe “(...) *aqui as mães perseveram. A figura do pai é uma sombra ténue.*” (Héran, cit. in Portes, 2000: 79)

Novos olhares têm surgido sobre essa temática visando compreender, dentre outros fatores, como se explicam os casos de sucesso escolar nos meios populares. Foi exatamente o fato de observar que alguns indivíduos do sertão alagoano (Santana do Ipanema- Al) submetidos a fatores adversos, tais como, pertencer a classes sociais de baixa renda, falta de sanitarismo no peridomicílio, pelo menos um dos pais analfabetos, oriundos de regiões com IDH menor que 0,400 e moradores

⁵ (mobilizar aqui significa tomar uma série de providências para que os filhos permaneçam na escola, não é mobilização segundo o conceito de reorientação interna do sujeito de Charlot)

de zona rural, alcançavam sucesso escolar mediante outros indivíduos expostos as mesmas condições e que fracassavam. Acredito que a análise dessas questões venha a contribuir para os direcionamentos a serem dados futuramente pelos educadores e gestores na tentativa de diminuir o fracasso escolar, principalmente no nordeste de nosso país. Que bases formadoras são essas? Quais atitudes, devemos ter, em relação as nossas crianças e jovens, enquanto pais, professores e educadores de um modo geral? Para o pesquisador francês Bernard Charlot não existem alunos fracassados, mas situações de fracasso, histórias escolares que terminaram mal, segundo Lahire (1997), "histórias de solidão". Esses alunos, essas situações, essas histórias é que devem ser analisadas, e não algum *objeto misterioso, ou algum "vírus resistente, chamado "fracasso escolar" (CHARLOT, 2000, p. 16) Forquin (1995) lança uma questão: "ora, de quem é a culpa e o que fazer se os filhos de trabalhadores braçais não conseguem na escola tão bons resultados quanto os filhos de executivos ou de pais que exercem profissões liberais?" (FORQUIN, 1995, p. 81).*

Aqui começo então a evidenciar as idéias sobre sucesso escolar de alunos pertencentes a classes sociais populares de acordo com Bernard Charlot.

Bernard Charlot é professor aposentado de Ciências da Educação pela Universidade Paris VIII e atualmente reside no Brasil, em Aracajú. Dedicou-se ao estudo das relações com o saber, principalmente a relação dos alunos de classes populares com o saber escolar. Durante o Fórum Mundial de Educação, onde concedeu esta entrevista exclusiva ao site do CRE (Centro de Referência em Educação) em 11 de agosto de 2011 e respondeu a algumas questões de grande valor, principalmente quanto à relação dos estudantes e o saber, visto que, essa relação configura o seu foco principal de pesquisas e julguei extremamente importante para compreensão de uma trajetória de sucesso escolar, vejamos:

1. Durante suas pesquisas sobre a relação dos jovens brasileiros com o saber, o que lhe chamou a atenção na escola aqui no Brasil?

BC>> Numa comparação com o meu país, a França, vejo que lá a escola é uma instituição mais forte do que no Brasil, uma instituição na qual o aluno tem o direito de pertencer para aprender coisas de que ele goste ou não. Mas o que mais me chama a atenção no caso brasileiro é a importância que é dada ao lado afetivo do saber. Existe aqui uma relação muito forte entre o saber e o corpo: o saber deve

ter efeitos emocionais para ter valor. E isso acontece tanto na cabeça do aluno como na da professora. Acho que por isso ela tem uma grande dificuldade em deixar de ser "tia". Isso traz um problema: se a tia não gosta do aluno, ou se o aluno não gosta da tia, ele não vai aprender.

2. *Se o senhor fosse professor numa classe de adolescentes brasileiros, qual seria a sua preocupação hoje, na hora de planejar suas aulas?*

BC>> Me preocuparia com a questão da auto-estima. O adolescente é frágil e tem uma imagem frágil de si mesmo. O saber deve permitir que ele reforce essa auto-imagem, ao invés de feri-la ainda mais como muitas vezes acontece. Porque quando o saber é uma fonte de sofrimento pessoal psicológico na sua auto-estima, você tende a desvalorizar esse saber que te desvaloriza.

3. *O que é aprender, segundo sua visão?*

BC>> É algo que se manifesta de formas heterogêneas e que é bem mais amplo do que adquirir um saber. É, por um lado, apropriar-se de um enunciado que só tem existência através das palavras. Mas é também dominar determinadas formas de se relacionar com os outros e consigo: a se apaixonar, a ter ciúmes... Isso tudo se aprende, não é natural. O resultado da aprendizagem, portanto, não precisa vir necessariamente na forma de um enunciado verbal. Como saber se uma pessoa aprendeu a nadar? O resultado vem inscrito no seu próprio corpo, na maneira como ele se movimenta na água. Essas formas diferentes de aprender muitas vezes concorrem entre si no mundo do aluno. O desafio da escola é fazer com que o que se aprende lá possa também permitir ao adolescente se construir enquanto sujeito. Isso nem sempre acontece, principalmente nos meios populares.

4. *Por que alguns alunos têm mais vontade de aprender do que outros?*

BC>> Toda pessoa tem uma atividade intelectual, mas o fato de mobilizar ou não essa potencialidade depende do sentido que ela confere àquilo que está ouvindo e à situação que está vivenciando. Isso varia, em primeiro lugar, com a história singular de cada aluno. Ou seja, os motivos que despertam o desejo de aprender numa criança podem não ter nenhum efeito sobre outra, que tem uma história pessoal diferente. Além disso, há uma explicação de origem sociológica:

sabe-se que há uma postura diferente frente à escola entre as crianças de classes médias e de meios populares. Não sabemos muito bem como a classe influencia, mas é inegável que ela tenha um peso importante.

5. A classe social é um fator determinante na aprendizagem?

BC>> Não há uma relação automática de causalidade. O que sabemos é que existe uma correlação estatística entre a posição social do aluno e o sucesso ou o fracasso escolar. Mas não devemos esquecer de que existem crianças de meios populares que são bem sucedidas na escola. E crianças de classe média que encontram dificuldade. Nas minhas pesquisas, venho tentando descobrir por que o risco de mau êxito é maior entre alunos de classes populares. E, além disso, por que alguns deles se dão bem, a despeito das condições desfavoráveis. Essa segunda questão é muito importante, porque pode nos dizer em que direção atuar para superar o fracasso escolar.

6. Como o professor pode interferir na relação dos alunos com o saber, de modo a despertar o desejo de aprender nos mais desmotivados?

BC>> Em primeiro lugar, é preciso deixar claro que o que vai determinar a aprendizagem é a atividade intelectual do próprio aluno. O professor é importante, mas pelo efeito que ele pode ter nessa atividade. Do mesmo modo, os aspectos institucionais são importantes pelos seus efeitos sobre a prática do professor e, por tabela, sobre a atividade intelectual do aluno.

O professor deve entender que a lógica do aluno, principalmente o de classe popular, é muitas vezes diferente da lógica da escola. Nesta, é o estudante que vai realizar uma atividade intelectual para adquirir saber. Na lógica do jovem, é o professor quem vai ter esse trabalho. Seu papel é apenas sentar-se na sala e aguardar que lhe passem esses conhecimentos. O professor tem de mudar essa situação, construindo o aluno na criança, no adolescente. Esse é um trabalho ao mesmo tempo terrível e apaixonante, que não sei se é a "professora tia" que pode fazer. Acho que deveria ser a "professora professora", a profissional.

7. Nessa tentativa de motivar os alunos, alguns professores tentam mil coisas. Até que ponto isso interfere na relação com o saber?

BC>> Ao invés de falar em motivação, prefiro falar em mobilização. Há uma diferença importante entre essas duas palavras. Motiva-se alguém de fora, mas se mobiliza de dentro. Muitas vezes, constrói-se com esse discurso de motivação uma pedagogia muito artificial, em que o professor ensina a fazer um bolo para dar aula de Matemática. Isso só terá algum efeito se o dispositivo usado fizer algum sentido para o ensino. Mas normalmente não é isso que acontece. Uma motivação externa em geral cria um sentido enviesado. O que o aluno quer ao fazer um bolo? Quer comer o bolo. Ele não está nem aí com a Matemática. Essas motivações de fora são muito artificiais.

É importante compreender que a mobilização é interna e supõe um desejo do próprio aluno. Mobilizar é fazer uso de si, para si. E isso representa uma diferença fundamental.

8. Como aproximar o "aprender na escola" do "aprender na vida"?

BC>> Essas duas formas são diferentes, mas não deveria haver uma barreira tão grande entre elas. O estudo da história de Portugal no século XIX, por exemplo, deve fazer sentido para que o aluno entenda o que é a vida no Brasil agora e o que está fazendo aqui. A escravidão, as batalhas, as conquistas... Isso tudo deveria produzir uma reflexão para que os estudantes entendessem melhor quem eles são. Dessa forma existirão pontes entre o ensino acadêmico e o que se vive. E a aula ganhará muito mais sentido.

9. Como deveria ser a escola ideal?

BC>> Aquela que questiona, que primeiro traz os questionamentos e só depois o conhecimento. Que mobiliza a atividade intelectual e dá sentido aos saberes. Que é respeitada como instituição. Que estimula a auto-estima, a imagem que os alunos têm de si mesmos. Aquela, por fim, em que o saber é também fonte de prazer - o que não significa que não há esforço, pois o prazer mais importante para um indivíduo é se sentir inteligente.

10. Qual a sua opinião sobre o sistema de ciclos?

BC >> O princípio da escola ciclada é mais justo do que o da seriada. O problema é que pode haver contradições entre esse projeto político e as práticas pedagógicas da sua implantação. Na França, temos há dez anos o sistema de ciclos e quase ninguém percebeu a mudança. Por que isso acontece? Porque muitas vezes o sistema de séries permanece camuflado nas escolas cicladas. O que temos de pensar é em que práticas pedagógicas são necessárias para concretizar efetivamente o projeto político dos ciclos.

11. E o que o senhor pensa sobre a repetência?

BC>> A repetência é ruim, quanto a isso não tenho dúvidas. Mas também acho que, na prática, um aluno que passa sem saber acaba atrapalhando a si e aos colegas. Mais importante do que ficar discutindo sobre a repetência é refletir sobre as práticas que permitem que todos os alunos sejam bem sucedidos.

12. Como fazer um projeto pedagógico?

BC >> Na base de um projeto pedagógico é preciso haver sempre uma escolha de valores, uma representação do mundo, do ser humano e da sociedade. Definida essa dimensão política, é preciso traduzi-la para a especificidade da escola, para a esfera pedagógica. E aí é importante lembrar que a escola não é só o seu projeto, mas também o que está fazendo na prática, os métodos que são efetivamente utilizados, o que os alunos estão aprendendo... Proponho, aos professores, que questionem seus atos pedagógicos. Por exemplo: devo prosseguir a aula se 5 dos meus 25 alunos não estão entendendo? E quando for apenas um? Essas escolhas não são apenas atos pedagógicos, há um significado político por trás delas.

13. O que é preciso para construir uma escola democrática?

BC >> Que cada profissional envolvido com a educação reflita sobre seus atos políticos e pedagógicos. São as nossas contradições que devemos enfrentar se quisermos construir uma escola verdadeiramente democrática.

Bernard Charlot, traz alguns conceitos e relações de alta relevância para o entendimento do sucesso escolar, principalmente implícitos nas questões acima de números 1, 3, 4 e 6, tais como, a construção da afetividade em ambiente escolar, o olhar plural sobre o significado de “aprender” e acima de tudo o conceito de mobilização, nos mostrando que é uma construção interna e não externa o desejo de aprender, embora esse desejo seja dependente de uma multiplicidade de fatores internos e externos. Charlot (2000) afirma que não é em termos de capital cultural⁶ que devemos pensar a história cultural dos jovens das famílias populares, mas em termos de capacidade de mobilização em relação à escola e na escola. O autor sustenta que poderia ser herdado um capital cultural, através das vivências induzidas ainda na infância, com o exemplo dos pais e partilhando os desejos com os pais, e que, um erro cometido com frequência seria explicar o fracasso escolar pela falta daquilo que parece estar presente nos processos de sucesso dos filhos de famílias favorecidas. A esses processos (mobilização em relação à escola: a profissão, o saber e a demanda familiar) nascem os processos epistêmicos, identificá-los permitiria compreender melhor, para um jovem, qual é a sua relação com o saber e com a natureza dessa atividade que se denomina “aprender”. Sobre aprender Charlot (2005) considera que Nascer é estar na obrigação de aprender, aprender não é apenas adquirir saberes no sentido escolar e intelectual mas apropriar-se de práticas, confrontando-se com a questão do sentido da vida, do mundo e de si mesmo. O movimento para aprender é induzido pelo desejo, devido à incompletude do homem, como o sujeito humano é incompleto, a educação é interminável – jamais será concluída. Educar é educar-se, sendo educado por outros homens.

Concluindo, não há saber (de aprender) senão na relação com o saber (com o aprender). Toda a relação com o saber (com o aprender) é também relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo. Charlot enfatiza que a relação com o saber é uma relação social com o saber e por isso pode manifestar uma correlação

⁶ capital cultural deve ser entendido aqui como todo tipo de cultura com a qual o sujeito interage, cultura formal e não formal, pertencentes a outros espaços sociais que não centros, instituições, de educação.

entre fracasso e origem social; em primeiro lugar por exprimir as condições sociais de existência do indivíduo. Em segundo lugar, como as relações com o saber exprimem também as expectativas em face ao futuro e à escola, exprimem as relações sociais que estruturam nossa sociedade. Fica evidente que é a maneira como o aluno constrói essa relação com o saber que representa o ponto de articulação entre os fatores que o formam e os objetivos que deseja alcançar.

A questão de elucidar a relação dos alunos com o saber e a preocupação com o alcance do sucesso escolar foi tema do relatório de 2008 do INEP/UNESCO do Seminário Internacional “Construindo caminhos para o sucesso escolar”, organizado pela educadora Bernadete Gatti, realizado de 24 a 26 de junho em Brasília-DF, onde a mesma traz a evidência da multiplicidade dos fatores que conduzem ao sucesso escolar:

... a necessidade da compreensão por parte dos educadores da complexidade associada ao desempenho (não há um fator único que o determine, que o melhore). O desempenho escolar integra (compõe-se não apenas de mera soma) fatores associados ao aluno, família, sociedade, escola, sala de aula e interações. A escola pode ser tomada como foco integrante desses fatores, com dimensões próprias a ela: projeto pedagógico, recursos físicos e pedagógicos, comunidade escolar, gestão.

Ainda neste mesmo relatório a coordenadora Vera Esther Ireland coloca à luz dos pesquisadores Bernard Charlot, Candido Gomes, Divonzir Gusso, Luiz Claudio R. de Carvalho, Mariana Fernandes, Ridha Ennafaa, Walter Garcia:

No que se refere ao conhecimento já disponível sobre o sucesso e o fracasso escolar, os pesquisadores entendem que alguns princípios já se encontram estabelecidos, a saber:

- ❖ Diante e dentro da escola há uma desigualdade de classe, de sexo, de cultura, etnia, raça.

- ❖ Essa desigualdade origina-se em bases materiais, financeiras, institucionais. Portanto, o combate ao fracasso escolar requer uma atuação contra a desigualdade social, a miséria, a fome etc. Uma teoria pedagógica que desconhecer esse aspecto do problema corre o risco de cumprir uma função ideológica e mistificadora: dar a entender que o problema do fracasso seria resolvido se os alunos pobres e sua família se esforçassem. Entretanto essas bases não podem explicar tudo. Com efeito, a desigualdade escolar repousa sobre bases sociais objetivas, mas produz os seus efeitos por

intermédio de processos subjetivos. Não é por ser pobre que o aluno fracassa, é por não estudar o suficiente. Porém isso não significa dizer que a pobreza pouco importa: se o aluno não estuda o suficiente, muitas vezes é porque é pobre e tem outras preocupações que não a escola. A cadeia completa é a seguinte: é pobre, luta para sobreviver, não estuda muito, fracassa. É um erro desconhecer a influência da pobreza, é outro erro desprezar a implicação do sujeito na produção do sucesso ou fracasso escolar. Ignorá-la é, na maioria das vezes, substituir o trabalho paciente de transformação real das situações atuais por uma denúncia sociopolítica legítima, mas impotente. Além disso, é preciso deixar claro que sujeito e social não são duas palavras opostas, uma vez que cada um de nós é ao mesmo tempo ser humano, membro de uma sociedade e uma cultura (ou várias) e sujeito singular, original e insubstituível. O problema contemporâneo do sucesso e fracasso escolar inclui-se nessas tensões entre o que é social e o que é mais especificamente escolar, o que remete às relações sociais estruturais e o que se refere à vida psíquica do sujeito. O aluno é, ao mesmo tempo, e indissociavelmente, humano, social, psíquico (CHARLOT, 2000; 2005).

Aprender requer uma atividade intelectual. Pode-se ensinar, ajudar, acompanhar quem aprende, mas ninguém pode aprender em lugar do outro. Por sinal, talvez essa seja a maior fonte de sofrimento dos docentes: são cobrados pelos resultados do ato de ensino/aprendizagem, apesar de não poderem produzir diretamente esses resultados (CHARLOT, 2005). Assim, é a atividade intelectual do aluno que produz o saber aprendido – a atividade do professor, as condições materiais, financeiras, institucionais, etc. incidem nas práticas do professor e do aluno, mas não as determinam. Em outras palavras: o saber e as atividades do aluno e do professor se constroem na encruzilhada entre, por um lado, exigências cognitivas e epistemológicas (que decorrem da natureza do saber a ser apropriado) e, por outro, as condições materiais, financeiras, institucionais. Mas é a atividade do aluno que é o ponto de articulação entre os demais elementos do ato de ensino/aprendizagem.

Percebi com a leitura desse relatório que é justamente nesse ponto relativo à autonomia do aluno sobre sua atividade de aprender que seleciona o que deve ser aprendido e norteia, na verdade, o processo de ensino-aprendizagem. Quando questioneei sobre o significado de aprender lembrei inevitavelmente do fracasso escolar à luz de Bernard Charlot, e pensei que não foi negada a existência de lacunas no saber e nas competências dos alunos que fracassaram, mas havia a convicção que para compreender essas lacunas seria necessário primeiramente

interrogar-se sobre aquilo que faz sentido no fato de ir à escola e aprender coisas. As questões deste estudo foram sintetizadas na noção de relação com o saber como “uma relação de sentido, e, portanto de valor, entre um indivíduo (ou um grupo) e os processos ou produtos do saber” (Charlot et al. 1992). Renunciou-se a pensar o fracasso escolar como algo estabelecido e praticou-se uma “leitura positiva” da realidade social e escolar, ou seja, tentou-se identificar os processos que estruturam essa realidade.

Charlot (1996: 46) afirma que não é surpresa a constatação do fracasso escolar para as crianças e adolescentes do meio popular, entretanto faltam explicações quando ocorre o contrário. Nesse sentido é de grande importância buscar caracterizar esses sujeitos que contrariam as expectativas, sendo bem sucedidos. Esse estudo traz como pressuposto que as experiências de sucesso são construídas nas relações sociais no processo dialético interpsicológico e de intersubjetividade, aqui concebida por Góes (2009 *apud* MOLON, 2009:59):

A intersubjetividade não é o plano do outro, mas o da relação com o outro. A intersubjetividade é inter-relação, é interação. [...] Dessa forma o mundo é o lugar da constituição da subjetividade.

O entendimento dos sujeitos do sucesso escolar implica na abertura à expressão dos mesmos a partir da história vivida e compreendida por cada um em sua singularidade, sem ignorar a ordem imaginária e nem a ordem simbólica, como afirma Molon (2009, p. 59):

Sendo a ordem simbólica uma produção do imaginário social da sociedade, é, também, constituinte do homem como indivíduo social; desta forma, as representações da ordem imaginária são constitutivas da subjetividade, sendo que há representações do sujeito e, principalmente, representações no sujeito.

O sujeito do sucesso escolar é implicado em seu ambiente microssocial, entre os quais, a família e a escola possuem maior influência pelas especificidades de seus papéis na transmissão da cultura escolar. Ele é cultural e historicamente situado, fazendo uma relação sempre dialética com a hegemonia do sistema.

Os sujeitos do sucesso escolar constroem suas estruturas mentais ou cognitivas em um processo contínuo, mediante as relações intersubjetivas e através de práticas de linguagem características da cultura de seus grupos sociais e especificamente da cultura escolar. A compreensão do sujeito, quanto aos resultados e comportamentos escolares será possível pela reconstrução da rede de relações e práticas sociais e, especialmente, das relações familiares nas quais foram constituídos seus esquemas cognitivos, de percepção e de ação, bem como, sua forma de funcionamento no contexto escolar. (SANTOS COSTA, 2011). Nessa perspectiva de elucidar a construção dos esquemas cognitivos e dos fatores que incidiram sobre a formação do imaginário social radical em Castoriadis, do ator social que obteve sucesso escolar, é que se estrutura esta pesquisa.

2 SOBRE A METODOLOGIA: A Necessidade de uma Bricolagem

A abordagem metodológica tomada neste estudo considera o contexto multirreferencial implicado nos vários espaços de formação do indivíduo, ou seja, na ciência contemporânea que considera a complexidade dos fenômenos. Aqui entendo o sujeito analisado em educação como aquele submetido a influências plurais em seu cotidiano e acima de tudo considerando-o a partir de uma dialética marxista, sendo capaz de produzir conhecimento, de transgredir, de opor-se com base em sua realidade social e histórica.

Como poderia ser diferente? Penso que, se considerarmos apenas as implicações da política da social democracia e os direcionamentos dados pelos organismos internacionais para os países periféricos do capitalismo, entenderíamos que esse sujeito em questão seria passível ou em estado de alienação e já predestinado ao fracasso escolar. Tal situação nos leva a conjecturar sobre a complexidade de nossa vida social, pois segundo André (2007), a abordagem qualitativa de pesquisa, na área de educação, privilegia análises microestruturais, compreensíveis e fenomenológicas das experiências cotidianas de grupos ou indivíduos em situação de interação. Estudar o cotidiano escolar, nessa perspectiva, significa, pois, estudar as interações sociais dos sujeitos no ambiente natural em que elas ocorrem.

Para alguns indivíduos o cotidiano social revela, por um lado, a divisão da sociedade em classes ou castas sociais. Por outro lado, percebe-se também o reconhecimento de uma heterogeneidade cultural, que deve ser, entendida como a coexistência harmoniosa, ou não, de uma pluralidade de tradições, distribuídas na sociedade.

Todas essas considerações representam a base de formação do imaginário desde a primeira infância. Ou seja, desde a fase sensório-motora piagetiana, os indivíduos são levados a interagirem com o real na tentativa de transformá-lo segundo suas aspirações, sonhos, através dos fenômenos de projeções e identificações.

Conforme Morin (2008), a dialética das relações prática-imaginário é, por conseguinte, o tecido fundamental de nosso universo, de nossa realidade humana. Não é apenas o trabalho humano, mas também os processos imaginários que dão densidade e corpo a nosso mundo. Segundo Haguette (1987), não há dúvida que, como cientistas sociais, valorizaremos a dinâmica da sociedade consubstanciada nos grupos de bairros, nas comunidades, nos sindicatos, nas instituições, enfim, nos *loci* de convivência e interação social, onde as “definições de situação” estão em constante mutação obedecendo ao próprio ritmo da dinâmica societal.

Assim considero que indivíduos nascidos e que se desenvolveram no sertão alagoano, provindos de famílias numerosas de base agricultora e antecessores sem quase ou nenhuma educação formal, possam, utilizando estratégias individuais e ou coletivas, negar-se no sentido de conflitar-se em relação a sua suposta predestinação ao fracasso imposto pela macroestrutura e alcançar sucesso escolar.

Quais os mecanismos (fatores) assimilados e elaborados pelo sujeito dentro de uma macroestrutura estabelecida no nordeste do Brasil para um fracasso escolar que o libertará desse destino? De que forma ele redimensiona seu imaginário? Não é interessante admitir também, segundo Haguette (1987), que a macroestrutura vai de encontro e anula as intenções dos grupos sociais e ainda assim o sujeito consegue trilhar um caminho que transforma sua realidade social? Será mesmo apenas ele, enquanto sujeito isoladamente, capaz disso? Ou é meramente ilusório e ele continua preso a uma estrutura social já determinada? Se o faz é consciente? A saga do sertanejo analfabeto retirante se cumpre sempre? Para elucidação de tais questões, as quais convergem para investigação dos fatores que culminaram com o sucesso escolar, foi necessário criar uma composição metodológica que atendesse especificamente ao caso, pois uma técnica única poderia limitar demais a investigação dos fatores envolvidos, ou seja, a construção da multirreferencialidade que permeia o caso.

Não pretendo desenvolver uma abordagem do sucesso escolar “normatizada” de regras e teorias positivistas com respostas prontas, racionalizadas, descontextualizadas para minhas inquietações. Minha intenção é expor a teia tecidual, a trama formada pelas relações humanas, por um sujeito e que o levaram

ao sucesso escolar. Essa cotidianidade, esse fazer humano só é possível de ser compreendido através de uma leitura plural.

Como afirma Roberto Sidnei Macedo (2006) em seu livro *Etnopesquisa Crítica, Etnopesquisa-formação* a respeito da necessidade de uma criatividade metodológica:

Como todo recurso de etnopesquisa, haverá sempre lugar para invenção metodológica, para a capacidade de improvisação e de transformação do plano de pesquisa. Lapassade nos fala de uma certa *bricolage* metodológica necessária, porque a realidade pede constante abertura ao inusitado, ao imprevisto, aos desvios e “ruídos” inesperados sem jamais se desvencilhar da vigilância epistemológica que o rigor científico nos recomenda. Valorizar nas ciências antropológicas e da educação os âmbitos da qualidade jamais, em hipótese alguma, significa banalizar irresponsavelmente o labor científico, sempre preocupado com a pertinência e a relevância da compreensão das realidades. (p. 117)

No estudo desse caso no sertão alagoano, mais especificamente no Campus II da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL, localizado em Santana do Ipanema, cujos alunos são provenientes de vários municípios com IDH baixo, inclusive de São José da Tapera, usei, como uma das técnicas, entrevistas livres, cujas respostas serão relatos escritos em forma de textos livres, apenas pontuando ou definindo categorias a serem investigadas, relativas a aspectos de traços da construção da subjetividade que aflora produto da dialética entre o real e o imaginário. Além de questões sócio-econômicas e de formação, considerando espaços sociais plurais. Caracterizei a estrutura sócio-política do município de Santana do Ipanema e pesquisei um pouco da história UNEAL – Campus II em relação ao referido município, a fim de descrever o contexto social, histórico e econômico desse estudo de caso.

2.1 Localização de Santana do Ipanema e Histórico do CAMPUS II / ESSER – UNEAL

Estabelecido na sede do município de Santana do Ipanema, cujo nome é oriundo da palavra indígena *ypanema*, que significa *água ruim, imprestável*, o município encontra-se a uma altitude de 250 metros acima do nível do mar. A cidade abriga 41.399 habitantes, sendo 23.935 na zona urbana (de acordo com o censo de 2000 do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), com densidade demográfica de 89,32 hab/km², apresenta um IDH de 0,378, uma taxa de mortalidade infantil de 13,71% e taxa de crescimento anual de 2,01% ao ano.

Localizado ao norte do Estado, na chamada zona fisiográfica sertaneja a 210 km de distância da capital, com área de 210,6 metros acima do nível do mar, o município é pólo da Microrregião 09, que compreende os municípios de Carneiros, Dois Riachos, Maravilha, Ouro Branco, Palestina, Pão de Açúcar, Poço das Trincheiras, São José da Tapera e Senador Rui Palmeira e que tinha uma população total, em 2003, de mais de 74 mil habitantes.

Limitando-se com os municípios de Olho D'Água das Flores, Olivença e Dois Riachos, Santana do Ipanema tem sua área de influência ainda mais alargada. Servida pela BR 316, que a interliga a Maceió, via Palmeira dos Índios, Santana – como é freqüentemente chamada – tem acesso fácil a Arapiraca, sede da UNEAL, a qual se encontra á 105 quilômetros de Santana.

As principais atividades que geram emprego são agricultura do milho, feijão e algodão, a pecuária do gado de leite, corte, caprino, suíno e aves e, como atividade secundária, o comércio. Apenas 35% da população economicamente ativa trabalham regularmente, enquanto 65% vive a maior parte do ano desempregada. No período de safra, que dura apenas 03 (três) meses, 70% desta população são requisitadas para o trabalho do campo. A maioria da população da região vive da agricultura de subsistência e outra parcela se distribui em trabalhos avulsos, autônomos, aposentados, empregados e desempregados. Santana do Ipanema apresenta, em relação à saúde, cobertura de 75% do Programa de Saúde da Família, tendo 08 (oito) unidades instaladas para desenvolver ações de cunho preventivo e curativo – 05 (cinco) na zona rural e 03 (três) na zona urbana. Possui

um hospital regional por ser pólo do Sertão, bem como um serviço de segurança no mesmo nível.

Tratando-se de educação, cultura e recreação, a cidade precisa muito avançar nessa perspectiva, uma vez que não dispõem de cinemas e espaços recreativos como parques ou instalações desportivas. As Bibliotecas apresentam uma carência muito grande de obras atualizadas, que respondam às inquietudes técnico-científicas existentes.

É nesse contexto que existe hoje a Escola de Ensino Superior do Sertão (ESSER – UNEAL campus II), como um elemento preponderante da construção do fazer pedagógico e conseqüentemente como uma mola propulsora do desenvolvimento da região, já que nela estudam moradores de mais de 26 (vinte e seis) municípios. Da fundação desta unidade da UNEAL no sertão de Alagoas até o presente, já foram diplomados 98 (noventa e oito) pedagogos e 53 (cinquenta e três) zootecnistas. Do ano de 1996 até hoje ingressaram no curso de Zootecnia da ESSER 358 (trezentos e cinquenta e oito) alunos, oriundos de 26 (vinte e seis) municípios de Alagoas e dos estados da Bahia, Pernambuco e Sergipe, enquanto no curso de Pedagogia foram matriculados 365 (trezentos e sessenta e cinco) alunos. A instituição conta atualmente com 350 (trezentos e cinquenta) alunos regularmente matriculados no segundo semestre de 2005, nos dois cursos. E desde 2006 funciona o curso de Ciências Biológicas, contando em sua primeira turma, com 40 (quarenta) discentes.

O prédio em que funciona a ESSER apresenta uma boa estrutura física, com ajustes a serem feitos à medida que forem sendo expandidos os seus programas.

O município de Santana do Ipanema, apesar de não estar tão distante da capital alagoana, sofre com a falta de saneamento básico, baixo IDH (0,387), com a mortalidade infantil e, apesar de apresentar um microclima devido a sua altitude, uma estação de verão com intenso calor. Mas o que chama bastante atenção até aqui é o índice de desemprego anual de 65%. Entretanto, o solo é muito fértil, fato que caracteriza ampla capacidade de investimento agropecuário, o que ainda não ocorre. Existem sim, pequenos criadores de animais e pequenos agricultores, sem apoio do aparelho do estado e ausência de controle sanitário.

Quanto a UNEAL, sem dúvida representa uma grande iniciativa no sertão alagoano e uma esperança de melhoria da qualidade de vida das comunidades adjacentes. Apesar disto, os cursos de zootecnia e biologia foram criados objetivando fins políticos, o que não impede que os graduandos tenham uma boa formação no sentido de autonomização de seus estudos e ações. O que realmente representa um risco futuro é o número muito pequeno de professores efetivos. Por exemplo, no curso de Ciências Biológicas existem apenas dois professores efetivos e não é muito diferente nos outros cursos. Além desta situação, para complicar, os professores substitutos representam a grande maioria. Expiraram seus contratos, já prorrogados, em março de 2010. Uma universidade inserida no sertão nordestino onde os poderes públicos não enxergam o papel de transformação da realidade, através da dialética instituição/sociedade, que a instituição pode proporcionar ao ambiente descrito acima. É nesse contexto social, político, geo-educacional que se passa *um* estudo de caso sobre sucesso escolar.

2.2 Dados Sócio-Políticos da Cidade

TABELA 01 – HABITANTES

População em 2007	44.866
--------------------------	---------------

Fonte: IBGE (www.ibge.gov.br)

ESPECIFICAÇÃO	QUANTIDADE
Residentes	41.485
Homens	20.185
Mulheres	21.300
Área Urbana	23.993
Área Rural	17.492
Com 10 anos ou mais de idade	30.912
Com 10 anos ou mais de idade (ALFABETIZADA)	19.572 ⁷

Fonte: IBGE. Censo Demográfico 2000 - Malha Municipal Digital do Brasil 1997.

⁷ Aqui chama a atenção o pequeno número de pessoas alfabetizadas com mais de 10 anos – 19.572, claro, em relação à população geral de 44.886. Tal situação poderia ser minimizada se a relação sujeito/instituição/sociedade fosse redimensionada, sinalizando para autonomização dos estudos, fato que só ocorreria com a diminuição da alienação.

TABELA 02 – DOMICÍLIOS

ESPECIFICAÇÃO	QUANTIDADE
Domicílios Particulares Permanentes	9.639
Abastecimento de Água - rede geral	5.701
Abastecimento de Água - poço ou nascente	202
Abastecimento de Água - outras formas	3.736
Com banheiro ou sanitário	6.687
Sem banheiro ou sanitário	2.952
Com banheiro ou sanitário - esgotamento sanitário - rede geral	209
Destino do lixo – coletado	5.199
Destino do lixo – outro destino	4.440

Fonte: IBGE, Censo Demográfico 2000 - Malha Municipal Digital do Brasil 1997.

A interpretação dessa tabela justifica plenamente o baixo IDH do município, deixando claro, a contraditória realidade local em relação ao tema sucesso escolar.

Os dados referentes à educação municipal em sua grande maioria estão ausentes, impedindo de traçar um perfil educacional. Se interpretados isoladamente, aparentemente se mostram satisfatórios, entretanto, eles mostram contradição em relação à população alfabetizada e até porque eles mostram apenas a matrícula, ou seja, a entrada e não mostram o número de indivíduos que completam escolarização básica. Portanto, diante destas considerações, optei por não exibí-los.

O objetivo de toda essa descrição feita acima é principalmente capturar de forma mais fiel possível os fatores que constroem a sociedade local e, a partir deles, entender melhor no estudo de caso como se processa a relação entre o imaginário coletivo e os fatores funcionais.

Percebi, diante da análise de todo o contexto e da minha vivência neste local, que o tipo de estudo que desejava fazer, envolvendo ciências que se encadeiam espontaneamente (educação e meio social), haveria a necessidade de compor uma metodologia, visto que, meu estudo não se amarrava em nenhuma teoria positivista e que se tratava não apenas de *um* estudo de caso, ou melhor, de trilhar uma trajetória de sucesso escolar, mas também verifico que a pesquisa participante perpassa pelos métodos escolhidos por mim, pois eu exponho minha relação com o objeto de pesquisa e o contexto educacional.

À medida em que, se desenrolou a trajetória escolar do caso, o meu envolvimento ficou evidente e a realidade foi criando novos contornos. Como diz Macedo (2004), sobre pesquisa participante: “no domínio das ciências antropológicas, a produção do saber exige que o pesquisador elabore um trabalho de elucidação da sua relação com o objeto de pesquisa. Aqui reside uma das características da revolução epistemológica que instaura uma nova relação entre o pesquisador e o processo de construção objetual. Uma nova subjetividade na produção do conhecimento, diria”. Mais adiante descrevo meu envolvimento com o caso estudado e como essa relação redimensionou o contexto educacional.

Como foi dito anteriormente, usei entrevistas livres não estruturadas para abordagem do ator social em questão. Este aspecto, aliado ao fato das respostas terem sido narradas em forma de texto, permitiu ao entrevistado contar uma história de sua trajetória escolar, mas, como diz Macedo (2004),

A história de vida é outro recurso pertinente exercitado no âmbito da etnografia. Não representa nem dados convencionais da ciência social, nem é uma autobiografia, também não representa um exercício de ficção. Embora o trabalho seja apresentado a partir do enfoque do pesquisador, ele enfatiza o valor da perspectiva do ator social. Na sua origem a história de vida é subsidiária do interacionismo simbólico de Mead em termos teóricos e dos trabalhos de campo de Thomas e Znaniecki em termos práticos e junto com o recurso da observação participante, é quem melhor dá sentido à *noção de processo*, na medida em capta e tenta compreender, no processo de interação, como se constrói a vida do ator. (p. 175)

Segundo Lüdke e André (2008) o estudo de caso é o estudo de *um* caso, seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e mais abstrato, como investigar o processo pelo qual se dá a alfabetização de uma classe de ensino noturno. Portanto, embora trate-se apenas de *um* caso particular, ele não perde a cientificidade por ser único, inédito e produto das relações humanas dentro do contexto caracterizado.

O caso pode ser bem delimitado, podendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. Segundo Good Hatt (1968), o caso se destaca por se constituir uma unidade dentro de um sistema mais

amplo. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações.

Por ter acreditado que, para região de Santana do Ipanema – AL, a situação escolhida é bastante singular e tem valor em si mesmo, (basta que consultemos os dados estatísticos sobre qualidade de vida e educação da região como já salientei anteriormente), escolhi o estudo de *um* caso, onde procurei destacar novos elementos que possam emergir do contexto, bem como, interpretar esse contexto, retratando a realidade de forma mais completa possível e profunda procurando revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-a como um todo e também relatando, minhas experiências, como pesquisadora, permitindo que generalizações naturalísticas. Ou seja, associações ou evidências de fatos em comum percebidas por outros pesquisadores segundo sua prática que venham à tona naturalisticamente, possam ser feitas por possíveis leitores, além de tentar revelar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vistas presentes numa situação social. Tomo como pressuposto para esse estudo o fundamento de que a realidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, não havendo uma única que seja mais verdadeira e assim serão vários os elementos que me levarão às futuras conclusões.

Quero deixar claro que quando considero a focalização do estudo não pretendo abandonar a abordagem multirreferencial e sim apenas direcionar os estudos para que consiga capturar os elementos necessários, me direcionando mais a uma dialética como nos lembra historicamente Haguette (1995) sobre a importância do direcionamento que traz a dialética para os estudos epistemológicos: as discussões epistemológicas que se desenvolveram durante o Séc. XVIII parecem se situar num campo neutro, onde as preocupações com a objetividade do conhecimento ocupam o maior espaço. Já no Séc. XIX, quando as Ciências Sociais se inauguram, as discussões teóricas acerca da abordagem dos fenômenos se instauram a partir de uma polaridade: de um lado temos o positivismo comtiano e, de outro, a dialética marxista. O primeiro vinculado ao empirismo, enquanto que o segundo, se caracteriza, como um desdobramento da dialética hegeliana; esta, bem próxima do racionalismo cartesiano, à medida que defende a primazia da razão sobre os sentidos, embora introduzindo importantes modificações nas

concepções sobre o processo de pensamento: as idéias de movimento (história) e de contradição, por exemplo.

A entrevista pode ser definida segundo Haguette (1967), como um processo de interação social entre duas pessoas. Nesta pesquisa, é necessário enfatizar que o fato do entrevistado participar comigo de um projeto de pesquisa, além de co-autoria em alguns artigos, talvez possa representar uma desvantagem, pelo fato do entrevistador e entrevistado terem objetivos comuns relativos às questões epistemológicas que envolvem a execução do projeto, pois tal fato poderia tornar ambos tendenciosos a trilhar o mesmo caminho quanto à pesquisa em questão. Por outro lado, acredito constituir uma vantagem a situação concreta no contexto em que desenvolvemos o projeto na Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) - Campus II. Tal situação foi representada por possíveis vieses criados pelos representantes do poder no campus e pelos órgãos de fomento que financiam as pesquisas e tentam mudar o foco do projeto.

Fiz tais considerações por acreditar que elas suscitam no entrevistado a vontade de fazer sucesso, restando investigar se suas ações são consubstanciadas com consciência política e até planetária. O fato de trabalhar com a entrevistada me faz pensar que na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde, mesmo em forma de relatos. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e aceitação mútua, acredito que as informações fluirão de maneira notável e autêntica, embora a entrevista exprima cuidados, tem vantagens e limites que devem ser ponderados pelo pesquisador, tais como a profusão informe de dados que devem ser, reduzidos as interferências emocionais, a tendência do entrevistado em posicionar-se a cavaleiro de todas as situações narradas. A vantagem do contato imediato com questões relevantes pode aprofundar a significação dos fenômenos que se estuda.

Pensar nas vantagens e desvantagens, usando a entrevista, se faz prudente, pois Haguette 1997, afirma que a problematização destes componentes é

necessária para que se conheça as virtualidades do dado que é obtido através deste processo e se possa, ao mesmo tempo minimizar as possibilidades de desvios através de mecanismos de controle que poderão ser impostos aos elementos que constituem a entrevista. Isto reforça a necessidade do entrevistador em ficar atento para os possíveis vieses que possam surgir, pois suas próprias concepções, por exemplo, podem moldar o roteiro da entrevista, ora selecionando, ora omitindo aspectos importantes para construção de tal instrumento.

É preciso também saber interpretar as informações por parte do entrevistado, pois a maneira como ele faz uma leitura de sua realidade, além do seu estado emocional, pode configurar vieses em relação ao que se deseja pesquisar. Neste caso tenho a preocupação de que fatores emocionais produzidos pela história social familiar do indivíduo que será analisado no estudo de caso possam interferir na coleta de dados, ou seja, que possam criar uma situação de realidade que não existe ou exarcerbar uma dada realidade. Assim considero um fator positivo minha convivência com o entrevistado, afim de que, possa reconhecer tais situações e também porque Minayo (2000), afirma que na investigação social, a relação entre o pesquisador e seu campo de estudo se estabelecem definitivamente, assim criando compromisso ético com a pesquisa. Ainda segundo Haguette (1997), para precaver tais situações, o ponto-chave do controle de qualidade dos dados em todos os casos situa-se no uso sistemático de dados de outras fontes relacionadas com o fato observado a fim de que se possa analisar a consistência das informações e sua validade.

Minha convivência com o entrevistado pode, ainda, facilitar à espontaneidade, a escolha do tipo de registro da entrevista, a naturalidade. Entretanto, pode fazer nascer por parte do entrevistado o desejo de agradar ao entrevistador. Pois, segundo Haguette (1997), a descoberta de lacunas ou omissões, especialmente na entrevista, só se evidencia mediante a comparação entre as entrevistas. Assim proponho-me a fazê-lo para evitar possíveis falhas na interpretação dos dados.

Considerando esse contexto, estabelecerei quatro dimensões em que as entrevistas irão ocorrer:

- ❖ Subjetiva / pessoal;

- ❖ Institucional / organizacional;
- ❖ Instrucional / relacional, e
- ❖ Sociopolítica.

Essas dimensões serão consideradas em aspectos nos quais elas se interpõem e se relacionam para que possam revelar os processos de atribuição de significados pelo sujeito e assim apontar possíveis estratégias utilizadas por esse sujeito social que o levaria a uma trajetória oposta a da macroestrutura dominante.

Acredito que o estudo da dimensão subjetiva representa a forma através da qual esse sujeito interpreta as ações dos outros e molda sua própria ação de acordo com sua realidade e via requerer um contato com o sujeito, em situações formais ou informais de entrevistas, de modo que lhe permita expressar opiniões, pontos de vista, concepções e representações. Essa dimensão expressa estreita relação com os aspectos institucionais e instrucionais e será analisada considerando as mesmas.

A dimensão institucional ou organizacional envolve as interferências múltiplas impostas pelas relações de poder referentes às instituições de ensino, as quais formaram o indivíduo. Logicamente uma práxis social mais ampla envolve a instituição, tais como, as políticas voltadas para educação além de valores culturais de cada sujeito que faz parte desse contexto.

Considero na dimensão instrucional ou pedagógica o encontro professor-aluno-conhecimento. Isso implica considerar a situação concreta do aluno (processos cognitivos, procedência econômica, linguagem, imaginário) e do professor (condições de vida e de trabalho, expectativas, valores, concepções), além de entender como o produto dessas relações possa interferir na aquisição e produção do conhecimento pelo educando e a forma como o mesmo irá utilizá-lo em seu cotidiano.

A dimensão sociopolítica envolve uma reflexão sobre o momento histórico, sobre as forças políticas e sociais e sobre as concepções e valores presentes na sociedade. Todos os aspectos abordados para as dimensões propostas reforçam a necessidade de considerá-las em sua complexidade e nas suas inter-relações.

A educação formal não pode ser desvinculada de uma reflexão sobre os fins da educação (pensada em termos genéricos). Para Ardoino (1995), a educação apresenta, hoje, uma função social global, intimamente associada à idéia de cultura, presa dentro de sua acepção antropológica mais ampla, visando desenvolver a transformação e o progresso social, (...), mais que a adaptação e a integração, (...), exercidas por numerosas e variadas instâncias. Porque ela é aculturação, através da tradição de conhecimentos, e da aquisição de um saber-fazer e de um saber-ser ela é, o que é mais fundamental ainda, "visões de mundo", uma "cosmogonia", esta é a questão. (Ardoino,1995, p.6)

Para esse autor, questões relativas à educação estão implicitamente vinculadas a questões referentes à "autorização". Tradicionalmente, a autoridade está relacionada ao poder de se fazer respeitar, submeter-se, de comandar e decidir. Em certos aspectos, autoridade aparece como sinônimo de poder, principalmente quando se trata da autoridade da coisa pública, do Estado, do governo. No entanto, esta noção está vinculada a uma referência que se assenta em valores morais para fundamentar sua legitimidade.

Assim, os professores, os formadores, os educadores naturais exercem seu poder, de um lado, assegurados pela instituição em que estão vinculados: família, escola, etc. o que implicaria numa análise sócio-política das realidades institucionais. No entanto, simultaneamente, estes personagens "são objetos de desejos, de manifestações transferenciais, de 'projeções' e de investimentos afetivos, mais ou menos inconscientes, através das 'demandas' de seus parceiros. (ARDOINO, 1995, p.5).

Ou seja, as relações educativas são transpassadas por referências outras, para além do instituído jurídica e legalmente. Elas se tecem em diversas dimensões: psicológicas, sociais, econômicas, políticas, etc.; expressam-se, às vezes, de maneiras incompreensíveis, tornando-se intocáveis, resistentes a qualquer tipo de interpretação.

Assim, considerar os contextos educativos "multirreferencialmente" significa considerar que as várias abordagens da realidade podem ser verdadeiras, possíveis, é conceber qualquer tipo de conhecimento, religioso, o senso comum, etc., tão válido como o científico. Isso não significa aprofundar mais as dicotomias já

existentes, mas a partir das diferenças tecer um novo conhecimento, na praxis social.

Abordar os contextos educativos como multirreferenciais implica em considerar os sujeitos-aprendizes como enraizados numa realidade sócio-cultural heterogênea. É assumir a intersubjetividade, visto que implica as diferenças, como o princípio para o processo ensino-aprendizagem.

No presente trabalho tal contexto multirreferencial constitui critério importante para avaliar a permanência desse sujeito na escola e a função social da educação formal na trajetória para o sucesso escolar.

Dentro do sistema educacional brasileiro, especificamente no nordeste, pois, segundo a vereadora alagoana Heloísa Helena em entrevista concedida à TV Gazeta (dezembro, 2009) “o estado de alagoas continua apresentando os mais baixos índices do país relativos à educação infantil” embora este ainda seja o contexto atual, portanto, falas assim ainda nos reporta a insistência de apregoar que o fracasso é culpa da extrema pobreza e que nada foi modificado. Considerando essa dimensão sócio-política, que tipo de perspectivas trás a escola às crianças alagoanas?

Segundo Snyders (1988),

Uma cultura que toma conta do corpo, faz o coração bater, aperta a garganta para não dizer as tripas. A escola faz isso? Tanto desinteresse, turmas inchando devido à repetência e ou à evasão, pois do lado de fora da escola à cultura incorpora-se a eles próprios. Ainda segundo Snyders 1988, daí um limiar de vitalidade, às vezes de vitalidade agressiva, de excitação, uma vivacidade no modo de vibrar que é pouco atingida por outras vias: a gente chora e ri no cinema e, portanto, na TV ou ouvindo certas músicas. A gente chora ou ri num museu ou diante de uma sinfonia clássica? Para esse autor a cultura de massa privilegia a imagem e a música sobre as palavras: uma música intensa, intensa e freneticamente ritmada, à procura do trepidante: em muitos casos ela pensa só atingir isso através de um nível sonoro tão elevado, tão agudo... (p. 32)

Na imagem o mundo está logo ali, não somente o mundo físico, mas também e, sobretudo, o mundo das fisionomias; marca imediata e imediatamente emocionante, enquanto que as descrições da cultura livresca apenas fazem penetrar

na cena proposta pouco a pouco, contanto que se persevere e que se esforce para sintetizar tudo que já foi exposto: não é tornar muito mais aleatório o encontro do patético?

Evidentemente a educação pública no nordeste não evoca nem valoriza esse tipo de cultura de massa que vai com o aluno para a escola. O mundo chama a realidade fora dos muros da escola, a pungente realidade que os educadores e instituições educacionais não permitem que entrem com ele na sala de aula. A sala de aula não é dele, não é parte dele, por isso não mostra interesse e, portanto, não se mostra enquanto sujeito e não participa. Ele não se reconhece em sala de aula e será fora dela que fará suas identificações. Concordo mais uma vez com Ardoino (2003) quando ele questiona: Que estranha *maldição* nossas sociedades lançam sobre a educação? Segundo ele mesmo:

O paradoxo é, com efeito, que estamos na presença de aparelhos de Estado ou de sistemas mistos (privado-público) aos quais enormes investimentos são consagrados, mas que funcionam de maneira cada vez mais inadequada, desenvolvendo um sentimento de mal estar crescente entre os agentes que os servem e os usuários que deles precisam. Tudo se passa como se a educação, a formação (inicial ou permanente), o ensino, a pedagogia, fossem definidos, uma vez por todas, como atividades certamente custosas, como serviços necessários, mas subalternos... Os efeitos da educação, os que eventualmente exercerão uma profunda influência sobre o imaginário cultural, sobre a vida democrática real de uma nação, inserem-se numa temporalidade, numa história, cuja periodicidade nada tem haver com os prazos e os calendários eleitorais... Mas os efeitos profundos da educação não podem ser tão facilmente manifestos, contados ou medidos. É sem dúvida porque – como assinalava Kant – de as elites intelectuais, científicas ou artísticas não possuírem geralmente uma consciência muito aguda da importância da educação. (p.98)

Ainda assim para alguns a escola representa, muitas vezes, o único caminho que o fará ser reconhecido, aqui considero a cultura formal, pois, sua cultura de massa não é valorizada na escola. Isto explica porque muitos outros espaços sociais e também algumas instituições educacionais, através de projetos que envolvem música, dança e teatro, conseguem, a partir da valorização da cultura de massa, por exemplo, retirar jovens da rua, ou ainda recuperar jovens ex-presidiários.

2.3 O Caso

Conheci em 2006, lecionando no Campus II da UNEAL, em Santana do Ipanema, uma jovem de aspecto e comportamento mais maduro que os outros graduandos do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Chamou-me logo atenção seu jeito sério e responsável, mas principalmente o fato dela mostrar iniciativa e não fazer cobranças típicas do ensino médio tradicionalista (posturas contra as quais lutei a vida inteira enquanto professora), como por exemplo: “esse trabalho é para devolver, vale ponto?”, “a senhora vai cobrar na prova só o que deu no quadro né?”, “vai fazer uma revisãozinha para prova, né?”, entre tantas outras questões nesse estilo. Eles conseguiam me deixar muito chateada e, lógico, eu caía na armadilha psicológica da provocação e caprichava nas avaliações!!!! Eu estragava tudo aquilo que pregava no dia a dia da sala de aula sobre o “prazer de estudar”.

A jovem “F.S”, não apresentava esse comportamento, com ela eu podia apenas orientar. Como já disse me chamou atenção. Entretanto, ela não era inicialmente o meu alvo de pesquisa, pois a minha idéia inicial era o fracasso, eu só olhava para aqueles que considerava precisar mais de mim! Deixei-a de lado por um tempo, afinal ela passava nas minhas disciplinas, não me dava trabalho. Hoje sou consciente de que: “Enquanto pais, pedagogos, médicos, reeducadores e, generalizando todos aqueles que tem uma tarefa educativa não tenham esta compreensão psicanalítica dos comportamentos humanos, sua ação será limitada e as vezes nefasta.” (MAUCO apud ARDOINO, 1980, p. 76)

Tal compreensão significa reconhecer que os sujeitos implicados na relação educativa são sujeitos constitutivamente heterogêneos, de uma incompletude fundante que mobiliza neles o desejo de completude, aproximando-os um do outro, com a esperança de esta interação os façam crescer psicologicamente. Nesse sentido, as relações sociais e, especialmente as de cunho educativo, caracterizar-se-ão como um espaço de imposições, confrontos, desejos, paixões, retornos, imaginação etc.

Com essas colocações, desejo explicitar que minha pesquisa teve uma perspectiva fenomenológica da realidade e que, portanto, considere a realidade como algo sempre em construção e inacabado e que trata-se de um fenômeno

humano. Não consigo explicar e enquadrar este estudo em uma metodologia única. Tal fato o aniquilaria enquanto produção da complexidade humana e do fazer social e subtrairia também o olhar multirreferencial pretendido nesse estudo. Assim explico a necessidade de ter criado uma bricolagem⁸ ou composição metodológica (estudo de caso, pesquisa ação e história de vida), para que se ampliem os olhares e se compreenda melhor o fenômeno social.

Eu não preciso justificar a ciência, não preciso provar que ela está ocorrendo e é pertinente, quando ela está acontecendo nas relações sociais no microcosmo desafiando o macrocosmo todos os dias. As reflexões que pretendo trazer com esse estudo vão muito além do que simplesmente atender aos métodos tradicionais da pesquisa puramente tecnicista e abstrata. O rigor científico nos é dado pela própria construção observada no ator social, pois se há um novo caminho, há uma nova maneira de caminhar, é inédito, portanto.

Macedo (2004) colocando em foco a questão da cientificidade na etnopesquisa afirma que:

A cientificidade exige como condição do seu alcance um repertório de posturas bem delimitadas: um discurso que se quer impessoal; um método universalista; rigoroso controle de variáveis; fechamento em hipótese pré-elaboradas; culto às generalizações e às metanarrativas cíclicas; orientação categorial rígida para analisar as múltiplas realidades... afastamento de qualquer possibilidade de análise implicacional... intolerância face às transgressões intelectuais e metodológicas... rebaixamento irônico daquilo que aparece como sensível... visão monorreferencial e monossêmica da realidade... atração pelas certezas absolutas, pela explicação forjada por uma racionalidade iluminada; forte resistência em aceitar o valor heurístico e movente do acontecimento, do surpreendente, das crises, dos paradoxos, das contradições das insurgências e da inconclusividade... Neste sentido, cientificidade significou obediência cega ao *princípio da verificação* (demonstração da verdade), uma ladainha receitada, *que só inventou porque jamais conseguiu o que sempre almejou: o controle absoluto da realidade humana, inclusive da chamada conduta científica.* (p. 42).

⁸ Em antropologia o termo *bricolagem* toma o sentido de “trabalho cuja técnica é improvisada, adaptada aos materiais, às circunstâncias” (BARBOSA, 1998, p. 203)

Quando em 2007 submeti meu projeto de pesquisa e extensão (UNEAL – Campus II) ao edital da Fundação de Apoio a Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL), “F.S.”, apresentou-se a mim voluntariamente a fim de me ajudar a reescrever o projeto nos modos da (FAPEAL) e ainda sugerindo algumas idéias de como atender a comunidade objetivando melhoria da qualidade de vida das pessoas. Esta foi a “pista” deixada por ela para que eu pudesse começar a indagar seu comportamento em sociedade.

Comecei a ler e a estudar procurando ao meu modo explicações para tal comportamento e então refleti sobre:

Essa capacidade de se representar, de dar a ver, de figurar algo, já implica uma ruptura, uma derivação (quer dizer, uma forma de negação), em relação ao funcionamento mais imediato das impressões sensíveis. A memória está aí evidentemente associada. Torna-se de agora em diante, possível evocar, recriar, transformar antigas impressões, lembranças, traços mnésicos. O devaneio, sempre articulado com a experiência vígil e também com a atividade voluntária, ou o sonho, essencialmente tributário de uma vida psíquica inconsciente, demonstram-no cada um a seu modo. (IMBERT apud ARDOINO, 2003, p. 75)

Espero que o estudo da trajetória escolar de “F.S.” elucidie algumas questões sobre o sucesso escolar e os fatores de seu contexto multirreferencial que a levaram ou que a influenciaram a ter comportamentos diferentes dos outros, submetidos aparentemente ao mesmo contexto. Ou ainda, o que direcionou sua dialética entre o imaginário e o real, e em que nível sua própria biologia interferiu.

Procurarei nortear as entrevistas abertas sobre a trajetória escolar de “F.S.” abordando questões relativas aos critérios estabelecidos para abordagem metodológica proposta, ou seja, investigar as dimensões sócio-pessoal, institucional/organizacional, instrucional/relacional e sócio-política, considerando o contexto multirreferencial que envolve “F.S.”. Assim também será feito adiante para interpretação das entrevistas.

Conversei da forma mais natural possível com “F.S.” a respeito de sua trajetória escolar, onde indaguei sutilmente questões sobre sua subjetividade, tais como: o que pensava sobre seu futuro, pessoas que a estimularam, perspectivas

sobre estudar, atitudes sobre estudar, pessoas que julgou importantes em sua vida, relações com as instituições sociais as quais está submetida, o que pensa para seu futuro, o que significa e para que serve aprender, que noção tem da estrutura sócio-política local, lembranças infantis sobre estudar. Esses dados serão expostos e interpretados mais adiante.

3 MULTIRREFERENCIALIDADE EM EDUCAÇÃO E O FENÔMENO DA NEGATIVIDADE

A multirreferencialidade, segundo Borba e Barbosa, 1998, citando Barbier representa “malha ou rede simbólica de referências teóricas, de sistemas de conceituações científicas e de visões filosóficas do mundo...” Essa visão multirreferencial chamou minha atenção principalmente pelo fato de recorrer a outros campos do saber científico, me permitindo leituras diferentes, ampliando e refazendo minhas concepções e conceitos. Como questiona Borba, (2001), sobre o que é ser multirreferencial:

O que é ser multirreferencial? Como explicar a multirreferencialidade? “É buscar, numa composição com instrumentos teóricos de outros - e diversos - campos de saber que não o nosso (e isso requer coragem e humildade), uma compreensão mais abrangente (quebra da monorracionalidade), do nosso fazer ciência ou fazer formação de professores ou pesquisadores. As ciências humanas: antropologia, psicanálise e filosofia compõem a base de um "olhar" multirreferencial. Olhar esse a que as ciências exatas e naturais têm - para poderem continuar avançando - recorrido. Um dos aspectos da multirreferencialidade é a elucidação do "desejo" nas ciências, no cientista, nas disciplinas e nos professores... (BORBA, 2001).

A discussão sobre o conceito de abordagem multirreferencial dos processos educativos ainda não é prática comum aqui no Brasil, mas já é discutida desde 1966. Joaquim Gonçalves Barbosa (1998), membro do Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, organizou, o livro *Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação*, o qual em seu posfácio registra importantes momentos da historicidade dessa referida discussão que cito para tornar clara e contextualizada os princípios de tal abordagem, principalmente as colocações de Jacques Ardoino (1998) onde o mesmo relata:

Há aproximadamente trinta anos trabalhamos a noção de multirreferencialidade. Foi efetivamente em 1966, especialmente em *Communications et relations humaines* (Institut d'Administration des Entreprises, Bordeaux), prefácio à *La pédagogie institutionnelle*, de Michel Lobrot (Collection Hommes et Organisations, Paris, Gautier-Villars), e na revista *Education Nationale*, no artigo “Problématique

de la relation maître eleve et dynamique de La classe”, nº 830, de junho de 1967, que foram delineadas as primeiras noções deste procedimento a respeito das situações educativas representadas como complexas... multidimenssionalidade todavia somente explicativa, permanece ordenada no espaço ou no domínio sobre os quais ela se constrói, ao passo que a multirreferencialidade, mais decididamente “compreensiva”, reconhece a implicação, a alteração e a temporalidade que a constituem. Multirreferencialidade, na sua origem, é um assunto de pesquisadores e de práticos também. É uma resposta à contastação da complexidade das práticas sociais e, num segundo tempo, o esforço para dar conta, de um modo um pouco mais rigoroso, desta mesma complexidade, diversidade e pluralidade. (p. 38)

Chamou-me a atenção essas colocações de Ardoino sobre a complexidade das práticas sociais, porque me fez refletir sobre as dificuldades de compreensão referentes ao processo de aprendizagem apresentadas por meus alunos já no ensino superior e a história social que traziam consigo para sala de aula as quais provocavam desinteresse, falta de percepção e incapacidade de interpretação.

Não conseguia explicar tais situações sem pensar em múltiplos fatores intervindo nessas questões educativas, Quero dizer que comecei a entender observando meus alunos que as questões de sala de aula sobre aprendizagem estão envolvidas em contexto plural e ao mesmo tempo dinâmico e que muitas vezes enxergamos apenas o imediato dessa questão sem nos preocuparmos com os fatores que levam um indivíduo a se manifestar de uma determinada forma em sala de aula. Como diz Lourau (1998:107), “o rigor inegável das observações fechadas e em seguida matematicamente tratadas tem uma relação evidente com o conhecimento do outro – e de si mesmo?” A referência de uma pesquisa é puramente conceitual? Também, e em primeiro lugar, não contém, ela toda a carga selvagem da vida pregressa e atual do pesquisador? Eu não queria ser mais um pesquisador fazendo apenas observações exteriores dos fatos. Ainda segundo Lourau “... uma verdade deve surgir das associações e projeções delirantes sobre o mundo exterior vivido como uma provocação permanente. Atinge-se aqui o grau zero da referencialidade e da multirreferencialidade, uma vez que o único referente reside na, atividade paranóico-crítica do observador...” A multirreferencialidade constitui uma

aprendizagem do indeterminado que começa (e nunca termina) com a análise de nossa implicação⁹

A multirreferencialidade me permitiu pensamentos diversos, facetas diversas do fenômeno educativo em construção, isto é “bricolar” metodologicamente, é não trazer o pronto e determinado e aplicar numa realidade em construção, cujos elementos constitutivos estão em constante reelaboração.

Por acreditar que as ações humanas são da ordem do complexo, ou seja, não decomponível e inacabada, é que julgo a multirreferencialidade a melhor abordagem para analisar o fazer humano. Como diz Ardoino (1998, p.26), “a exuberância, a abundância, a riqueza das práticas sociais proíbem concretamente sua análise clássica por meio da decomposição-redução. Esta é provavelmente uma das razões da reabilitação do termo complexidade”

Reafirmo que a multirreferencialidade atende à complexidade, pois não simplifica os fatos, do contrário, ela expõe os enlaces complexos que o edificariam. Conforme Ardoino (ibidem),

Lá onde a maior parte das outras ciências são bem sucedidas em aperfeiçoar, em simplificar os dados da experiência através de “recortes” apropriados para “construir fatos”, aqui são sempre práticas sociais, acontecimentos, situações e testemunhos, enleados de representações, de intenções e de ações individuais e coletivas, que constituirão a matéria rica e diversificada á qual o pesquisador especializado, como ator profano, somente poderá incansavelmente se referir. (p.35),

As vertentes que movem ou permeiam as ações humanas são múltiplas, incluindo abordagens psicossociais. Como poderiam então ser explicadas a partir de uma linguagem única? Ainda segundo Ardoino (Ibdem) a abordagem multirreferencial vai, portanto se preocupar em tornar mais legíveis a partir de uma certa qualidade de leituras (plurais), tais fenômenos complexos (processos, situações, práticas sociais, etc.)

⁹ Acredito aqui implicação não apenas no sentido de engajamento e sim de envolvimento. Em qualquer coisa que façamos, estamos sempre implicados. E a implicação é mais sofrida, que praticada; nela somos mais objetos que sujeitos. Ver Borba, 2001

O que achei particularmente interessante nessas leituras sobre multirreferencialidade, especialmente para os processos educativos, é que a análise do complexo requisita a participação de várias disciplinas, mas elas não se anulam, não competem para uma explicação. Elas se projetam, todas sobre o mesmo fenômeno, se redimensionam e apontam caminhos possíveis para mais redimensionamentos. Por isso quando se trata de realidade fenomenal ficamos sempre na expectativa e quanto à educação, podemos então esperar, não apenas o fracasso, mas também nos oferta a possibilidade do sucesso. Minha intenção não foi convencer sobre o conceito de multirreferencialidade e sim alertar para o fato de que é a única abordagem em educação que não fecha a porta para uma possibilidade de mudança, de sucesso, principalmente numa região predestinada ao fracasso escolar.

A multirreferencialidade, nas ciências da educação, percebe o processo histórico de forma concreta, interpretando-o, pesquisando e olhando-o de múltiplos ângulos sem que os fatores determinantes se anulem, apenas confluem no sentido de delinear o perfil do objeto em estudo. Essa abordagem nos traz a esperança de explicar os fenômenos educativos em seu ambiente microssocial de forma não alienada, pois nos revela toda complexidade envolvida ampliando e mesmo transgredindo o olhar em educação.

Segundo Borba 2001, na abordagem multirreferencial o professor se implica “na perspectiva do reconhecimento da implicação do pesquisador com o objeto observado”. Tal leitura me fez reforçar a vontade de adotar a multirreferencialidade em minha pesquisa como forma de tentar explicar a trajetória do caso e a culminância do mesmo em sucesso escolar.

Os objetos de investigação no campo das ciências e da sociedade são complexos (Ardoino, 1998:37) e (Morin, 1995:20), no contexto educacional não poderia ser diferente. A educação, na perspectiva multirreferencial, configura uma leitura a partir de diferentes referências disciplinares. Segundo Ardoino, 1998, “o fenômeno educativo pode ser visto sob diferentes ângulos: sociológico, psicológico, psicossocial, econômico, organizacional, institucional...” percebi que a minha pesquisa envolvia todas essas delineações, embora não explorei a todas devido às limitações de minha formação profissional.

Essas idéias fizeram-me também entender que necessitei ter muito cuidado com meu envolvimento, pois quem pesquisa também é complexo, numa condição de implicação com o objeto pesquisado (Barbier, 2002) e, portanto, se fez necessário desenvolver um distanciamento do objeto (foi quando conheci a técnica do jornal de pesquisa) e uma escuta sensível para que pudesse entender a formação do imaginário histórico-social-radical em Castoriadis, pois somente assim foi possível analisar a trajetória que proporcionou ao sujeito pesquisado o sucesso escolar. Intencionei explicar, através da abordagem multirreferencial, o comportamento diferente, para região estudada, do sujeito em questão e delinee a pluralidade do contexto envolvido.

A abordagem multirreferencial vem contribuir para que se possa tecer a exterioridade cultural, social, mas também um pouco da interioridade psíquica, profunda, inconsciente. Na escola esse tecido constroe-se na relação com outros seres humanos complexos (Santos Neto, 2002). Essa abordagem nos possibilita criticar à ideologia dominante na sociedade capitalista que reduz as relações humanas às relações de manipulação e alienação.

O olhar multirreferencial é incompleto sempre, por isso nos dá o poder de aprender, fazer e refazer, de discutir, de criticar, pois “o que é propriamente fundamental à perspectiva multirreferencial é justamente a hipótese de que a instituição, a organização ou o grupo não pode se nomear, se descrever e muito menos se analisar a partir de uma única linguagem de referência. De fato, línguas disciplinares diferentes, para não dizer outras, são acionadas a cada vez. “Há por exemplo, nos cenários educacionais mais do que aprendizagem técnica, sujeitos aprendizes e professores que ensinam. Densificam-se, nestes cenários de identidades culturais em movimento, afirmações e transformações, que apontam para identificações, conflitos, conchavos, insurgências, etc.” (Macedo, 2004:85).

É importante salientar do meu ponto de vista, que a multirreferencialidade se faz urgente, pois professores e alunos encontram-se presos a modelos que não consideram a complexidade própria do fazer humano (Ardoino, 1998:48). É uma necessidade epistemológica crescente no Brasil e deveria estar inserida na problemática da formação de professores de forma mais incisiva, pois como já relata esta necessidade Pimenta e Ghedin (2010:131), o modelo de formação que se

orienta no positivismo pragmático não responde às necessidades concretas de um profissional que responda, mais amplamente, aos desafios contemporâneos.

Aqui chega o momento de focar o fenômeno da negatividade, enquanto parte do fazer complexo.

Como diz Borba e Silva, (2004), citando Morin e Ardoino: a vida enquanto espaço de astúcia de inteligência e de complexidade; a vida enquanto negatividade. O prefixo, “nega” de negar e a raiz “trici” de, por exemplo, motricidade, significa “negar em movimento” e a isso chamamos de negatividade. Por esta colocação entendo a negatividade como um processo dinâmico em constante dialética com a realidade do sujeito.

Ardoino (1998) define na visão de João Batista Martins:

Cabe salientar, no entanto, que, no âmbito da pesquisa, os seres vivos, especialmente os humanos, quando submetidos a quaisquer que sejam os determinismos (econômicos, sociais, culturais etc.) que condicionam e podem explicar seus modos de funcionamento, têm em si um poder de negação, de contra-estratégia que lhes dá, ao menos em parte, a inteligência destes determinismos e uma certa capacidade de reagir e de adaptar-se, senão de transformá-los. O estudioso denomina esta capacidade de negatividade, como o reconhecimento de uma, certa opacidade própria dos objetos que estão sob investigação. (p. 68)

Os autores Ardoino, Barbier e Giust-Desprairies (Ibidem, p. 68) entendem a negatividade como “a capacidade que o outro possui sempre de poder dismantelar com suas próprias contra-estratégias aquelas das quais se sente objeto”.

Isto quer dizer que o homem – tanto individual como coletivo – não é indiferente às produções de saber que lhe concernem e reagirá diante delas, interferirá constantemente com os dispositivos de análise e de investigação que lhe serão aplicados, perturbando seu funcionamento.

Macedo (2002) faz uma referência interessante sobre negatividade, ao colocá-la como um movimento dialético e não apenas uma negação sem sentido dos fenômenos humanos:

A negatricidade não trabalha com o monolítico, não é uma *noção-esquizo*, ou seja, não opera binarismos, maniqueísmos, que não permitem o movimento de dialetização e dialogicização das relações. É como dissemos anteriormente, um movimento dialético e de resistência dialógica, onde a base é o reconhecimento da alteridade como um modo de composição da emergência múltipla do Ser do homem, no eterno jogo das relações entre sujeitos desejantes, fazedores de cultura, de tradições e de poder. (p. 145)

Penso que a negatricidade é mais um traço da complexidade humana, o qual serve à educação, pois além de ser um fenômeno inesperado, além de promover possibilidades outras em educação, representa a capacidade de negar-se ao sistema, de oferecer contra-estratégias e assim driblar a macroestrutura dominante. Sobre isto diz Ardoino (1998),

É um termo, uma noção, que me ajudou muito, tanto na prática quanto na teoria. Eu o chamo de negatricidade, quero dizer com isso que é a representação que eu tenho, como prático e como pesquisador, da capacidade que o outro possui sempre de poder dismantelar com suas próprias contra-estratégias aquelas das quais se sente objeto. (p. 68)

Entendo a negatricidade como “jogar” de forma diferente, interagindo com o meio social, esperando uma resposta e acolhendo essa resposta, pois...

Há que se destacar que a negatricidade não traz o fechamento no conflito entrópico, no sentido da interpretação física de perda de energia. Sua potência aponta para uma ética dos processos majorantes, apesar da possibilidade da entropia sempre existir nos fenômenos interativos. Tão pouco a rejeição ou a indiferença diante dos outros, que em geral constitui ódio mútuo. A negatricidade jamais significaria a negação simplificada e arrogante. (MACEDO, 2002, p.145)

Essa capacidade inata ao ser humano de dialogar com a realidade e não apenas reiterá-la, o tira do estado de alienação social e redimensiona seu imaginário. Isto, para mim, é negatricidade, fenômeno que pode levar ao sucesso escolar, pois segundo Borba (2003), a negatricidade é a competência que todos nós temos, de ‘desjogarmos’ aquilo que está sendo jogado conosco.

Resta-me uma preocupação final quanto a minha pesquisa, ela confunde-se com minha vida profissional, existe uma osmose entre eu e essa produção. Receio a forma de receptividade no mundo científico quanto a abordagem metodológica, no sentido da incompreensão da abordagem multirreferencial, relativamente nova no Brasil. Ela não pode ser confundida, por exemplo com interdisciplinaridade, ou forçosamente acreditar que trata-se apenas de uma complementaridade de disciplinas. A de ser ter cuidado com o conceito e utilização da multirreferencialidade, como diz Castoriadis (1998) sobre esta questão:

Mas no interior de uma área, devemos tentar ser o mais coerentes possível e não podemos articular de qualquer maneira entre elas as diferentes áreas – se é que elas se deixam articular. Por exemplo, em psicanálise, não se pode ser ao mesmo tempo freudiano e junguiano, mesmo se algumas idéias de Jung apresentam certo interesse. Assim também, não podemos misturar pura e simplesmente psicanálise e pensamento da sociedade e da história. (p. 70)

Castoriadis (1998) nos chama atenção para compreensão desta abordagem, acredito que a multirreferencialidade não representa a junção de tudo e sim a expressão fenomenológica plural das ações humanas. À colocação de Castoriadis, Ardoino (1998) acrescenta:

Diria que a multirreferencialidade, que não degenera em confusão ou em sincretismo, é um instrumento provisório por uma questão de complexidade, de fenômenos de complexidade, aliás, que defini não ontologicamente como uma propriedade do objeto, mas como uma invenção (ela é também fruto do imaginário), na relação do sujeito com o objeto. Quer dizer que há um primeiro tempo que consiste em postular a complexidade. É a minha representação do objeto que me permitirá aplicar-lhe em seguida uma instrumentação alternativa apropriada. (p.71)

Foi uma grande surpresa entender que essa abordagem aplicava-se as minhas inquietações profissionais, porque eu já possuía um olhar plural. Entretanto, não achava abertura no meio acadêmico para compartilhar minhas idéias sobre os processos educativos. Por exemplo, eu conseguia me autorizar e abrir mão de um método avaliativo tradicional e sempre era vista como aquela que estava facilitando ao invés de avaliando, não gostava de avaliar. Como diz o Professor Macedo, prefaciando o livro de Borba (2003) sobre avaliação:

Nesses termos, um outro ponto sensível se edifica: como tornar a avaliação do aprendizado um ato de participação social de sujeitos, em vez de cristalizá-la enquanto maquinaria burocrática fabricada para criar hierarquizações e se chegar a lugares únicos e últimos, e por consequência torná-la um instrumento simplificado, insular e sórdido de mero controle e seleção social. Ou seja, como possibilitar que o ato de avaliar seja um exercício intercrítico, onde a responsabilidade com um coletivo plural em aprendizagem seja o princípio moral mais importante do processo. (p. 08)

Percebia em meus alunos que eles representavam muito mais do aquilo que o sistema burocrático quantitativo poderia mensurar. Já entendia que a inteligência neles se expressava como consequência de vários fatores em sua formação psíquica e cultural.

Ainda a respeito da abordagem multirreferencial em educação, Lapassade (1998), diz:

Se for preciso medir os passos dos pesquisadores “multirreferenciais” segundo uma norma preestabelecida, a multirreferencialidade é um “paradigma normativo”. Mas podemos também entender a noção de multirreferencialidade como uma indicação e uma fórmula que deve sempre ser revista à luz da experiência, e que permite dar conta do trabalho que elabora, cada vez de maneira nova. Tudo isso centrado na convergência de perspectivas sobre um mesmo objeto. (p.145)

Assim, venho reiterar que a abordagem multirreferencial em educação torna-se uma ferramenta muito útil dos fenômenos humanos nas perspectivas da educação, visto que, ela não “encerra” nada, ao contrário, oferece “novos caminhos”, permite explorar outras leituras dos fatos utilizando disciplinas diversas, tais como, a psicomotricidade, saúde, educação, sociologia e considera a complexidade e valoriza o inacabamento humano, através da dialética.

Quando li o livro “A Alegria na Escola” de Georges Snyders (1998) e nitidamente percebi que as escolas com as quais tive contato no Brasil, não consideram a cultura de massa e não podem, portanto, levar a um prazer cultural. Tal consideração pode ter levado muitas crianças e adolescentes a desistirem da escola, principalmente porque o período escolar representa grande parte da vida do indivíduo e que de forma ainda muito arbitrária, mostra apenas a cultura formal, ao

mesmo tempo em que as necessidades sociais, econômicas e de qualidade de vida os chamam a trilhar outros caminhos. Enfim, a escola não corresponde às projeções que o sujeito deseja de si mesmo. Muitas vezes, essas projeções e possíveis identificações estarão em outros espaços sociais. Algo nele precisa ser estimulado, então lembro de todo aparato biológico inato ao indivíduo já no nascimento e que muitas vezes, a depender de como foi estimulado, ajuda ou influência na orientação dessas possíveis projeções e identificações psíquicas do sujeito.

Analisei *um* estudo de caso que, ao mesmo tempo configura-se numa narrativa de vida escolar, cuja trajetória culmina com o sucesso no campo educacional. Investigarei quais os fatores pessoais, institucionais, relacionais e sociopolíticos levaram a essa culminância, especificamente no sertão alagoano e nas condições já descritas. Para tanto, fiz uma leitura, dentro do possível, multirreferencial.

Eis a questão central que foi investigada: como esse sujeito envolvido em seu coletivo social, reestruturou seu imaginário social-histórico-radical de forma a alcançar sucesso escolar numa região supostamente destinada ao fracasso escolar? Somente assim, chegaremos ao cotidiano social no qual através da dialetização esse sujeito desafiou tal macroestrutura estabelecida, valorizando o indivíduo, a experiência e não apenas a sistematização conceitual.

Esta investigação é pertinente, pois percebemos que somos capazes de instituir o já instituído, de alcançarmos autonomia e sucesso. Todo esse fazer humano, essas possibilidades de investigação e construção do conhecimento, não podem estar desvinculadas de todo “turnover” universal movido pela ordem do capitalismo e da história, porquanto, deseja-se atender a cientificidade e a ética social.

4 A TRAJETÓRIA DE “F.S.”: Interpretação de um Caso de Sucesso Escolar no Sertão Alagoano

Nesta seção analiso os depoimentos do sujeito pesquisado onde procurei registrar e entender os trechos onde sua subjetividade fica explícita e inclusive utilizando recursos da lingüística para detectar idéias não claras, mas implícitas em sua escrita.

A idéia de investigar especificamente a trajetória de “F.S.” e não de outro aluno qualquer, reforço, está contida realmente nas estratégias que utilizou para alcançar seus objetivos, contrastando com a realidade estatística e sócio-política de seu estado e região. Deixo claro que não tive pretensões de avaliar clinicamente, do ponto de vista da psicanálise, mesmo porque não tenho formação adequada. Entretanto, tal fato não me impediu de investigar os fatores que a levaram ao sucesso escolar, também com contribuições de leituras da psicanálise.

4.1 O Papel da Família para “F.S.”

Nas perguntas que fiz de forma direta destaca-se a figura da avó, a do pai e a forma como ela transferiu para a igreja o sentimento negativo da relação com sua mãe, vejamos:

A minha avó, mãe do meu pai, gostava muito dela e admirava a sua paciência, a maneira como ela enfrentava os problemas com muita tranqüilidade, a forma como ela entendia e ajudava cada filho, de acordo com as limitações e necessidades de cada um, (eram 13 filhos que ela tinha). Casou com meu avô que já era viúvo, teve 17 filhos, 4 morreram ainda criança e dos 13 que ficaram adultos ela viu 5 deles irem embora em busca de uma vida melhor em São Paulo, um deles foi assassinado, outro morreu de meningite, depois ela ficou viúva. O que eu mais admirava nela é que diante de tudo isso ela nunca perdeu a serenidade, a paz de espírito e a esperança de vencer as dificuldades e ainda tinha forças para orientar e reanimar os que estavam próximos dela. A sua maneira de ser transmitia uma paz de espírito e uma certeza de que tudo daria certo que era impressionante. Também tinha uma paciência enorme com os netos. (F.S.)

Acredito que ela ainda se encontra demasiadamente envolvida pelas influências familiares. Admira muito a avó capacidade de luta e tenta imitar a avó, daí os valores morais que expressa atualmente. O exemplo positivo aparece como uma estratégia de driblar as dificuldades, o sentimento de admiração a fez acreditar que o modelo “bom” venceu as adversidades da vida, ou seja, ela negou e superou as dificuldades com esse modelo. E continua sua interlocução sobre as relações familiares.

Quanto às relações familiares, tenho um ótimo relacionamento com todos, tenho duas irmãs, cinco irmãos, um cunhado, cinco cunhadas e seis sobrinhos, aprendi a conviver com todos sem problemas, procuro manter uma distância necessária para não interferir nem magoar nenhum deles respeitando as escolhas e a maneira de cada um viver, se eles estão felizes eu também estou, quando me procuram para ajudar em alguma coisa ou eu percebo que estão precisando de mim, faço o possível para ajudar e quando preciso eles também me ajudam. Quanto aos meus pais também tenho um ótimo relacionamento, conquistei o meu espaço e a confiança deles, o meu pai é mais aberto ao diálogo e procura entender as mudanças que ocorrem no mundo sem mudar os seus conceitos sobre os valores éticos e morais. A minha mãe não acompanha as mudanças e já fiquei chateada com ela por conta de algumas coisas que ela não entendeu sobre a minha maneira de pensar e buscar respostas pra meus questionamentos sobre muitas coisas inclusive religião, sofri muito com isso por alguns anos, mas passou, com o tempo aprendi que não precisava expor para ela o que eu pensava contrariando o que ela acredita; e ela também parou de me cobrar atitudes condizentes com o que ela acredita, apesar de perceber que ela preferia que algumas coisas eu fizesse diferente principalmente em relação à religião. O meu pai é mais compreensivo e sempre fala que respeita as nossas escolhas, mesmos que às vezes não concorde, ele é mais de deixar que enfrentemos os problemas e aprendamos com nossos próprios erros, já mamãe é super-protetora se pudesse ninguém tinha saído de lá do sitio, estávamos todos lá perto dela. O que eu estou tentando fazer já há algum tempo é pensar mais em mim, ser mais independente emocionalmente da minha família e buscar os meus objetivos sem me preocupar com o que os outros pensam a respeito, já evolui um pouco em relação a isso, mas preciso ir mais além. (F.S.).

Na trajetória de formação educacional de F.S., percebi que ela não se encaixou no modelo mais fácil e correto em sua trajetória de vida buscou ir mais além. Percebi que ela tinha iniciativa própria, incentivo que lhe foi herdado da figura do pai ao ter estimulado sempre seus estudos e da força de luta da avó. Estas influências em sua

formação a fizeram, através da iniciativa e do desejo de vencer, a ganhar autonomia nos estudos e a partir daí, ganhou também liberdade intelectual, afirmativamente grande fator que a levou ao sucesso escolar. São análises que mostram quanto vivenciar o microssocial, pode enfraquecer a hegemonia macroestrutural.

A respeito dessa liberdade intelectual e do papel da educação, diz Ardoino (1998),

De certa forma, uma das finalidades da educação (escolar, profissional, familiar, social) poderia heurísticamente ser definida como a contribuição de todos aqueles que exercem essa função, segundo o que cada um de seus parceiros em formação (crianças, adultos, alunos, estudantes, formandos etc.) possa progressivamente conquistar, adquirir, construir, desenvolver nele a capacidade de se autorizar, quer dizer de acordo com a etimologia, de se fazer, de se tornar seu próprio autor. De fato seria possível precisar: torna-se co-autor dele mesmo, já que essa autorização, enquanto reivindicação de encontrar a si mesmo intencionalmente na origem de certos atos, comportamentos decisões, não poderia em contrapartida, negar, suprimir, anular, fantasmática e magicamente, as origens mais longínquas das determinações e das influências anteriores (pais, professores, formadores), nem mesmo de outras formas de alterações naturalmente exercidas através das relações entre iguais. A autonomia, a independência legitimamente almejadas, esperadas, além das primeiras opressões de dependência e de contradependência, não são nunca, nem por isso, autarquia, auto-suficiência, a não ser no imaginário. (p.29)

Ardoino (Ibidem), somente em um parágrafo deixa anastomasar, imbricar, coexistir fatores diversos que levaram a formação do psiquismo em F.S., bem como de seus traços sócio-culturais, ou seja, os determinismos sociais e psicossociais que interferiram em sua trajetória em local predestinado ao fracasso. Um belo exemplo de associação do potencial biológico inato ao indivíduo associado aos fatores éticos e morais recebidos pelo mesmo.

Não tive a pretensão de acreditar que o fato de F.S. ter alcançado a universidade, ou seja, dar continuidade a educação formal, foi um importante fator que a levou ao sucesso escolar. Lógico, não o descarto totalmente, mas mais importante, fundamental, preponderante, foi seu mergulho na esfera microssocial, através de seus projetos de vida, daquilo em que acreditava. Castoriadis (1998), falando sobre educação ressalta a importância, do microssocial, da cotidianidade:

Primeiramente, é preciso não esquecer que a educação começa com o nascimento e se conclui com a morte. E o essencial da educação que a sociedade contemporânea proporciona aos indivíduos não é a educação formal dispensada pelas escolas, mas sim aquela disseminada cotidianamente pela mídia, sobretudo pela televisão, pela publicidade, etc.; e para além disto, por tudo o que acontece na sociedade na política, no urbanismos , nas músicas... Respira-se sociedade por todos os poros. (p. 61)

4.2 A Trajetória Escolar de “F.S.”

Iniciarei com um trecho onde ela deixa transparecer a influência de uma professora das séries iniciais em seu comportamento: “eu nunca fui submetida a estes castigos nem meus pais foram chamados para reclamações.”

O fato dela se orgulhar de nunca ter sido castigada representa uma contra-estratégia, mecanismo de negatividade no sentido de evitar que os pais se oponham ou critiquem seus objetivos, ou seja, de não terem-na impedido de estudar. Penso que pode ter existido contradição entre a idéia de achar a professora errada e o orgulho de nunca ter sido castigada, mas que este exemplo constituído na primeira infância tenha vindo a se refletir em algumas posturas e idéias sobre ensinar e aprender, como fica claro em seus depoimentos mais tarde, tais como:

Fiquei um mês sem ir à escola neste mesmo ano, porque minha mãe teve gêmeos no final do mês de julho, então eu fiquei o mês de agosto sem comparecer a aula para ajudá-la com eles, mas não me atrapalhou, pois no ano seguinte fui cursar a primeira série, “primeiro forte”. A Professora era muito exigente, repassava muito bem os conteúdos e cobrava de todos as tarefas que pedia para fazermos na sala ou em casa. (F.S.)

Fica claro neste discurso que o modelo tomado de “bom professor” é o do professor exigente, cujo ensino, se assim posso chamar, é unilateral. A primeira análise seria fácil imaginar que a cultura elaborada (Snyders, 1998, cultura formal, planejada, distinta da cultura de massa) tivesse levado a uma postura clássica de imitação, fazendo parte da macroestrutura estabelecida, parece a princípio uma aluna que se satisfaz com suas pequenas vitórias particulares e não consegue relacioná-las com seu contexto social. Entretanto, esta idéia choca-se com a realidade sócio-cultural e política do sertão alagoano. Não creio nesta última

colocação, por este motivo continuei investigando. A ênfase que dá aos professores mais exigentes, não só no trecho acima, mas também como a seguir:

Nesse período tive muitos professores bons e alguns que não cumpriam com a sua responsabilidade, como, por exemplo, o professor de matemática que durante toda a sétima série só falou de equação do 1º grau e mais nada; na oitava série era o mesmo professor de matemática e aí só vimos equação do 2º grau. Foram os únicos assuntos da disciplina de Matemática estudados durante a 7ª e a 8ª série. A professora de inglês também mal aparecia. Dentre os que faziam a sua parte destaco a professora de português, que era muito competente e responsável. Em 1990 concluí a 8ª série. (F.S.).

Percebo neste depoimento que a relação professor aluno, para a entrevistada, é tomada como padrão em relação aos professores que cumpriam com suas responsabilidades e exigiam muito rigorosamente os conteúdos passados em sala, pois o professor é marcado pela sua própria vontade. E é esta vontade (desejo), que impulsiona a função do mestre.

Entretanto essas relações entre professores e alunos são bastante complexas, pois esse mesmo desejo que impulsiona o professor a exercer sua função precisa ser renunciado para que o professor não caia no erro de abusar do poder que foi dado pelo aluno fazendo com que seu desejo se sobreponha ao do aluno. Pois se for assim o processo corre o risco de ficar subordinado ao ideal estabelecido pelo professor e que automaticamente proibirá este aluno de contestar esse ideal. Ao final o aluno poderá aprender os conteúdos e informações transmitidos, mas, dificilmente sairá desta relação como sujeito pensante.

Por outro lado, os professores que ela admirou e serviram de modelo, tinham em comum na personalidade o traço de responsabilidade, ocorrendo assim uma possível identificação cuja construção se iniciou em casa na relação com os pais, pois para Zimerman (1999):

A aquisição de um sentimento de identidade coeso e harmônico resulta do reconhecimento e da elaboração das distintas identificações parciais que forma incorporando no sujeito pela introjeção do código de valores dos pais e da sociedade. A identificação é um processo ativo, do ego inconsciente do indivíduo, e consiste em que este venha tornar-se idêntico a um outro. (p.82)

Saliento que o processo de identificação é extremamente estruturante no sentido da formação da identidade do sujeito. A criança irá incorporar atitudes, comportamentos, valores, costumes das pessoas ao seu redor, principalmente dos pais – no caso de “F.S.” principalmente do pai - e sua família, identificando-se com tais incorporações e as tomando para si, sendo estas positivas ou não, estruturantes ou desestruturantes.

Acredito também, que usou de negatividade em relação aos professores que julgou não cumprirem suas tarefas de forma satisfatória, ou seja, negou-se de forma inconsciente esse comportamento profissional, pois demonstra grande senso de responsabilidade para com os outros.

Em seu depoimento fica claro que não é o estudo formal que leva as pessoas a seguirem em frente e adquirir conhecimentos, neste relato é evidente que a sua formação foi deficiente: “Em 1992 estudei o primeiro ano, a escola não tinha professor de física, o de química aparecia de vez em quando e o de matemática sofreu um acidente ainda no primeiro semestre e faleceu, não foi substituído e no final do ano letivo outro professor pediu um trabalho para dar as notas”. E complementa afirmando que:

Ao final do primeiro ano, poderia ter feito científico, contabilidade ou pedagógico, só que contabilidade e científico eram pagos e pedagógico era o único curso que o colégio que eu estudava oferecia, então como meus pais não podiam pagar colégio particular, eu fiz pedagógico mesmo sem ter pretensão de trabalhar na área da educação, até hoje ainda não trabalhei na educação, em 1994 estava estudando o terceiro ano, no mês de setembro passei numa seleção para agente de saúde, comecei a trabalhar, transferi a aula pra noite para terminar o terceiro ano. (F.S.)

Também percebo nestes trechos abaixo, que a uma identificação com a questão da responsabilidade desde a infância quando cuidou dos irmãos gêmeos e ainda assim acompanhou bem a escola e também um certo, repúdio à profissão docente, devido aos maus exemplos de professores irresponsáveis. Por isso ela não se via trabalhando em educação, mas ao incorporar os valores morais ao tomar conta dos irmãos, por exemplo, já tornava-se uma educadora.

No final de 2005 fiquei sabendo que teria o curso de Biologia e no edital estava escrito: curso noturno, aí pensei é a minha vez, como tinha ficado muito tempo sem estudar, aproveitei o tempo que faltava para o vestibular e todas as noites pegava os livros e ia estudar na biblioteca municipal. Fiz o vestibular e fui aprovada em 22º lugar, não era das primeiras colocações, mas estava lá feliz da vida... E o restante a senhora conhece, pois faz parte da história. (F.S.)

Ela alcançou aquilo que lhe parecia pouco provável, a universidade. Apesar de muitos exemplos negativos de professores e situações adversas relativas às suas condições sócio-econômicas e também a responsabilidade e dificuldades mostradas em sua projeção imaginária mostrando poder fazer e aquilo que queria ser! Fora casos extremos, um acontecimento só é traumático porque é vivido como tal pelo indivíduo, e esta frase quer dizer no caso presente: porque o indivíduo lhe imputa uma significação dada, que não é a sua significação “canônica”, ou de qualquer maneira, não se impõe fatalmente como tal. (Castoriadis, 1995).

Jean-Pierre Pourtois em seu livro *A Educação Pós-Moderna*, 1999, fala de um “sistema pedagógico multirreferencial e integrado” onde privilegia o tríptico “agente-ator-autor”. Acredito que F.S. pode representar esse sujeito agente e autor, pois no meu entendimento, trata-se de alguém criativo e capaz de autorizar-se dentro do processo educativo, a fim de exercer algumas ações que o direcionem aos seus objetivos, e ainda seus relatos transparecem que muitas vezes utilizou o mecanismo de negatividade na formação de seu imaginário dentro de uma realidade sociológica.

4.3 A Universidade na Vida de “F.S.”

A seguir trechos sobre sua leitura a respeito da universidade:

Quanto à universidade, sabemos das dificuldades e deficiências que a mesma apresenta, mas acredito que cada um pode fazer a diferença e procurar se sobressair apesar de tudo, basta buscar os seus objetivos e superar os obstáculos. É uma pena que uma instituição tão importante para a nossa região, seja tão desprezada pelos nossos governantes que chegam a dizer que ensino superior não é obrigação do estado, fico triste também em ver que para alguns professores tudo é mais importante que a nossa universidade e arranjam desculpas pra tudo, inclusive pra não dar aulas, quando sabemos que dificuldades existem, mas dá pra fazer algo mais,

como exemplo temos alguns professores como a senhora, o professor Wellington que conseguem produzir cientificamente falando, (e não é pensando no seu mestrado ou doutorado como muitos fazem), mas na universidade e no crescimento intelectual de seus alunos, apesar de todas as dificuldades da nossa instituição. Falta empenho por parte dos alunos também, pois muitos levam o tempo só em reclamar, não fazem nada pra mudar a realidade, não aproveitam as oportunidades e ainda criticam os outros, além de tentar atrapalhar.

Acredito que ela conserva um misto de ingenuidade e boa visão crítica. Me parece que tem tudo para evoluir, mas é claro que algumas coisas negativas do passado sempre estarão presentes, como em todo ser humano. Isso também mostra que nossas porções infantis nunca serão inteiramente eliminadas. As relações que desenvolvemos com as figuras parentais (pai e mãe) trouxeram uma carga emocional tão intensa e complexa que, quando estamos diante dessas figuras, mesmo que sejamos “adultos”, corremos o risco de nos comportarmos (por menos que seja) como se fôssemos ainda crianças. Entretanto, venho reafirmar que o mecanismo da negatividade a favoreceu, pois ela criou contra-estratégias aos aspectos negativos em sua esfera pessoal e ultrapassou as barreiras que poderiam ter “amarrado” seu imaginário de forma ruim na questão educacional.

Todos esses aspectos de sua subjetividade nos reportam mais uma vez a construção do imaginário, o qual não é tão imaginário assim, pois, confunde-se com a vida prática, foi exatamente o que ocorreu com F.S. na sua vivência com as instituições. Essa prática foi moldando a formação de seu imaginário social, conduzindo-a em sua trajetória. Como diz Morin (2008),

A dialética das relações prática imaginário é, por conseguinte o tecido fundamental de nosso universo, de nossa realidade humana... Não é apenas o trabalho humano, mas também os processos imaginários que dão densidade e corpo a nosso mundo... (p.89)

Trago o depoimento de um dos amigos de F.S., também considerado muito bom aluno, a respeito da universidade apenas para tornar mais claro e mais distintos os fatores que a levaram ao sucesso escolar:

A Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL é a única instituição pública de ensino superior regular presente no sertão. Através do

Curso de Ciências Biológicas, implantado a partir do ano de 2006, eu posso realizar meu sonho de cursar o nível superior sem precisar sair da minha cidade para outras localidades. Graças a esse curso, e o nível educacional que ele me proporcionará, eu posso ingressar e competir de igual para igual no mercado de trabalho. Na condição de licenciado, eu posso atuar como professor de Ciências – no nível fundamental – e de Biologia – no nível médio, com isso, me é permitido atuar como educador e pesquisador, no intuito de desenvolver ações educacionais que melhorem os baixos índices de educação que o nosso estado apresenta. Além do mais, é possível atuar como pesquisador investigando as condições de saúde dos alunos das escolas municipais, através de projetos de pesquisa e extensão na área de Parasitologia Humana, analisar a ocorrência de parasitos intestinais e relacionar esses resultados com as condições sócio-econômicas e culturais nas quais os alunos estão inseridos e o quanto isso interfere no processo de aprendizagem e na cognitividade do educando. Mais do que isso, com a condição de graduado em Ciências Biológicas, é possível investir num curso de Pós-graduação, e desenvolver, dessa forma, a qualidade de estudante, me capacitando e, com isso, poder retornar a essa instituição e poder atuar na condição de professor e pesquisador. A UNEAL configura-se, dessa forma, como uma instituição séria e de qualidade que proporciona aos graduandos um melhor desenvolvimento educacional, e que estes possam interferir diretamente em melhorias nas condições de ensino, saúde e economia da cidade de Santana do Ipanema e região. (M.B.)

Percebemos um belo discurso, muito “certinho” positivista. Falta criticidade, distanciamento, elementos que provavelmente faltaram desde a formação inicial do indivíduo. Produto de outro imaginário, de outra história de vida. O que não o impediu de se dar bem nas disciplinas. Entretanto, percebi em F.S. a questão da implicação, ou seja, do envolvimento em tudo que fazia, fato que não se mostrava claro em relação aos outros alunos que eram aprovados nas minhas disciplinas, essa era a diferença!

Penso aqui que, embora algumas pessoas a enxerguem apenas como “boazinha” desenvolveu uma criticidade maior em relação ao papel da instituição na sociedade, consegue enxergar melhor a relação sujeito/instituição/sociedade, mesmo sem consciência plena é também instituinte. Tentei elencar as influências plurais que sofreu e me pareceu um traço marcante em suas ações o forte sentido de responsabilidade em tudo que se envolvia, assim a figura do pai, a vontade de solucionar problemas, a autonomia conquistada nos estudos, o envolvimento microssocial, a impulsionou, no sentido do sucesso escolar.

Castoriadis (1998) tece algumas considerações acerca dessas influências na trajetória de um indivíduo:

Se os professores não são capazes de inspirar nas crianças o amor, ao mesmo tempo, para com o que aprendem e pelo ato de aprender, não são professores. Sem isso podemos eventualmente sair de uma escola de segundo grau como um animal preparado para o vestibular, não como alguém aberto ao mundo e apaixonado por esta enorme dimensão da existência humana que é o saber. Se eu puder fazer alguma coisa na minha vida, foi graças aos meus pais, mas foi graças também à grande oportunidade, no decorrer da miserável educação grega de minha infância e de minha adolescência, de ter, a cada ano, entre dezenas e dúzias de professores, pelo menos um pelo qual, de certa maneira, eu estava apaixonado. (p.64)

F.S. apresentou em sua base social familiar, paixão e exemplos de incentivos biopsicossociais às suas aspirações, que notadamente, ajudaram a conduzi-la ao sucesso escolar em ambiente adverso.

4.4 A Igreja e Outras Instituições para “F.S.”

Abaixo seus depoimentos a cerca da igreja:

Igreja: freqüento a igreja católica, apesar de não concordar com algumas atitudes e conceitos da mesma, mas acredito que todos precisamos nos aproximar de Deus através de alguma religião, faz bem para o nosso espírito, já fui a outras igrejas para conhecer, mas permaneço na católica. A estrutura sócio-política da mesma se confunde com o estado, apesar de hoje tentarem uma independência ainda existem muitos padres e bispos que se deixam levar pelo poder econômico e político de algumas pessoas e usam dois pesos e duas medidas. A campanha da fraternidade deste ano, por exemplo, fala que não podemos servir a Deus e ao dinheiro e abordam o assunto como se as pessoas que tem dinheiro estivessem afastadas de Deus, mas não abrem mão das doações dos fieis nem do patrimônio da igreja. (são necessários para a manutenção da mesma). Eu acho que deveriam abordar este assunto de maneira diferente, alertando os fiéis que o dinheiro adquirido de forma honesta e responsável deve ser utilizado para o bem pessoal e coletivo, também acho que a Igreja católica deveria utilizar o poder que tem pra trabalhar melhor os valores éticos e morais que sustentam a família, sem hipocrisia, sem preconceitos, pregando um Deus que é amor e não um Deus que castiga, um Deus que acolhe principalmente os mais necessitados, (não só de bens materiais, mas também de bens espirituais) e não um Deus

que exclui; não um Deus que morreu na cruz e sim um Deus que ressuscitou e está vivo em nosso meio e olhassem a bíblia não como um livro de historias dos nossos antepassados e sim como exemplo de vida a ser seguido... (F.S.)

No trabalho, já fui funcionária pública na área da saúde e o que me deixava mais indignada era a forma que algumas pessoas agiam por apadrinhamento político, ou atenderem melhor quem aparentava uma melhor condição financeira ou amizades influentes. Hoje trabalho em uma empresa particular, os proprietários não tem envolvimento político-partidario, participam de clubes de serviço como rotary e lions, e ajudam no desenvolvimento de trabalhos sociais, prezam por atendimento de qualidade para todos, independente do convênio, da cor ou da classe social. Atendem SUS, particulares e outros convênios, sem discriminação. Gosto da forma ética e responsável que eles trabalham, prestam serviços nesta cidade há mais de trinta anos. (F.S.)

Os seus bons valores morais são reafirmados no depoimento consciente sobre a igreja e são esses mesmos valores que a levaram a se aproximar de pessoas com uma construção semelhante em outras instituições e também profissionalmente. Sobre este último aspecto ela relatou:

Quanto ao meu papel profissional eu não sei como explicar, trabalho em um laboratório de análises clinicas há nove anos; procuro fazer o melhor que posso, não sei se estaria desempenhado um papel na sociedade, mas acho que à medida que atendo a todos, independente de cor, idade, sexo, posição social, dando o melhor atendimento que posso, de acordo com as necessidades de cada um estou cumprindo a minha função, mas nunca tinha pensado no meu trabalho como papel social. (F.S.)

Ela já desempenhava um papel social, a partir do momento em que atendia a todos com igualdade, embora não tenha enxergado a importância desta ação. Ainda assim ela se destacou em tudo que fez e o fez apenas na tentativa de ser diferente e justa em relação aos modelos que conhecia.

4.5 As Amizades de “F.S.”

Tentei compreender um pouco mais da subjetividade de F.S., deixei-a bem à vontade para falar de amizades, da comunidade onde vive e das instituições as quais está subordinada e se tem noção de que é também um ser instituinte. Destaquei o seguinte fragmento:

Quanto às amizades, tenho muitos colegas, mas poucos amigos, sou muito cautelosa em relação às amizades, pois já me decepcionei com algumas pessoas que se diziam minhas amigas, tem três pessoas que considero pessoas amigas, uma delas já faz uns 15 anos que nos conhecemos, gosto de conservar amizades verdadeiras e estou aberta a novas amizades. (F.S.)

Mostra-se segura e bem definida quanto ao conceito de amizade, demonstrando firmeza de caráter na dimensão pessoal, portanto nas relações interpessoais. Faz-nos lembrar também a formação de seu imaginário, pois ele impregna a vida afetiva e nos permite identificações tais que regem essas relações.

4.6 Sua Visão do Contexto Social, Cultural e Econômico Onde “F.S.” se Encontra

A seguir exponho seus relatos sobre sua região:

Santana do Ipanema é considerada uma cidade de médio porte, a principal cidade do médio sertão alagoano, apesar de ter mais de um século que foi emancipada, ainda apresenta muitos problemas sociais, pois vemos muitas pessoas morando em locais sem nenhuma infraestrutura, falta saneamento básico em muitos bairros, só agora é que está sendo feito e não sabemos quando nem se vai funcionar, falta educação de qualidade, pois os professores mesmo tendo um salário melhor do que em outros tempos, não tem condições de trabalho, além de muitos trabalharem com uma carga horária muito acima do que deveria ser e começam a fazer de conta que ensinam. Na área da saúde a situação não é diferente, por mais recursos financeiros que tenha não conseguem trabalhar a prevenção das doenças, não oferecem um serviço de qualidade, nem atendem de forma digna as pessoas que procuram os serviços de saúde, o serviço de assistência social também não funciona como deveria, ao invés de trabalhar formas de resolver os problemas sociais, trabalham com assistencialismo o que não resolve a situação e ainda favorece a manutenção do ciclo vicioso da pobreza e da "política da esmola". Tudo isso é resultado de mais de um século de maus políticos na administração da cidade, que se preocupam só em se completar com o patrimônio público e apadrinhar quem dá sustentação a eles, cada prefeito que se elege, as vezes as custas de atos ilícitos, leva o seu grupo para se aproveitarem dos recursos públicos. Para quem mora na zona rural também não é fácil, pois ficam sem estradas, sem assistência técnica na agricultura e o que produzem não é valorizado. Essa situação não é só de Santana, se estende por toda região sertaneja e por que não dizer no estado. O pior é que as pessoas acreditam que não tem jeito, é assim mesmo, não tem o que fazer a não ser ficar a mercê dessa situação. Enquanto as pessoas não se conscientizarem que podem mudar essa situação, deixarem de

pensar em se dar bem, esquecendo o coletivo, não haverá mudança, nem esses problemas serão minimizados. Os políticos de nossa terra ainda trabalham no sistema "pão e circo" se utilizam dos programas sociais do governo federal pra dar "esmolas ao povo" e uma ou duas vezes por ano contratam bandas e cantores, diga-se de passagem de péssima qualidade, a preços exorbitantes e colocam em praça pública para fazerem seu "shows" e a maioria das pessoas não tem outras opções acham que os políticos estão fazendo o máximo, se é ano de eleição a banda ou cantor é de melhor qualidade.

Acho que está bom, é que quando falo nesse assunto fico indignada mesmo. O que espero pra minha cidade e região é que um dia as pessoas acordem pra o poder que tem e fazem valer os direitos garantidos na constituição, não fiquem só cumprindo os deveres. Espero que esse tempo não demore muito. F.S.

Fica claro em seu depoimento o entendimento e a dialética que ela manteve com a realidade, principalmente quando diz “enquanto as pessoas não se conscientizarem que podem mudar essa situação, deixarem de pensar em se dar bem, esquecendo o coletivo, não haverá mudança, nem esses problemas serão minimizados”. Esta afirmação é de alguém que tem distanciamento e clareza do momento hegemônico de sua região, além de mostrar exatamente que manteve sempre uma implicação com sua terra natal, implicação sempre no sentido de envolvimento.

Reflete mais uma vez a capacidade de negatividade, pois quando ela se viu diante de uma situação já definida como é o caso específico do sertão alagoano, nas palavras da mesma, quase há um século dominado pelos mesmos políticos, seja de natureza econômica, social ou cultural, apresentou uma capacidade inata de negar-se com dinamismo e em contínua dialética com tal situação.

4.7 O Trabalho e as Perspectivas Futuras Para “F.S.”

Sobre este aspecto, ela relatou:

Penso em terminar a faculdade, sair daqui pra me especializar, fazendo pós-graduação e voltar pra trabalhar aqui, pois gosto muito dessa cidade e a mesma tem espaço para profissionais qualificados. E quanto a minha perspectiva de futuro, ainda não sei exatamente o que vai ser. Nunca imaginei que fosse possível estar aqui fazendo mestrado na USP e estou. Espero terminar meu mestrado e fazer

doutorado e quem sabe poder voltar a minha cidade pra colaborar através de pesquisas com o desenvolvimento do nosso estado. Mas não sei o que vai acontecer, prefiro não planejar agora, vou esperar pra ver as oportunidades que continuarão a surgir. Mas tenho certeza que onde eu estiver, estarei sempre pronta a colaborar com as pessoas da minha terra, que também sonham com dias melhores e acreditam que podemos fazer alguma coisa pra mudar toda essa situação. (F.S.)

A expressão “voltar pra trabalhar aqui” também pode simbolizar a relação que ela teve com a comunidade, o desejo de ajudar a resolver problemas locais, fruto de seu envolvimento de perto nas comunidades através dos projetos de pesquisa extensão, mostrando a importância desse envolvimento na sua trajetória. Morin (2008), afirma a respeito dessas construções imaginárias:

As atividades imaginárias não concernem unicamente aos sistemas imaginários: mitos, magias, religiões, estéticas. Elas irrigam a vida afetiva e infiltram-se em todos os sentidos, no seio da vida prática. A dialética do real e do imaginário é um dado humano fundamental. (p. 91)

Abaixo transcrevo trechos que coloca em evidência o desejo no humano presente em F.S.

Quando eu ainda estudava no sítio, eu percebia que as pessoas que tinha uma melhor condição de vida eram as pessoas que tinham estudado mais, como, por exemplo, os professores, que tinham um salário mensal e não dependiam só da roça. (F.S.)

Neste discurso fica implícito o desejo de não depender da roça! E então começo a entender as projeções imaginárias que ela fez e a influência de seu meio sócio cultural nessa elaboração.

Depois já estudando na cidade, continuava a observar que as pessoas que estudavam tinham mais chances na vida, trabalhavam em melhores empregos e tinham uma melhor qualidade de vida, além disso, sempre gostei muito de estudar e sempre queria saber o porque de muitas coisas, que só os livros me respondiam, (não tinha televisão lá em casa e Internet nem se falava), às vezes perguntava a minha mãe sobre algumas coisas, mas ela não sabia responder e dizia que na época dela não se perguntava “o porque das coisas” simplesmente aceitava-se e pronto, mas eu queria saber mais e só nos livros eu encontrava respostas pra muitas dúvidas minhas e fui descobrindo que os livros eram fontes inesgotáveis, pois quanto mais aprendemos descobrimos que ainda temos muito a aprender. (F.S.)

O desejo de aprender e fazer novas descobertas impulsionou-a ao caminho da autonomização dos estudos, como diz Garcia-Roza,

O sujeito surge somente a partir do Desejo (Begierde) É pela ação de assimilar o objeto que o homem se vê como oposto ao mundo exterior. O primeiro desejo é um desejo sensual: o desejo de comer, por exemplo, através do qual o homem procura suprimir ou transformar o objeto assimilando-o. Nessa medida, toda ação surgida do Desejo é uma ação 'negatriz', pois tem por objetivo a destruição ou transformação do objeto para que o desejo possa ser satisfeito. No lugar da realidade objetiva (destruída ou transformada), surge uma realidade subjetiva pela assimilação ou interiorização do objeto. (GARCIA-ROZA, 1984, p. 141)

Como diz Garcia-Roza, eu entendo que o surgimento do desejo também já representava a estratégia de negatividade. Acredito que a vontade de estudar associada a não permanecer na roça, representou estímulo principal ao fenômeno da negatividade. Isso significa dizer que a ação “**negatriz**” do desejo tem por objetivo transformar e assimilar o desejo do outro. A ação negatriz do desejo humano vai-se fazer no sentido de um desejo de tentar fazer com que o desejo do outro ‘reconheça’ o valor representado pelo primeiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordar o sucesso escolar numa perspectiva multirreferencial, para mim, foi diferente e novo por dois motivos, primeiro tratar do sucesso para um pesquisador totalmente envolvido com os mais necessitados e ainda se incomoda muito com o fracasso escolar. Segundo, tentar enxergar a expressão concomitante de fatores e ciências diferentes, que já estavam dentro de mim, mais não sabia usar, ou seja, analisar *um* estudo de caso considerando um contexto plural.

Sobre a primeira consideração, o sucesso escolar, a novidade estava em enxergar o próprio sucesso, no contexto de uma universidade pública do sertão alagoano, onde os índices apontam para uma predestinação de fracasso. Comecei pelos questionamentos, o que é sucesso escolar nesta realidade específica? Como, então, alguém inserido em tal realidade caracterizada elabora o seu “tecido” imaginário em direção a uma postura diferente, ao sucesso escolar?

Como diz Morin (2008), os complexos imaginários de que tratamos não são apenas imaginários. Eles mergulham integralmente na vida prática, ou, antes, a osmose continua entre o imaginário e a prática. Assim considerando, percebi, ao longo da elaboração do trabalho, logicamente que a subjetividade do indivíduo pesquisado guarda marcas da infância, como todos nós. Foi aí que acreditei que esse sujeito começou a usar de negatividade, como mecanismo de defesa contra uma realidade pré-estabelecida, pois é ainda na primeira infância que começamos a formação de valores e conseqüentemente do imaginário. Entretanto, guarda também um grande senso de responsabilidade, solidariedade e capacidade de luta, embora permaneça a nível inconsciente, uma certa renúncia de se em favor da felicidade do outro.

Assim, seu imaginário radical emerge com uma necessidade irreduzível de evocar uma imagem, o qual representa toda uma construção de sua afetividade e do simbólico. Este imaginário uma vez estabelecido acarreta conseqüências próprias que se confrontam com o real, a macroestrutura social, com elas dialogando e se refazendo a cada instante, a depender também do potencial biológico do indivíduo,

de como foi trabalhada sua psicomotricidade, ou seja, de que forma sua energia corpórea está interagindo com o meio ambiente, do grau de alienação do sujeito, de como ele elabora o seu discurso, a partir de toda essa rede de relações, ou seja, tomando um olhar multirreferencial, numa busca incessante e sempre inacabada pela construção do humano.

Como diz Desprairies (1998),

O sujeito não é sistema. Ele é composto pela organização. A coerência subjetiva, da qual o sujeito é a fonte e o artesão, distingue-se da coesão necessária a um sistema. O encontro entre significações subjetivas e um projeto social estabelece-se numa relação de tensão em que o sujeito introduz sua divisão. (p 163)

Considerar todos esses fatores na pesquisa, não parece relevante à primeira vista. É como se tudo fosse explicado pelas necessidades imediatas em relação à sobrevivência e à sociedade, entretanto, como diz Ardoino (1998),

Aparentemente, é uma língua única, a língua veicular nacional, que serve para elaborar, trocar, transmitir, expressar, traduzir, mobilizar afetos, idéias, opiniões, crenças. Na verdade são linguagens muito diferentes uma das outras, pelos modelos que implicam, até mesmo em razão de suas visões de mundo subjacentes, que coexistem e se justapõem através de tudo o que nos parece mais banal aceitar como óbvio. (p. 37)

Percebi também que a entrevistada, “desjogava” - usando aqui o conceito de negatividade de Borba (2003), quando colocou sua opinião sobre a universidade na qual está concluindo seus estudos e desenvolve projeto de pesquisa e extensão junto à comunidade carente revela muitas situações impostas pelas instituições ou pela sociedade. Temos como exemplo a citação:

[...] fico triste também em ver que para alguns professores tudo é mais importante que a nossa universidade e arranjam desculpas pra tudo, inclusive pra não dar aulas, quando sabemos que dificuldades existem, mas dá pra fazer algo mais, como exemplo temos, alguns professores como a senhora, o professor Wellington que conseguem produzir cientificamente falando, (e não é pensando no seu mestrado ou doutorado como muitos fazem), mas na universidade e no crescimento intelectual de seus alunos, apesar de todas as dificuldades da nossa instituição. Falta empenho por parte dos

alunos também, pois muitos levam o tempo só em reclamar, não fazem nada pra mudar a realidade, não aproveitam as oportunidades e ainda criticam os outros, além de tentar atrapalhar. (F.S.).

Quando comparei, na seção III, esse depoimento com o de um outro bom aluno, percebi que, pelo menos, ela tem uma visão mais crítica da sua realidade social e institucional, fugindo a um alto grau de alienação. Existe uma diferença, uma conscientização da macroestrutura dominante e um “agir” pensando nos depoimentos desse sujeito.

Algo me chamou atenção e constituiu uma das alavancas principais ao sucesso escolar, o grande desejo que ela mostrava em ser diferente, de descobrir coisas novas, até por conservar a idéia da felicidade do outro, surgiu a vontade de estabelecer novas relações com o universo. Isto aliado a questão do forte traço de responsabilidade, solidariedade e as figuras do pai e da avó, as quais, imprimiram grande força a sua luta de vencer. Entretanto, nada disso a levaria ao sucesso escolar se não fosse a percepção que mostra da necessidade de autonomização de seus estudos e suas ações, além da notável implicação que mostrou com seu povo e sua região.

Creio que o contato com várias camadas sociais da população, a execução de um projeto de extensão envolvendo mais de uma área do conhecimento, representaram fatores preponderantes para levá-la ao sucesso escolar, ou seja, para uma tomada de consciência. Acredito estar claro que não analiso aqui a personalidade do sujeito e sim sua construção em favor do sucesso escolar.

Quando essa consciência é tomada pelo sujeito então, finalmente percebe-se que suas ações e suas buscas não são mais tão alienadas ou apenas em troca de pequenos prazeres e conquistas intermediárias. Esse é o verdadeiro sucesso!

Em ausência de consciência política e planetária o futuro seria cego. Aqueles que conseguem transpor determinismos que parecem intransponíveis enxergam a infinitude mesmo julgando-se finitos.

Muitas vezes um processo ou situação em educação nos parece confuso ou indeterminado, foge as determinações já estabelecidas, aí então, perceberemos a

útil ferramenta que constitui a abordagem multirreferencial, poderemos deixar aberturas para possíveis novas explicações.

Por fim, acredito que minha pesquisa deixa uma contribuição para educadores e educandos, no sentido de que não percebam os processos educativos de forma passiva, unilateral e até monorreferencial e também que enxerguem nos sujeitos seres capazes de defesa e diálogo, que valorizem os espaços microssociais, que desenvolvam autonomia própria do fazer humano, que se aproximem, que se impliquem com a realidade!

REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. *Para uma Pedagogia Socialista*. Rogério de Andrade Córdova (org.). Brasília: Plano Editora, 2003.

_____. *Multiréférentielle*.(analyse). Em J. Ardoino. Le directeur et l'intelligence de l'organization: Repères et notes de lecture. (pp. 7-9). Ivry: ANDESI,1995

BARBOSA, Joaquim Gonçalves (org.). *Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação*. Ardoino, Barbier, Castoriadis, Pagés, Durand, Mafessoli,Lourau, Poinssac, Lapassade Coulon e Desprairies. São Paulo: EDUFSCAR, 1998.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves e BORBA, Sérgio da Costa. Reflexões em Torno da Abordagem Multirreferencial. São Paulo: Ed. UFSCAR, 1998.

BORBA, Sérgio da Costa. *Multirreferencialidade na Formação do Professor-Pesquisador*. Maceió: PSE, 1997.

_____. *A complexa arte de avaliação: contribuições da psicanálise, filosofia, história, pedagogia, sociologia e antropologia*. Maceió: EDUFAL, 2003.

BRITO, Angela Maria Benedita B. de. SANTANA, Moisés de Melo. CORREIA, Rosa Lúcia L. S. (orgs). *Kulé Kulé: educação e identidade negra*. Borba e Silva. Maceió: EDUFAL, 2004.

CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição Imaginária da Sociedade*. Editora Paz e Terra: São Paulo, 1995.

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. *Cadernos de Pesquisa*, n.º 97, maio, p.47- p. 63, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1996.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

COLLARES, Cecília; MOYSÉS, Maria Aparecida (Orgs.). *Fracasso escolar: uma questão médica?* *Cadernos do CEDES*. nº15.São Paulo, 1985.

CHIZZOTTI, Antônio. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 10. Ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

DAMASCENO, Flávia Silva; SANTOS, Márcio Bezerra; BARRETO, Aline Silva; OLIVEIRA, Maria de; COSTA, Loane Márzia. *Relação entre ocorrência de enteroparasitas em alunos de uma escola municipal em Santana do Ipanema (Alagoas, Brasil) e a história social, econômica e de sanitarismo desses educandos*. Cadernos de Pesquisa e Extensão - UNEAL, Arapiraca, ano 01,v.1, n.1, nov. 2009.

DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz. GOMES, Romeu. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Maria Cecília de Souza Minayo (org.) – Petrópolis, RJ:Vozes, 1994.

FÁVERO, Osmar (org.). *A Educação nas Constituintes Brasileiras 1823-1988*. 3. ed. Campinas, SP : Autores associados, 2005.

FONSECA, Vitor da. Congreso Internacional “EDUCACIÓN INFANTIL Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS”. Organizado por La Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI-WAECE) en Madrid los días 28, 29 y 30 de Noviembre de 2008.

FORQUIN, J. C. (1995). *Sociologia da educação: dez anos de pesquisa*. Petrópolis: Vozes.

LAHIRE, B. *O sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. São Paulo: Ática,1997.

GOODE e HATT, K. *Métodos em Pesquisa Social*. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1968.

HESS, Remi. *Produzir sua obra, o momento da tese*. Brasília:Liber Editora, 2005.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias qualitativas na Sociologia*. 3.ed.rev. e atual. Petrópolis: Vozes, 1992.

IMBERT, Francis. *Para uma Práxis Pedagógica*. Tradução de Rogério de Andrade Córdova – Brasília: Plano Editora, 2003.

LÜDKE e ANDRÉ. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LEMONS, Lênia E. C. *Bases da Neurofisiologia Humana*. Catanduva/SP: Editora Respel, 2008.

MACEDO, Roberto Sidnei. Chrysallis, *Currículo e Complexidade – A Perspectiva Crítico-multirreferencial e o Currículo Contemporâneo*. Salvador: EDUFBA, 2002.

_____. *Etnopesquisa Crítica, Etnopesquisa-Formação Brasília*: Líber Livro Editora, 2006.

_____. *A Etnopesquisa Crítica e Multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação*. Salvador: EDUFBA, 2004.

_____. *Currículo, Diversidade e Equidade, Luzes para uma Educação Intercrítica*. Salvador: EDUFBA, 2007.

MOYSÉS, Maria Aparecida *et al.* Desnutrição, rendimento escolar, merenda: uma querela artificial. In: VALENTE, Flávio Luís S. *Fome e desnutrição: determinantes sociais*. São Paulo: Cortez, 1986.

MOYSÉS, M. A A, e ZANETTA, G. Desnutrição e fracasso escolar, uma relação tão simples? São Paulo, Revista Ande, 5, 1982.

MOLON, Susana Inês. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky*. 2. ed. Rio de Janeiro: Petrópolis, Vozes, 2009.

MORIN, Edgar. *Ética, Cultura e Educação*. Alfredo Pena-Vega, Cleide R.S. Almeida, Izabel Petrágli. (orgs.) – 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. *O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO III. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira IV. UNESCO CDD 371.28 © 2008. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO).

PATTO, M. H. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1990. UNEAL/Universidade Estadual de Alagoas. Disponível em <http://www.uneal.edu.br>. Acesso em: 25 jan 2010.

PATTO, M. H. *Introdução à Psicologia Escolar*. 2006.

POURTOIS, Jean-Pierre. *A Educação Pós-Moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

PORTES, E. A. O trabalho escolar das famílias populares. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 61-80.

Revista Tessituras <http://www.docentesfsd.com.br> – ISSN: 2177-0441 – Número 3 – Julho / 2011. Rogener Almeida Santos Costa. Subjetividade, Sujeito e Sucesso Escolar em uma Perspectiva Sócio- Histórica.

SETTON, M. G. J. A divisão interna do campo universitário: uma tentativa de classificação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 80, n. 196, p. 451-471, 1999.

SNYDERS, George. A alegria na escola. Tradução de Bertha Halpern Guzovitz e Maria Cristina Caponero. São Paulo: Manole, 1998.

VIANA, M. J. B. *Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidades*. 1998. Tese (Doutorado)–Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

ANEXOS

ANEXO A - EU E O CURSO DE MESTRADO

Para uma professora de duas instituições de ensino superior (UNEB/UNEAL), licenciada em Ciências Biológicas, especialista em saúde pública, prestar seleção para um curso de mestrado aos 42 (quarenta e dois) anos de idade e 23 (vinte e três) de sala de aula, dos quais passei por todos os níveis de ensino, parecia algo distante. A sala de aula vicia e ao mesmo tempo para mim aparentava uma duplicidade, o mestrado é em Educação Brasileira e sempre ensinei as disciplinas relacionadas ao complexo mundo da metafísica que sustenta a biologia humana no contexto da saúde. Todas as moléculas ficaram em minha mente anos e anos...

A princípio pensei: o que estou fazendo aqui? Junto com pessoas que entendem muito bem de toda formalidade e legislação pertinente que envolve o sistema e estrutura educacional brasileira? E eu que adoro trabalhar com a comunidade, ou melhor, estudar os aspectos relacionados à saúde e à qualidade de vida dessas e que dei aula esses anos todos dizendo sempre aos alunos: “não adianta o conhecimento se não levamos para casa”.

Lógico que inicialmente o mestrado me assustou, pois eu nunca tinha dado tanta importância, por exemplo, à LDB e a toda a estrutura que rege o sistema de ensino. Conhecia o básico, mas nunca acreditei que, na realidade, essas leis existissem ou modificassem o panorama da educação que acompanhei dos anos 80 (oitenta) até, posso dizer, a atualidade. Não me refiro aqui a “achismos” sei da importância de toda macroestrutura sócio-política e da legislação para a educação o que quero dizer é que tenho contato, por exemplo, com a realidade do sertão alagoano através de minhas pesquisas. Em meu projeto de pesquisa e extensão, desenvolvido no Campus II da Universidade Estadual de Alagoas – Santana do Ipanema – AL, tenho dados que ilustram esta minha visão, por exemplo, de 100% de crianças de uma escola pública municipal do ensino fundamental, todas as famílias recebem do governo federal a bolsa família e aproximadamente 99% delas estão poliparasitadas e apresentam higiene pessoal precária, doenças de pele, maus hábitos etc... Não existe como eu não pensar que não adianta, esses programas

assistencialistas da nova social democracia, o problema é social, cultural e hereditário, ou seja, antropológico!

Lendo o livro do Remi Hess (2005), já no mestrado sob orientação do professor Sérgio Borba, conheci pela primeira vez a técnica do jornal de pesquisa e entendi que a minha experiência profissional em áreas distintas formou-me com uma visão plural dos fenômenos educacionais, mesmo que de forma natural e, por vezes, despercebida e que é importante distanciar-me do meu objeto de pesquisa para fazer uma auto-avaliação e assim redimensionar minha prática enquanto profissional e também minhas relações interpessoais, pois as mesmas implicam em mim e em minhas ações. Sentir-me bem pela primeira vez no curso de mestrado.

Segundo Macedo (2006),

Jornal de pesquisa, diário de campo, diário de viagem, são denominações que conceituam a descrição minuciosa e densa da existencialidade, que alguns pesquisadores despojados das amarras objetivistas constroem ao longo da elaboração de um estudo. Trata-se, em geral, de um aprofundamento reflexivo sobre as experiências vividas no campo de pesquisa e no campo de sua própria elaboração intelectual, visando apreender, de forma profunda e pertinente, o contexto do trabalho de investigação científica, que, como nos alerta Cicourel e Meham, imbraca-se o próprio objeto e forma sua gestalt. (p,133)

Aqui acredito que poderei refletir sobre minhas implicações no processo de pesquisa e ainda acompanhar de forma distanciada minha própria trajetória de formação, pois segundo Borba (2007), o diário de campo constitui “um dispositivo que coloca a nu nossas relações e que, assim, nos ajuda a compreendê-las em profundidade”.

Não consigo separar minha pesquisa de minhas próprias reflexões, ela se confunde comigo. Nem tão pouco deixar de divulgar aspectos de minhas implicações nessa pesquisa e ainda meu processo de crescimento intelectual durante o mestrado. Sobre a importância dessas implicações na pesquisa diz Macedo (2004), “muito de alma e carne aqui está, mas também muito de alma e carne aqui falta, até porque conhecer e descrever o conhecimento é um processo de construção/desconstrução de um sujeito histórico que julga, distingue e opta.”

Aqui alguns trechos de relatos a respeito desse meu processo de construção/reconstrução, os quais considero importante para legitimação de meu trabalho.

- 25/03/09 – estava em sala de aula e pela primeira vez capturei o significado mais amplo do termo “instituição” e astutamente percebi a importância de instituir e ser instituído. Nunca perguntava, minha falta de leitura em psicanálise me deixava inibida! Chamou minha atenção, neste mesmo dia a arrumação da sala sempre em “U”, nos primeiros dias nem percebi, mas com o passar do tempo enxergava melhor todos os meus colegas, primeira vez que me senti eu mesma, sem medo de ser olhada, pois eu também olhava a todos. Todos estavam expostos!
- 01/04/09 – Tomei contato com o termo “complexo” e me questionei: o complexo vem do biológico? No sentido de mecânico? Tomei nota dos autores indicados que falavam sobre complexidade. Eu já compreendia que a expressão do psiquismo humano dependia de muitos fatores inclusive, por exemplo, da temperatura ambiente! Ela acelera a velocidade das reações. Depende até do grau de entropia do corpo, do desenvolvimento motor, das taxas hormonais, do estado emocional, do patrimônio genético...
- As poucas leituras que fiz, como o Remi Hess, Freud, Borba, Morin, foram mostrando para mim um mundo COMPLEXO! Esse termo veio se encaixar e dar clareza as minhas especulações sobre ensinar e aprender.
- 22/04/09 – Vou traduzir o que pensei hoje: em um curso como esse surgem muitos conceitos e agente se angustia e nesse conflito você amplia, querendo ou não, sua capacidade humana, de certa forma isso lhe desestabiliza, então vale a pena desestabilizar-se. Não adianta só a euforia, conhecer, redimensionar-se, é preciso LER!
- 06/05/09 – Discutimos hoje em aula sobre alienação em sala de aula. Eu não havia percebido que a alienação é produto também da sociedade! Nos procuramos realizar aquilo que julgamos nosso sonho, entretanto, percebo que tentamos alcançar os modismos, o irresistível capitalismo... Nossa sociedade individualista que põe em risco nossos conceitos de moral e solidariedade.
- 03/10/09 – Redimensionei toda a minha pesquisa, o Remi Hess continua sendo o grande culpado. Pensamentos contraditórios e até cheios de humor vêm a minha mente. Lembro do Georges Snyders do livro A Alegria na Escola, quando ele diz que a cultura de massa atrai muito mais o indivíduo, a televisão, o teatro, a musicalidade, a dança, do que a cultura elaborada. Desejo entregar-me totalmente a cultura de massa! Pensei nos meus alunos e questionei o que seria agradável, prazeroso para eles? Estas questões sobre cultura de massa e cultura elaborada interfere diretamente no desempenho escolar.

- Aqui humildemente coloco a grande surpresa do meu processo de formação: a abertura, as possibilidades, a sensação de não está errada mas sim apenas uma sensação de incompletude... A abordagem multirreferencial trouxe-me perspectivas de que existem vários caminhos e várias maneiras de caminhar, que eu não preciso enquadrar o sujeito em propostas teorizadas nem muito menos subtraí-lo dos processos educativos. Fez-me ver a importância do imaginário social, radical, histórico em Castoriadis, pois sempre acreditei que os alunos não iam para sala de aula sozinhos, e que seus imaginários com o meu, simbolicamente interagiam. Também me fez crer que não é errado interferir, interagir, humanizar a pedagogia, ou seja, relacionar-me enquanto sujeito com outro sujeito e estarmos juntos no processo de construção do conhecimento, somos todos co-autores.
- 15/10/2009 – Lendo Ardoino (p.46 2003) tenho um contato maior com o conceito de imaginário em Castoriadis e chego a uma compreensão melhor do significado de imaginário social histórico radical, entendendo que esse conceito representa nossas projeções produto de nossa história social e genética, ou seja, aquilo que realmente nos deixamos ser sem que percebamos. Para apropriação desse conceito, também ajudou muito as aulas do professor Sérgio Borba, pois colocava como exemplo e chamava atenção sempre para tudo que emergia de nós e dele próprio em sala de aula.
- 04/11/2009 – Estou internalizando o conceito de multirreferencialidade, primeiro em Jaques Ardoino (2003), onde o conceito de multirreferencialidade me trouxe o presente de enxergar em uma dada realidade sua heterogeneidade para uma interpretação de sua complexidade fenomenal.
- 23/11/2009 – Grandes contribuições me trazem as leituras de Sérgio Borba (1997), Roberto Sidnei de Macedo (2002/2007) e Ardoino (2003) à respeito do fenômeno da negatividade como algo que não se opõe, mas entra em dialética com a realidade, no sentido de resistência, de não se entregar à realidade construída, portanto, grande alavanca dos ambientes microssociais e da educação contra a macroestrutura hegemônica.
- 02/12/09 – O contato com o mundo complexo de Edgar Morin (2008), através da leitura do livro *Ética, cultura e Educação* serviu para que eu reforçasse a abordagem multirreferencial que pretendo em minhas pesquisas, pois segundo ele mesmo: “o que diferencia cada sociedade é a estrutura química e molecular do sincretismo dominante”. Portanto, sugerindo a idéia de movimento, múltiplas facetas incidindo sobre a realidade, de complexidade.
- Dezembro de 2009 – terminei as disciplinas obrigatórias do mestrado, hora de escrever aquilo que já havia começado a pesquisar. Escrever,

grande dificuldade para alguém que não teve na sua formação a metodologia do trabalho científico e, portanto, não foi formado pesquisador.

- Março de 2010 – voltei para meu local de origem, que segurança traz rever a terra natal! Estou grávida e nem parei para pensar no fato, pois me envolvi completamente com a pesquisa de campo e o trabalho. Dificuldades muitas, porém a minha necessidade me impulsiona. Minha pesquisa e meu trabalho se confundem, será que é correto? Passei a exercitar os conceitos de autonomia, autorizar-se e implicação.
- Maio 2010 – fui qualificada, sinto alegria e tristeza. Alegria por ter cumprido mais esta etapa e tristeza, por perceber que apenas estava começando ao mesmo tempo, pois como coloquei anteriormente, minha formação foi deficiente e percebi que faltava muito para que meu trabalho estivesse logicamente correto.
- 23 de Julho de 2010 – nasce meu filho!! Grande alegria, acima de tudo lembro que sou educadora e que estou colocando mais um sujeito no mundo. Associo o nascimento dele a minha pesquisa, pois toda essa experiência fez mudar minha postura, meu agir também como mãe, nesse momento sinto que quando estamos realmente implicados, a nossa pesquisa torna-se uma extensão de nós mesmos.
- Agosto a dezembro de 2010 – só existimos eu e Pedro, amor, angústia, sofrimentos, alegrias. Tudo em mim muito pungente, não dar para dissociar-me deste momento. Amigos? Cobranças! Houve uma quebra em meu processo de mestrado!
- Fevereiro de 2011 – a dificuldade de retomar os trabalhos, a distância que de repente apareceu entre eu e o curso. Falou mais alto dentro de mim a necessidade de formação, aos poucos reiniciei.
- Abril de 2011 – continuo escrevendo, lendo, reescrevendo. Recebi valiosas orientações, sinto que melhorei a lógica do texto. Me enxergo dentro do meu trabalho, não sei se estar pronto, mais sei que ele sugere que muita coisa ainda pode ser pesquisada, não há mais tempo!
- 12 de agosto de 2011 – grande dia, minha defesa! Dia de reconstrução, de resurgência, de enfrentamento! A leitura da banca representa fielmente minha história de vida, o que sou de bom e de mal acabado, considerando minha formação em pesquisa.

ANEXO B - LISTA DE TABELAS

Tabela 01	Habitantespág.37
Tabela 02	Domicíliospág.38