

**Professor e estudante e os
encontros formativos:
como a formação do estudante é afetada a
partir da formação biográfica do professor?**

**Teacher and student and formative
meetings: how is student training affected from the
teacher's biographic training?**

**Reuniones de profesores y alumnos y
formativas: ¿cómo se ve afectada la formación de
los alumnos por la formación biográfica del profesor?**

Recebido em: 23/03/2020

Aceito em: 08/10/2020

DOI: 10.46952/rebej.v10i26.377

RESUMO

Buscamos entender como o mundo-de-vida (MOMBERGER, 2008) do educador imbrica na formação humana e profissional do educando, ao compreender a Universidade como um lugar de (des)encontros formativos. Para isso, realizamos um estudo com os estudantes pesquisadores de Iniciação Científica (IC), do grupo de estudos e pesquisas, Narrativas, Formação e Experiência (Naforme), do curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo da Universidade Estadual Sudoeste da Bahia (Uesb). Discutimos a relação da afetividade trabalhada por Cláudia Cristina Silva Medeiros (2016), além dos pressupostos teóricos de Christine Delory-Momberger (2008), Marie-Christine Josso (2010), entre outros autores. Compreendemos que a formação dos estudantes é afetada com e a partir da formação biográfica do professor, pois o ser profissional e pessoal estão (co)relacionadas.

PALAVRAS-CHAVE

Afetividade. Formação. Narrativas biográficas. Mundo-de-vida.

ABSTRACT

We seek to understand how or the world-of-life (MOMBERGER, 2008) of the educator overlaps the human and professional formation of educating, to understand the University as a place of (dis) formative encounters. For this, we carried out a study with the student researchers of the Scientific Initiation (IC), the group of studies and research, Narratives, Training and Experimentation (Naforme), the course of Social Communication with training in Jornalismo da Universidade Estadual Sudoeste da Bahia (Uesb). We discussed a relação da afetividade trabalhada by Cláudia Cristina Silva Medeiros (2016), as well as two theoretical pressures by Christine Delory-Momberger (2008), Marie-Christine Josso (2010), among other authors. We understand that the formation of two students is shaved from the biographical formation of the professor, pois, or being professional and personal, is (co) related.

KEYWORDS

Affectivity. Formation. Biographical narratives. World-of-life.

RESUMEN

Buscamos entender cómo o el mundo de la vida (MOMBERGER, 2008) del educador se superpone a la formación humana y profesional de la educación, para entender a la Universidad como un lugar de encuentros (dis) formativos. Por este motivo, llevamos a cabo un estudio con los estudiantes investigadores de la Iniciación Científica (IC), el grupo de estudios e investigaciones, Narrativas, Capacitación y Experimentación (Naforme), el curso de Comunicación Social con capacitación en Jornalismo de la Universidad Estatal Sudoeste da Bahia (Uesb). Discutimos una relação da afetividade trabalhada de Cláudia Cristina Silva Medeiros (2016), así como dos presiones teóricas de Christine Delory-Momberger (2008), Marie-Christine Josso (2010), entre otros autores. Entendemos que la formación de dos estudiantes se ve afectada por la formación biográfica del profesor, pois, o ser profesional y personal, está (co) relacionada.

PALABRAS CLAVE

Afectividad. Formación. Narrativas biográficas. Mundo de la vida.



Élica Luiza Paiva

Doutora em Educação e professora no Departamento de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade do Sudoeste da Bahia (UESB).

paivaelica@yahoo.com.br

Maria Fernanda Feminella Campos

Estudante do curso de Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela UESB.

nanda_feminella@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Depois da família, na maioria das vezes, é na escola que acontece as primeiras socializações secundárias, fazendo desse lugar um espaço de experiências e construções biográficas na vida da criança. Nesse ambiente, ela encontra um grande potencial em se perceber em confronto com seu mundo-de-vida, conceito que foi desenvolvido pelo sociólogo alemão Alfred Schütz trabalhado por Christine Delory-Momberger (2008, p. 115-116), que tem como objetivo: “compreender a maneira como os indivíduos, em todas as idades de sua existência, interpretam e constroem suas experiências”. Esse sistema social, mundo-de-vida, é construído por cada ato, cada sonho, cada vivência, cada comportamento, cada experiência reflexionada e transformada em repouso/ação. A pessoa, por exemplo, muitas vezes leva para a escola suas interpretações e/ou leituras de mundo adquiridas no seio familiar, essas que fazem parte de sua formação humana construída até o momento. Ao assim fazer, essas interpretações podem vir a se ressignificar, ou não, por meio da convivência com o outro, como também, com auxílio dos conhecimentos adquiridos nessa nova ambiência. Ou seja, é a “estrutura de experiência e de conhecimento que lhes permite interpretar os eventos e as situações com as quais são confrontados e apreender o que lhes é desconhecido” (MOMBERGER, 2008, p. 116-117).

Essas interpretações adquiridas em ambiências outras – não a família ou outro espaço primeiro de convivência – partem das experiências primeiras. Assim, é na fusão e interpretação de mundos-de-vida que a formação vai acontecendo no decorrer da vida, pela/na compreensão do seu próprio mundo-de-vida. Ou seja, hábitos, valores, regras morais, crenças, experiências e comportamentos contribuem para o saber-se de si no mundo, por estar imerso em um mundo social ao tempo que também está imerso em si mesmo. Aqui, nesta pesquisa, intencionamos pensar a Universidade como esse lugar de encontros formativos. E, dentre as mais diversas possibilidades desses encontros acontecerem, focamos na relação professor e estudante, considerando que nesse entrelace de (des)afetos há troca e partilha de mundos-de-vida.

O objetivo geral desta pesquisa visa compreender como a formação dos estudantes é afetada pela formação biográfica do professor. A pesquisa acontece com os universitários do curso de Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb)¹. Para realizá-la, um grupo focal foi criado com os pesquisados, estudantes pesquisadores da Iniciação Científica (IC) e estudantes participantes do grupo de estudos e pesquisa – Narrativas, Formação e Experiência, (Naforme) –, após assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Utilizamos o método biográfico para realizar essa pesquisa, o qual foi responsável por nortear nosso olhar no observar e no compreender das narrativas dos estudantes pesquisados, por meio do grupo focal.

A escolha pelo grupo focal² é justificada por permitir que os pesquisados façam narrativas e dialoguem sobre as trajetórias vividas no Naforme e na IC, tendo como enfoque como a (auto) formação do professor afeta a formação do estudante. Pois,

¹ Esta pesquisa, aqui apresentada, possui financiamento próprio e faz parte do projeto, A travessia da formação em Jornalismo: narrativas de vida e experiência em curso, sendo aprovada em reunião no dia 31/10/2016 pela plenária do CEP/UESB. Tendo como número de parecer: 1.875.435 e CAAE: 56185816.5.0000.0055.

² A pesquisa foi realizada com estudantes do currículo de Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

consideramos as narrativas de experiências vividas como micro relações sociais, conforme trabalho por Franco Ferrarotti (2010). O método biográfico, aqui utilizado, traz a possibilidade de compreender o geral a partir do particular, visto que o “nosso sistema social encontra-se em cada um dos nossos atos, em cada um dos nossos sonhos, delírios, obras, comportamentos. E a história desse sistema está contida por inteiro na história da nossa vida individual” (FERRAROTTI, 2010, p. 44). Esse método nos possibilita perceber como a formação de vida do professor afeta a formação do estudante, em um espaço que consideramos formativo e (auto) formativo, que é a Universidade. Além disso, compreendemos que “toda a narrativa de um acontecimento ou de uma vida é, por sua vez, um ato, a totalização sintética de experiências vividas e de uma interação social” (FERRAROTTI, 2010, p. 46).

Conforme Josso (2010), a “história de vida” de um educador não está separada de sua metodologia de ensino ou sua relação com seus educandos. Ou seja, seu desenvolvimento como sujeito e como profissional estão (co)relacionados, pois ao mesmo tempo em que forma, se forma. As narrativas que os professores fazem de si, ao trazê-las para sala de aula, seja de maneira oratória ou não, imbricam na formação do estudante, pois esses apropriam para si as histórias ouvidas, por meio de um processo chamado por Mombberger (2008) de heterobiografia. Por isso, julgamos que no ambiente de ensino, a relação entre professor e estudante não acontece somente com a troca de conhecimento ou exposição de conteúdo, mas também, com a troca de experiência e partilhas de mundo-de-vida, cuidado e afeto, sendo esse último, essencial à formação do aluno.

Contamos com o principal auxílio teórico na obra: “O método (auto) biográfico e a formação”, organizada por Matthias Finger e António Nóvoa (2010), nela trabalhamos com os textos de Marie-Christine Josso (2010) e Franco Ferrarotti (2010), os quais apresentam o método biográfico ou das histórias de vida. Além de Christine Delory-Mombberger (2008), e Cláudia Cristina Silva Medeiros (2016) para falarmos sobre formação e educação afetiva, respectivamente. Por fim, buscamos entender se e como a formação do estudante é afetada a partir da partilha da formação (auto) biográfica do professor.

18

2 BIOGRAFIA EDUCATIVA: NARRATIVAS DE HISTÓRIA DE VIDA E FORMAÇÃO

Segundo Christine Delory-Mombberger (2008, p. 26), a abordagem biográfica no campo da educação-formação “[...] é representada, particularmente, pela corrente das histórias de vida, cujos dispositivos têm o intuito de esclarecer projetos pessoais e profissionais a partir da apropriação de uma ‘história’ pessoal”. A abordagem biográfica pode ser compreendida como uma tarefa mental, reflexiva e acima de tudo, formativa. O indivíduo compreende a si mesmo em seu ambiente social, pela (auto)biografia, ou seja, pela narrativa de si. Por meio dela, a pessoa organiza seu percurso de vida ou trajetória, mediante a linguagem verbal e também da não verbal.

A reflexão biográfica não forma o sujeito em alguma disciplina em particular; ela prepara e dispõe o sujeito para a formabilidade, ou seja, para a capacidade de tomar consciência de si como aprendiz, de saber observar o que aprende e como aprende, e de decidir o que fazer com o que aprendeu. (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 19)

Ou seja, a (auto)biografia permite a pessoa, ou melhor, o estudante, identificar na sua história, em sua narrativa, aquilo que considera formativo no decorrer de sua trajetória acadêmica. Segundo Momberger (2008, p. 82), a biografia diz a respeito da própria construção de si, enquanto que a biografização é um “[...] processo segundo o qual os indivíduos constroem a figura narrativa de sua existência [...]”. Além disso, a biografização também é um processo de socialização e de construção da realidade social. Segundo Lévy (2001, p. 4-5 apud MOMBERGER, 2008, p. 82).

Esse neologismo [biografização] significa que, progressivamente, os percursos da vida são interpretados culturalmente como resultado de projetos biográficos pessoais e de sua realização. Eles são atribuídos à ação dos indivíduos sobre o desenvolvimento social de sua própria vida. Essa evolução corresponde a uma verdadeira invenção social da responsabilidade individual em matéria biográfica. Não se é mais integrado à sociedade enquanto membro de uma família, de uma localidade de uma categoria profissional, mas enquanto pessoa individual.

Ainda de acordo com Momberger (2008, p. 109), “o conceito de educação ao longo da vida (e ao largo) da vida tende, desse modo, a fazer da ‘vida inteira’, em seu desenrolar temporal e na diversidade de seus aspectos e de seus domínios, um verdadeiro ‘meio educativo, um ‘sistema de eco formação’”. Ou seja, a formação inclui uma pluralidade de ambientes, como também de relações e aprendizagens, seja ela formal, informal ou não-formal³.

A formação de uma pessoa se dá ao longo da vida e acontece nos mais variados ambientes a que a pessoa tem acesso: família, escola, universidade, igreja, trabalho, entre outros. A formação acontece na relação com (outros humanos, com a arte, as coisas do mundo, o mundo em si, a natureza) e consigo mesmo. Assim, compreendemos que a formação dos estudantes pesquisados pode acontecer nos diversos lugares da Universidade, isto é: nas salas de aula, grupos de pesquisas e estudos, projetos de extensão, na IC e até mesmo, nos corredores da instituição, sanitários, cantinas e refeitórios.

Antes de compreendermos como a formação (auto)biográfica do professor pode imbricar na formação do estudante, por meio do partilhar das histórias de vida, precisamos compreender a importância das narrativas das histórias de vida como dispositivo de formação. Como gente, construímos e carregamos nossa história de vida ou repertório em nossa memória, nas nossas ações e na maneira como lidamos com o que nos acontece no decorrer da nossa existência. Independentemente do que fazemos, nossas experiências se correlacionam fazendo de nós o que somos, fazendo do mundo nosso mundo-de-vida.

De acordo Momberger (2008) viver ou construir nossas experiências não nos dá forma, mas, são as narrativas que fazemos de nossas vidas que nos tornam autores da nossa própria história.

³ De acordo com o glossário anexado à comunicação da *Comissão Europeia, Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie* (2001), apresentada por Christine Delory-Momberger (2008, p. 109): 1 - Aprendizagem formal: aprendizagem tradicional, intencionada por parte do educando, realizada em um estabelecimento de ensino; 2 - Aprendizagem informal: aprendizagem, não intencional, cotidiana que ocorre em ambientes como o trabalho e até mesmo o lazer e 3 - Aprendizagem não-formal: aprendizagem intencional que não acontece em um ambiente de ensino, mas posta em prática pelo educando.

A história de vida acontece na narrativa. O que dá forma ao vivido e à experiência dos homens são as narrativas que eles fazem de si. Portanto, a narração não é apenas o instrumento da formação, a linguagem na qual está se expressaria: a narração é o lugar no qual o indivíduo toma forma, no qual ele elabora e experimenta a história de sua vida. (MOMBERGER, 2008, p. 56)

Ou seja, nossa história de vida acontece quando a narramos (autobiografia). Assim, como a formação do estudante é afetada a partir da narrativa de vida do professor? Como a história de vida, isto é, o mundo-de-vida do professor afeta a formação do estudante? Momberger (2008, p. 60) diz que: “a narrativa do outro é também escrita de si, pela e na relação com o outro”, essa compreensão, a autora chama de heterobiografia. Isto quer dizer que quando o outro compartilha a sua história de vida, por meio da narrativa, nos formamos, pois, nos confrontamos com a narrativa do outro, pela heterobiografia. A narrativa dos outros nos encontra. Isto significa que a narrativa de vida do professor ao ser partilhada juntamente com seus conhecimentos sobre os conteúdos curriculares, pode possibilitar ao estudante, encontrar-se na história, daquele que conta. Isso não acontece porque ambas as histórias de vida tenham o mesmo enredo, mas porque a história de vida daquele que narra pode acessar as memórias vividas, daquele que ouve.

[...] a recepção da narrativa do outro se constrói na sua relação com o horizonte biográfico do narratário e com os interesses de conhecimento que esse horizonte lhe oferece. Em outras palavras, na narrativa do outro, eu me aposto prioritariamente dos biografemas (pessoais, sociais históricos, culturais, imaginário) que podem ser integrados à minha própria construção biográfica, na medida em que respondem, aqui e agora, ao meu próprio mundo-de-vida. (MOMBERGER, 2008, p. 60)

20

Quando o professor está em sala de aula, ele não somente compartilha com o estudante conhecimentos, teorias, técnicas ou metodologias, mas todo seu mundo-de-vida. Pois, o seu ensinar não está separado da sua história da vida: o pessoal e profissional se entrelaçam. O ambiente de ensino é composto por partilha científica, como também, afetos e desafetos na relação professor e estudante. O percurso profissional não leva em consideração somente a qualificação, organização e trabalho, mas também as habilidades das relações interpessoais. Além disso, compreendemos que há diversos saberes em um ambiente de ensino, a formação acontece não somente pelo currículo manifesto, mas também, pelos currículos nulo e oculto⁴. Isto quer dizer que há saberes que “escapam à simples observação”, de acordo com Momberger (2008, p. 91). Ou seja, a autora traz esse processo de biografia educativa, trabalhada

⁴ Conceitos trabalhos por Maria Inez da Silva de Souza Carvalho, num texto intitulado Por uma perspectiva deliberatória do currículo, publicado na Revista da FAEBA, Salvador, nº 5, jan/jun. 1996. 1 - Currículo manifesto: “currículo manifesto constitui o que a escola pretende que os estudantes aprendam, e o que os professores dizem que querem ensinar – as tarefas da escola publicamente anunciada”. 2- Currículo oculto: “O currículo oculto não é intencional: é transmitido através do cotidiano da escola, e pode ocorrer independentemente da vontade da burocracia escolar”. 3 – Currículo nulo: “Tal modalidade do currículo constitui aquilo que os alunos não têm a oportunidade de aprender, sob os auspícios da escola. Não sem exagero, podemos afirmar que o currículo nulo é, virtualmente, infinito, por razões que vão desde a falta de tempo e material, até as decisões plenamente conscientes, de eliminar certos assuntos e/ou disciplinas”.

também por Pierre Dominicé (1990), considerando história de vida como processo de formação.

A relação biográfica com a formação e o saber, mesmo compreendendo um conjunto de dados factuais (origem familiar, meio social, escolaridade, percurso profissional), não é dissociável, por um lado, das representações e das estruturas de saber ligadas às socializações primária e secundária (s) do indivíduo e aos mundos-de-vida que eles ajudaram a construir, e, por outro lado, da inscrição dessas experiências de saber na dinâmica de uma história individual na qual assumem seu lugar e sua significação. (MOMBERGER, 2008, p. 92)

A formação pela história de vida acontece quando a pessoa encontra o sentido de sua própria história como sujeito no mundo e quando, por meio da história de vida do outro, acessa suas próprias memórias vividas. Sua importância possibilita em nossa pesquisa com os estudantes pesquisadores da IC e do grupo de estudos e pesquisas Narrativas, Formação e Experiência (Naforme), do curso de Jornalismo da Universidade Estadual Sudoeste da Bahia (UESB), mudança qualitativa, pessoal e profissional por meio da reflexão de sua própria narrativa ou da história de vida de outrem, no caso, o professor. Além é claro, de “[...] atribuir à subjetividade um valor de conhecimento [...]” (FERRAROTTI, 2010, p. 36), compreendendo que a partilha de experiência é também uma interação social.

3 (DES) AFETOS E PARTILHAS

Ao longo de toda pesquisa, dizemos que a formação não está restrita aos ambientes educativos, como escolas e Universidades, ou somente relacionada com a troca de conhecimentos, métodos e técnicas entre professor e estudante, mas, está para além disso. As relações e conexões afetivas entre professor e estudante acabam por contribuir na tentativa de o estudante compreender melhor seu processo de formação no ambiente formal de aprendizagem, como também, nos temas e questões discutidos durante seu percurso na escola e/ou na Universidade. Pensar o papel do afeto na formação é de grande necessidade, pois “a experiência pedagógica (o aprender e o ensinar) desenvolve-se no vínculo”, de acordo com Cláudia Cristina Medeiros (2016, p. 36).

Como já dissemos, a formação não se constrói somente por acumulações dos conteúdos ou técnicas, mas também, por (des)encontros afetivos em uma pluralidade de ambientes. Segundo Zelia Ramozzi Chiarottino e José Jozefran Freire (2013), na Idade Moderna, logo após o Renascimento, algumas ideias filosóficas foram marcadas nessa fase. Uma delas tem como responsável René Descartes que separou do homem, corpo e alma. Por tempos o homem era entendido como um ser separado entre emoção e razão. Ou o homem era um ser que pensa, ou, que sente, não havendo fundição entre essas duas dimensões. Esse pensamento dominante aceito por séculos, compreendia que a razão era uma dimensão superior e conseqüentemente a emoção inferior, e isso nos faz considerar como a dimensão afetiva esteve deslocada durante um longo período histórico e conseqüentemente, menosprezada. Compreendemos que essa construção histórica trouxe interferências nas bases curriculares por longos anos.

Há discussões e produções acadêmicas sobre a formação acontecida por meio do currículo manifesto ou formal, este definido por Maria Inez da Silva de Souza Carvalho (1996), como aquele em que é constituído pelos ensinamentos que os professores ou instituição compartilham, ou seja, a grade curricular. Como também, sobre o currículo oculto que fala de aprendizados que “os estudantes têm a oportunidade de

aprender, através dos acontecimentos do cotidiano, sob os auspícios da escola, ainda que professores e o corpo técnico não tenha deliberado a respeito” (CARVALHO, 1996, p. 139). E, até mesmo, por meio do currículo nulo “aquilo que os alunos não têm oportunidade de aprender, sob os auspícios da escola” (CARVALHO, 1996, p. 140). O que dizemos é que apesar das discussões serem recorrentes no meio científico, por meio de produções de artigos, teses ou dissertações, os estudantes, na maioria das vezes, não são levados a pensar teoricamente e de forma prática sobre o papel deliberatório no fazer curricular.

Durante o curso de Comunicação Social com habilitação em jornalismo, a única disciplina que levou poucos dos diversos alunos de Comunicação Social da UESB a pensarem sobre o “forma-se”, de forma consciente, foi uma disciplina optativa, Comunicação e Educação. A antiga matriz curricular do curso de Jornalismo com habilitação em jornalismo da UESB contempla os eixos de formação propostos pela Resolução CNE n. 1, de 27 de setembro de 2013. Sendo que essa matriz institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Jornalismo, Bacharelado. Porém, foi substituída pela nova matriz curricular do curso de Bacharelado em Jornalismo que entrou em vigor a partir de 2017.1, este que ainda contemplará a disciplina optativa Comunicação e Educação. Mesmo com a permanência da disciplina no quadro curricular, por ser optativa, compreendemos que não haverá todo o corpo discente a pensar sobre o papel deliberatório curricular. E com isso, o “dar-se conta” da formação e (auto) formação para além das normas acadêmicas e por meio dos *mundos-de-vida* compartilhados, não será apresentado e compreendido por todos. Medeiros (2016, p. 53) diz:

Por isso, considero que a formação não se constrói por acumulações de conteúdos, de cursos, de conhecimentos, ou de técnicas, mas sim, por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as próprias práticas. De acordo com Duarte Jr. (1996), experienciar envolve o homem e o mundo e isso inclui percepções, estados afetivos anteriores, memórias vividas, a historicidade do sujeito efetivada nas simbolizações do pensamento.

22

Mesmo que os sentidos, encontros, experiências, emoções e partilhas de histórias de vida fiquem distantes e às vezes até separados dos conteúdos curriculares, compreendemos que a dimensão afetiva pode trazer uma outra possibilidade formativa, ampliando o pensar, o refletir e o compreender, no encontro entre os sentidos e a razão. É possível refletir por meio da relação professor e estudante, sobre como a (in)existência da afetividade influencia no processo de ensino, como também, no de aprendizagem. Além de considerar que o professor também é afetado por meio dos (des)afetos dos estudantes. Medeiros (2016) diz que: “ao compreendermos que ensinar é um encontro entre pessoas, poderemos afirmar que nas relações interpessoais estruturadas a partir do afeto, o processo de ensino a aprendizagem pode acontecer [...]” (MEDEIROS, 2016, p. 55).

Dessa maneira, esta pesquisa nos possibilita compreender a importância de pensar a formação sob uma perspectiva que perpassa pela experiência afetiva, construída e também encontrada, pelos sujeitos em formação participantes da IC. Medeiros (2016) discute sobre a importância de um outro, ser social, detém para compreensão do próprio sujeito. Ao abordar esse valor, ela apresenta o pensamento de Bakhtin (1997, p. 201) que diz: “o ‘eu’ só existe se o ‘outro’ existir; o ‘eu’ só existe se houver um ‘outro’ que lhe dê sentido atrás da interação com esse outro, porque ‘ser significa ser para o outro e, através dele, para si mesmo’”. (BAKHTIN, 1997, p 201, *apud*, MEDEIROS, 2016, p. 70).

Compreender a troca de experiências de vida, (des)afetos e partilhas na formação, é compreender a educação como uma prática humana social em que “possibilita a ampliação do olhar para o que não está aparente [...]”, segundo Medeiros (2016, p. 208). Quando há troca de experiências ou partilha, principalmente de afetos, há (auto)formação. Conforme Finger e Nóvoa (2010, p. 26), “difícilmente poderemos pretender interferir na formação dos outros, sem antes termos procurado compreender o nosso próprio processo de formação”. Ao falar sobre si e refletir sobre seu percurso, o sujeito cria um vínculo propício para construção de experiências formativas ressignificando-as, ou seja, acrescentando novos sentidos ao que já existia.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Para entendermos como a formação de vida do professor afeta a formação dos estudantes pesquisadores de Iniciação Científica e do grupo de estudos e pesquisas Narrativas, Formação e Experiência (Naforme) – do curso de Jornalismo da Universidade Estadual Sudoeste da Bahia (Uesb) –, realizamos um grupo focal com cinco estudantes que fizeram IC e Naforme.

O grupo focal representa uma fonte que intensifica o acesso às informações acerca de um fenômeno, seja pela possibilidade de gerar novas concepções ou pela análise e problematização de uma ideia em profundidade. Desenvolve-se a partir de uma perspectiva dialética, na qual o grupo possui objetivos comuns e seus participantes procuram abordá-los trabalhando como uma equipe. (BACKES *et al.*, 2001, p. 439).

Segundo Backes *et al.* (2001), o grupo focal deve contar com participantes que de certa forma, tenham vivido experiências compartilhadas, para que consigam falar sobre a temática apresentada com a mesma autoridade. Desconsideramos a idade, classe social, sexo, nome ou qualquer outro fator que poderia distingui-los e focamos nas memórias construídas e compartilhadas, num percurso formativo que atravessaram juntos, a IC e Naforme. Nesta pesquisa, os pesquisados são nomeados como Convidados A, B, C, D e E. A denominação Convidado foi escolhida porque alguns deles, recém concluíram a graduação e, parte deles, por conta de seus trabalhos e estágios, não frequentam assiduamente o Naforme.

Para iniciarmos a interação durante o grupo focal, realizamos a exibição inicial do documentário “Travessia da Formação”, com intuito de começar a pensar sobre a própria formação. Sendo essa produção audiovisual fruto do projeto, “A travessia da formação em Jornalismo: narrativas de vida e experiências em curso”, aprovado pela plenário do CEP/UESB em 31/10/2016 e construída pelos próprios pesquisados, em sua passagem na IC e Naforme. Logo após de exibido, algumas perguntas foram feitas aos pesquisados a fim de compreendermos como e se a formação do estudante é afetada a partir e pela formação biográfica do professor.

Compreendemos que durante o percurso desse método – biográfico –, por meio da técnica de pesquisa – grupo focal –, ao compartilhar de experiências, cada pesquisado contribuiu para nossa compreensão do problema em estudo, como também para nossa própria (auto)formação enquanto pesquisadoras. Partindo dessas compreensões, o grupo focal foi realizado para esta pesquisa como um instrumento de chegada a esses entendimentos sobre como a formação do estudante é afetada a partir da formação biográfica do professor.

A pergunta inicial feita aos estudantes e ex-estudantes pesquisados foi: "Qual a representação do Naforme [grupo de estudos e pesquisas que os pesquisados fazem ou fizeram parte] para sua formação humana e profissional?". Ao relatar sua compreensão, o Convidado A, entende o grupo de pesquisa, Naforme, como um "local" em que há um tipo de conhecimento fora do currículo formal e que nesse ambiente há aprendizado, pois trata de "coisas que estão para além do curso, da disciplina já estabelecida". Além disso, ele acrescentou dizendo: "[...] eu vejo que o Naforme contribuiu na minha formação nesse sentido, de saber, de ver com outros olhos e outros ouvidos também".

Assim, a partir do ponto de vista do pesquisado, compreendemos que para o mesmo, a sua formação não está restrita à matriz curricular do curso de Comunicação Social com habilitação Jornalismo, da UESB. Curso este que possui disciplinas de cunho teórico e prático experimental, que tem como objetivo formar estudantes capacitados e também críticos para a atuação no mercado de trabalho. Sua compreensão de formação está para além dessa matriz curricular, seja por meio da participação de grupo de estudos e pesquisas, ou pela troca de experiências entre colegas. Após essa fala, o Convidado B acrescentou dizendo: "O que mais fica assim, do Naforme, é que a gente [Naforme] se torna uma casa da gente porque a gente conhece gente que está saindo, que já saiu [do curso] e gente que está entrando [no curso]. E é sempre assim, esse ciclo". Para o estudante, há uma troca de experiências, uma construção conjunta de conhecimentos, e isso, contribui para sua formação por ser um ciclo sem fim, uma formação que acontece "ao longo da vida (e ao largo) da vida" (MOMBERGER, 2008, p. 109).

O terceiro pesquisado a responder a primeira pergunta, a Convidada C, também compartilhou da mesma compreensão: "construir juntos". Com a construção e o compartilhar do conhecimento juntamente com os colegas e também com o professor-orientador, esse processo contribuiu diretamente para sua (auto)formação, não somente acadêmica, mas para além dela.

Isso foi bem marcante [compartilhar experiências] porque me ajudou em várias outras coisas que eu fui fazer depois, entendeu?! Onde eu não tinha receio de falar o que eu pensava. Eu sentia que eu podia contribuir. Eu não tinha que ficar escondida, entendeu?! Então isso para mim, foi uma algo bem importante. (Convidada C)

Com a troca de experiências compartilhadas pelos estudantes do curso de jornalismo da Uesb, com a realização do grupo focal, compreendemos como a formação dos pesquisados não diz a respeito somente às aprendizagens formal tradicional. Ou seja, aquela que é realizada em um ambiente de ensino e intencionada por partes dos estudantes. Ao considerar cada fala, podemos compreender que a formação dos estudantes se estende também por meio da aprendizagem informal e não formal. A partir das narrativas de cada pesquisado, podemos considerar que eles organizaram seu percurso de vida, e ao assim fazer, refletiram sua própria formação.

O Naforme representa para mim em primeiro momento, a ampliação dos horizontes da minha formação. A formação minha como profissional do jornalismo, mas sobretudo, a minha formação humana, enquanto pessoa. A formação no grupo, ela se deu, sobretudo, a partir da troca entre cada um dos membros, deles para comigo e comigo para com eles. E também, diz a respeito um olhar para si. No Naforme, estudando teorias, estudando sobre narrativas de histórias de vida, estudando sobre hermenêutica, estudando filosofia, eu

aprendi a importância desse olhar para si, da gente voltar a atenção para si mesmo e voltar a se compreender. (Convidado D)

Sobre isso, Medeiros diz:

(..) uma hermenêutica que me possibilita ouvir o que não é falado, ouvir o que não ecoa, o que não foi dito no dito do discurso. É uma ação planejada e arquitetada para o desenvolvimento dos sentidos. Uma educação para a autoformação. O voltar-se para o si-em-si mesmo, o olhar para dentro, compreendendo-se e compreendendo as relações que são estabelecidas com o mundo. (MEDEIROS, 2016, p. 208)

Além dessas e outras perguntas, foi questionado aos estudantes como a (auto)formação, ou seja, o mundo-de-vida, da professora Élica Paiva, orientadora da IC e coordenadora do Naforme, acrescentou à formação de cada um deles em sua travessia pela Iniciação e na participação do Naforme. O primeiro pesquisado a responder a esta pergunta foi o Convidado B. Ele nos disse que a formação profissional da professora, doutora em Educação, contribuiu em sua formação pois a metodologia utilizada na sua pesquisa de doutorado era a mesma realizada na IC e ainda acrescentou que “o que ela compartilhava com a gente foi formando a gente a cada momento [...]. A gente compartilhava a nossa vida [mundo-de-vida] e ela compartilhava a dela. A gente trocava, a gente levava um pouco dela e ela levava um pouco da gente”.

O Convidado A falou sobre a relação de afeto que acontece entre professor e estudante e como essa relação contribuiu para sua formação na Universidade. “[...] não é mais aquela relação de professor e aluno [distanciamento], é uma relação de amizade, de você poder falar de sua vida para o outro, de você poder tentar de alguma forma também ser ajudado”. A partir dessa narrativa, foi possível compreender que o afeto compartilhado não afeta negativamente a dinâmica dos papéis que cada um desempenha – professor e estudante – no processo formativo, como a relação dos direitos e deveres, por exemplo. Ao contrário, a amorosidade que é o cuidado com o outro – enquanto disposição para o amor e não o amor propriamente dito, que nos permite que nos coloquemos na perspectiva do lugar das outras pessoas – pode possibilitar ao professor e ao estudante um engajamento e uma implicação mais encarnada no que ambos se propõem a realizar, no contexto do ensino-aprendizagem. Ao finalizar, o Convidado C acrescentou:

[...] A amorosidade, afetividade, é o que faz a gente se sentir confortável no grupo [Naforme]. Quando eu cheguei aqui eu tinha muito medo de falar, mas depois não, porque eu me sentia feliz naquele lugar. Me sentia confortável, amado, então eu podia falar o que eu quisesse porque eu sabia que aquelas pessoas não iriam me julgar por isso. (Convidado C)

A partir disso, consideramos que em um ambiente de ensino a relação entre professor e estudante está para além da troca de técnicas de pesquisas, exposição de discursos críticos e teóricos. Compreendemos e acreditamos que o afeto é sim, essencial na formação pedagógica do estudante para seu desenvolvimento pessoal e também, profissional, pois julgamos que é um recurso educativo de formação. Para compreender o partilhar de afetos, como a experiência pedagógica que se desenvolve no vínculo, conforme Medeiros (2016, p. 36), é necessário enxergá-la como um recurso educativo de formação que amplia o olhar para aquilo que não está exposto. Por fim, foi perguntado aos entrevistados, qual o lugar do afeto durante toda a formação acadêmica. E ao responder essa questão, o Convidado C diz:

A nossa formação, acredito que sempre vai fluir mais. Se a gente está num ambiente com pessoas que a gente gosta, e que a gente se sente confortável de construir alguma coisa. Independentemente de onde seja, eu acho que esse sempre vai ser o ambiente ideal para você se formar. (Convidado C)

O Convidado C ressaltou ainda, que para ele, é muito triste um estudante sair da Universidade sem ter vivido um momento de afeto. Ao dizer isto, outros estudantes pesquisados concordaram com essa compreensão. Com a troca de experiência, partilhas de mundo-de-vida e também de afetos, eles também perceberam como e quanto a formação está presente durante esse processo que muitas vezes é desconsiderado como um processo formativo. Seja devido a negligência ou despreocupação por parte dos professores e também dos estudantes ao se relacionarem, com sua forma de se comunicar, vincular, compartilhar conhecimentos científicos, entre outros, sem estabelecer condições afetivas, ao tentar separar razão, emoção e, assim, separar os seus mundos-de-vida.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do pressuposto do singular para o plural (FERRAROTTI, 2016), nos possibilita compreender que esta pesquisa não diz especificamente só sobre como a formação dos estudantes de Jornalismo da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia é afetada a partir da formação biográfica do professor, mas sobre diversos outros estudantes universitários e também, não universitários. Julgamos que no ambiente de ensino, a relação entre professor e estudante não acontece somente com a troca de conhecimento ou exposição de conteúdo, mas também, com a troca de experiências e partilhas de mundos-de-vida, cuidados e afetos, esses, essenciais na formação pedagógica do estudante. Para de fato entendermos esse processo de formação, foi necessário conversar com os pesquisados e ouvi-los dizer sobre como o compartilhar de histórias de vida e mundos-de-vida os ajudaram em seu processo de formação social e humana, dentro da Universidade. Formação está que foi construída até mesmo, fora da sala de aula, isto é, nos corredores, cantinas, refeitórios, sanitários e por meio das conversas paralelas com os professores e colegas durante o curso.

Durante o percurso realizado para produção desta pesquisa, percebemos que a formação é um processo complexo. Ela se desenvolve nas ações sociais, políticas, afetivas e culturais, nos diversos saberes e nos diversos ambientes, por meio das experiências de vida e da biografização dessas experiências. Por meio dessa pesquisa, abordamos e compreendemos sobre a partilha de histórias de vida como um processo de (auto)formação. Entendemos que a consciência de si acontece com ajuda do outro, ou seja, aprendemos com o outro e compreendemos nosso percurso vivido com o outro. A formação por meio da biografização não é diferente, pois o que dá forma ao homem, são as experiências vividas e as narrativas que fazem de si, e ao ouvi-las, escrevemos e compreendemos nós mesmos. “[...] não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história, temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida” (DE-LORY-MOMBERGER, 2008, p. 37).

Com base nas falas dos próprios estudantes, consideramos que a formação deles é afetada com e a partir da formação biográfica do professor, pois, a narrativa do outro também os acessa. Entendemos também, que não se separa o ser profissional do pessoal, mas que essas duas dimensões estão (co)relacionadas, afinal, entendemos que não há como deixar de lado a correlação existente entre a vida que se vive e a profissão

que se escolhe. Entretanto, não queremos trazer por meio dessa pesquisa uma responsabilidade de formação exclusiva ao professor, compreendemos que existem apoios exteriores como mencionamos que fazem parte desse processo, uma vez que “a formação pertence, de fato, a quem se forma” (NÓVOA; FINGER, 2010, p. 29). Ou seja, por mais que uma ação seja educativa e formadora, ninguém forma efetivamente ninguém, sem a contribuição de quem está sendo formado. Mas, nos formamos a nós mesmos com ajuda do outro, a partir de uma apropriação individual. Ao abordar um tema, técnica ou metodologia, o professor traz todo seu mundo-de-vida juntamente com seu conhecimento científico, e este, pode ser apreendido pelo estudante que poderá ressignificar em e para seu próprio *mundo-de-vida*, contribuindo e acrescentando para sua (auto)formação.

REFERÊNCIAS

BACKES, Dirce Stein; COLOMÉ, Juliana Silveira; ERDMANN, Rolf Herdmann; LUNARDI, Valéria Lerch. **Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas**. O mundo da saúde, São Paulo: 2011. Disponível em: <http://www.saocamilosp.br/pdf/mundo_saude/88/10_GrupoFocal.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2020.

CARVALHO, Maria Inez da Silva de Souza. Por uma perspectiva deliberatória do currículo. In: FAEEBA, Revista da (comp.). **Educação e educadores**. 5. ed. Salvador: Faeeba, 1996, p. 3-224. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/250/showToc>>. Acesso em: 11 set. 2019.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Trad. Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luis Passeggi. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

DOMINICÉ, Pierre. **L’histoire de vie comme processos de formation**. Paris: L’Harmattan, 1990.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

MENDEIROS, Cláudia Cristina Silva. **Educação Estética do Afeto nos Memoriais no Projeto Irecê**. Maceió: Cesmac, 2016.

NÓVOA, António; FINGER, Mathias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zelia; FREIRE, José-Jozefran. **O dualismo de Descartes como princípio de sua Filosofia Natural**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 27, n. 79, p. 157-170, 2013. Fa-pUNIFESP (SciELO). Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40142013000300012>>. Acesso em: 04 nov. 2020.