


DOI: 10.22476/revcted.v6.id485

ISSN: 2447-4223


O TORNAR-SE PESQUISADOR EM EDUCAÇÃO

Joaquim Gonçalves Barbosa 1¹

 <http://orcid.org/0000-0001-6296-4276>

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Programa de Pós Graduação em Educação,
Mossoró, RN, Brasil

Camila Pessoa Sousa da Silva 2²

 <http://orcid.org/0000-0002-7626-3654>

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Programa de Pós Graduação em Educação,
Mossoró, RN, Brasil

Submetido em: 01/11/2020

Aceito em: 12/12/2020

Publicado em: 29/12/2020

Resumo

O presente texto tem com propósito apresentar a itinerância formativa de uma pesquisadora iniciante, a partir do trabalho intitulado “Sentido de vida, multirreferencialidade e currículo formação: vivência com jovens do ensino médio numa escola pública em Mossoró-RN”, requisito para a conclusão do Mestrado em Educação, Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). A pesquisa se estruturou a partir dos seguintes objetivos: conhecer a perspectiva do estudante do terceiro ano do ensino médio, para imprimir sentido à educação recebida, observar os desafios e entraves encontrados para essa elaboração e identificar expectativas futuras após o término do curso estudado. O trabalho procurou refletir em atos um processo de formação que considera as questões existenciais sob a ótica de uma visão plural, compreendendo a complexidade do vivido e do sentido. Desse modo, espera-se contribuir para a educação com o que há de mais específico da condição humana, que é a possibilidade de buscar e dar sentido à própria existência.

Palavras-chave: Formação do pesquisador em Educação. Ensino Médio. Sentido.

¹Doutor em Educação pela PUC/SP. Professor Aposentado pela UFSCar e Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação do POSEDUC/UERN. Endereço para correspondência: Rua Jornalista Jorge Freire, 140, Apto.302. Bairro Nova Betânia. Mossoró, RN. CEP. 59607-410. E-mail: joaquim.barbosa60@gmail.com.

² Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Endereço para correspondência: Rua Oswaldo Cruz de Souza, 70. Bairro São Diogo1. Serra-ES. CEP. 29163-260. E-mail: mila.sousa9@gmail.com



BECOMING A RESEARCHER IN EDUCATION

Abstract

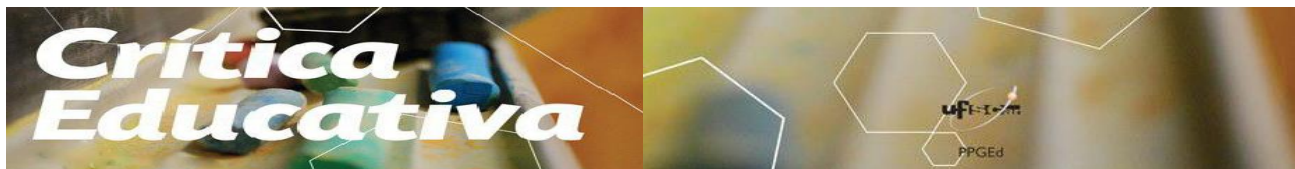
This text aims to present the formative roaming of a beginner researcher, from the work entitled “Meaning of life, multi-referentiality and training curriculum: experience with high school youth in a public school in Mossoró-RN”, requirement for the completion of the Master in Education, Graduate Program of the State University of Rio Grande do Norte (UERN). The research was structured based on the following objectives: know the perspective of the third year high school student to make sense of the education received, observe the challenges and obstacles found in this elaboration and identify future expectations after the end of the studied course. The work sought to reflect in actions a formation process that considers existential issues from the perspective of a plural view, understanding the complexity of the lived and the meaning. In this way, it is expected to contribute to education with the most specific aspects of the human condition, which is the possibility of seeking and giving meaning to its own existence.

Key words: Education Researcher Formation. High School. Meaning.

CONVERTIRSE EN INVESTIGADOR EN EDUCACIÓN

El propósito de este texto es presentar la itinerancia formativa de un investigador principiante, a partir del trabajo titulado “Sentido de la vida, multireferencia y currículum formativo: experiencia con jóvenes de bachillerato en un colegio público de Mossoró-RN”, llevado a cabo como requisito para (completar) optar por el título de Magíster en Educación del Programa de Posgrado de la Universidad Estatal de Rio Grande do Norte (UERN). La investigación se estructuró en base a los siguientes objetivos: conocer la perspectiva del estudiante de tercer año de bachillerato, cómo da sentido a la educación recibida, observar los desafíos y obstáculos encontrados en esta elaboración e identificar expectativas a futuro una vez finalizado el curso estudiado. El trabajo buscó (reflejar) reflexionar un proceso de formación que considere cuestiones existenciales desde la perspectiva de una visión plural, entendiendo la complejidad de lo vivido y el significado. De esta manera, esperamos contribuir a la educación con los aspectos más específicos de la condición humana, que es la posibilidad de buscar y dar sentido a la propia existência.

Palabras clave: Formación de investigadores en educación. Escuela (educación) secundaria. Sentido.



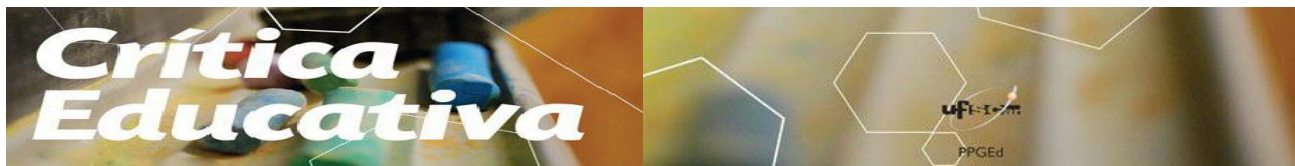
1. Introdução

A investigação de uma questão não se inicia com a elaboração de um projeto de mestrado. Existe um longo processo histórico de inquietações que vão sendo forjadas e caminhos que vão sendo trilhados. As que mais tomam forma são as que recebem mais investimentos em sua compreensão, preferencialmente, aquelas que podemos escolher para desenvolver em forma de pesquisa acadêmica. De minha parte, a temática que tento elaborar decorre de meu processo de desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional, considerando que essas perspectivas fazem parte de uma mesma singularidade, que me constitui.

Após o ingresso no mestrado e as orientações recebidas, comecei a escrever meu Diário e, conseqüentemente, a me dar conta do momento em que me situava e das questões presentes a cada preocupação. Dessa maneira, pude ir esboçando a construção do meu modo de pensar atual e ir observando “como” estava se dando meu processo de busca de conhecimento e sentido. Desde o início, tinha a percepção de que a questão do sentido com relação à formação recebida não fazia parte do universo temático debatido na Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação, na qual me inscrevi.

O problema agora é de sentir que de fato meu projeto possa se transformar em uma boa dissertação. Não consigo ainda ver como isto pode se tornar concreto, pois a questão do sentido parece algo muito subjetivo, e sem nenhuma experiência inscrevi-me no mestrado na área de política da educação. Para mim pode parecer possível em pensar na educação para o sentido de vida do jovem, dialogando com a sua forma de lidar com seus estudos e conseqüentemente ajudar na sua construção de futuro. E acho que isso é uma forma de pensar uma política para uma escola, ou política de educação para os jovens. Mas não sei como teoricamente posso fundamentar isso (Diário da pesquisadora, 12/09/2017).

Nesse momento, a figura do orientador tornou-se imprescindível, pois este já previa possíveis embates e tinha a seu favor a confiança em seu aporte teórico e em sua experiência acadêmica. Era evidente para mim que, em sua visão, a ligação entre formação e política educacional era possível. Sabia que se embasava em uma epistemologia diversa daquela que muitos concebem sobre ciência da educação, que observa o contexto a ser estudado de modo não



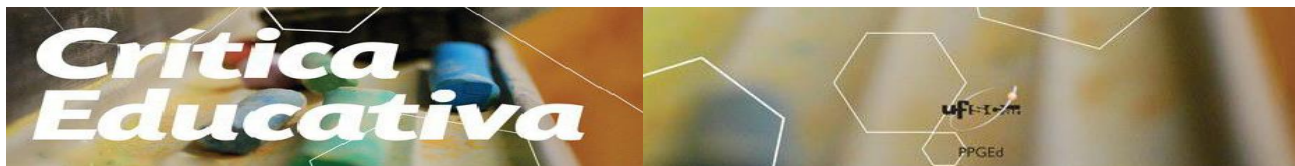
fragmentado. De forma muito tranquila, deixava-me claro que os ajustes com a Linha de Pesquisa se dariam no decorrer de meu caminho formativo. Tudo o que conversávamos, mesmo nos momentos mais intrigantes, levava-me cada vez mais a uma postura de escuta do que me ocorria nos diálogos, nas leituras, nas aulas das disciplinas e, é claro, na escrita do Diário.

Desse modo, falo da construção da pesquisa e, nesse ínterim, da construção de mim mesma como pesquisadora, não dicotomizando, mas pluralizando uma maneira de ver e de me ver na singularidade e heterogeneidade do existir, próprio de quem se aventura a produzir-se autor (ou coautor) de si. No caso, tornando-me pesquisadora em educação, desenvolverei meus argumentos a partir de quatro tópicos: retomando o percurso, a pesquisa, os fundamentos e os resultados.

Retomando o percurso

O que separaria as questões existenciais da própria formação humana? Dito de outro modo, como a elaboração do sentido da vida humana estaria separada da relação do homem com sua educação e com sua produção de conhecimento? Essa questão não me foi dada de imediato, mas forjada ao longo de minhas experiências. Singularmente, foi tomando rumo em minhas escolhas de formação e vida profissional, pois, sendo psicóloga e tendo afinidade com a educação, tenho dedicado alguns anos aos trabalhos em escolas. Nesse percurso, fui, juntamente com profissionais desse campo, pais e alunos, sendo levada a procurar na pesquisa um campo fértil para elaborar melhor meu aperfeiçoamento e minhas inquietações.

O meu interesse adveio pelo fato de ter o conhecimento não apenas da teoria psicossocial do desenvolvimento de Erick Erikson (1976), como também pela percepção, em minha escuta na clínica e na escola, de que a problemática da adolescência se apresenta como ponto crucial para o indivíduo, o qual passa a analisar sua vida, suas experiências passadas e o que pode acontecer em seu futuro. O jovem possui um entorno frágil, necessitando de alguns alicerces que colaborem para o seguimento da vida com sentido. Envolvida por uma atividade profissional mais implicada com as demandas existenciais dos adolescentes na educação e na clínica, tinha sede de buscar compreender ainda mais sobre essa temática, quando me deparei com o caminho teórico percorrido por Victor Frankl (2008) a respeito do sentido da vida.



Chamou-me a atenção o trajeto de construção teórica de seu pensar, pois ele transformou sua experiência como vítima do holocausto em um laboratório de compreensão de si e da sua teoria. Já existia em mim uma preocupação de realizar uma prática profissional não distanciada da minha própria existência, assim, identifiquei-me na psicologia com uma abordagem mais humanista/fenomenológica. Anteriormente a isso, caminhei pela Gestalt Terapia e, em seguida, passei a buscar ainda mais o contexto existencial. Embora não tenha tido a oportunidade de desenvolver uma formação mais aprofundada na área, foi aberta uma porta para que eu mergulhasse nessas minhas inquietações, enveredando ainda mais pela educação por meio do Mestrado em Educação. Atendendo aos meus anseios, encontrei na abordagem multirreferencial uma oportunidade propícia para deixar brotar um novo olhar sobre minhas indagações e minha própria formação.

Logo de início, foi-me sugerida a leitura do livro sobre o Diário de Pesquisa (BARBOSA; HESS, 2010). Essa experiência encantou-me, por encontrar nela a inclusão da fenomenologia, já que se trata de uma perspectiva de educação mais preocupada com o existencial e mais ainda com o processo de formação, além do mero resultado final de mensuração – a nota, por exemplo. Não obstante, esse caminho não se deu de forma uniforme, sem desencontros, desconfortos, mais indagações ou desajustes. Ao trazer uma proposta de pesquisa para o mestrado, encontrava-me ainda sem me dar conta das reais preocupações em que a partir de então deveria me debruçar. O primeiro embate era o fato de não ter leituras mais aprofundadas na área da Ciências da Educação. A linguagem dos outros alunos, já há tanto tempo inseridos no campo da educação, e dos professores do curso era bem distante da do núcleo que conhecia nos colégios em que trabalhei. Embora tenha iniciado o curso de Pedagogia e o abandonado para fazer Psicologia, apenas tive acesso a cadeiras introdutórias de Filosofia, Sociologia e me recordo um pouco de ter estudado a LDB e de nomes como Darcy Ribeiro e Paulo Freire. Nesse início, foi necessário realizar leituras para reajustes e entrar no universo de ideias pertencentes ao campo da educação, mais propriamente.

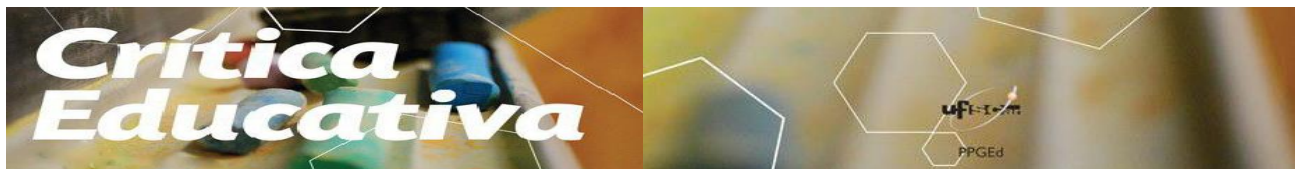
Nesse momento, a experiência do orientador e a crença dele no orientando dão a segurança de que somente após a edificação do alicerce se deve pensar nas colunas da construção. Além disso, havia um problema de coerência com a escolha da Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da



Educação no Programa, pois a questão que apresentava, referente ao sentido de vida para o jovem na escola, trazia, para o corpo acadêmico, pouca evidência de questionamento político em educação, a não ser para o meu orientador. Em suas ideias, já era clara uma visão teórico-epistemológica de que a formação humana estava, sim, ligada à política. Apenas faltava identificar que ponte iria assumir para estabelecer esse elo entre formação e política educacional, mas isso seria definido no decorrer do processo. Essa forma de conceber as coisas não era algo comum entre outros professores, mas me sentia segura com sua maneira de pensar, posto que o contato com seu livro *Diário de Pesquisa* e a compreensão de uma ciência humana *fora da caixa* das ciências naturais faziam sentido. Cabia a mim seguir a sua intuição, uma vez que ele acreditava que o caminho poderia ser esse somente fortalecia a minha segurança e me obrigava a ficar atenta.

Em uma aula da disciplina Política em Educação, surgiu a ideia. Estávamos naquela altura discutindo projetos de artigos para o fechamento da disciplina, quando, ao ouvir a explanação de um projeto sobre currículo acadêmico, tive a clareza de que o currículo do Ensino Médio poderia ser o caminho. Desse encontro, saí aflita para entender a respeito da temática e fui me esforçando para captar as ideias de currículo que eram apresentadas nas aulas, mas elas me deixavam muito confusa. Até que meu orientador foi me apresentando mais o universo da abordagem multirreferencial. Fui compreendendo a ideia do olhar plural, a concepção de autoria e fui fazendo conexões com minhas leituras de Frankl, afinal, o processo de elaboração da autoria nada mais é do que um caminho de produção de sentido. A partir daí, fui tomando nota dessas conexões e de tudo que fazia sentido para a minha produção teórica. Por fim, li o autor Roberto Sidney Macedo, especificamente, a sua composição teórica sobre *currículo formação* e o que ele chama de *atos de currículo*. Fazendo sentido para mim tal composição de ideias, decidi assumir como tríade teórica para a produção da pesquisa o diálogo entre as ideias da *Logoterapia* de Victor Frankl (2008), da abordagem multirreferencial proposta por Jacques Ardoino (1998) e de currículo formação, pensado por Roberto Macedo (2012a).

Assumindo esse entendimento, pude (re)colocar minha pergunta de pesquisa com mais sustentação e clareza, ficando da seguinte forma: “Qual o sentido que os jovens do terceiro ano do ensino médio atribuem à educação formal recebida e ao futuro?”. A pesquisa se desenvolveria a partir de vivências e imersão em uma escola pública estadual da cidade de Mossoró/RN, tendo



como objetivo conhecer a perspectiva do aluno do terceiro ano do ensino médio, para a elaboração de um sentido, e, também, observar os desafios e entraves encontrados para identificar e significar a educação recebida e seus planos para o futuro com o término do ensino médio. Com a escrita do Diário de Pesquisa, pude observar os nós que precisavam ser desatados e aos poucos iam se elucidando e se “desembaraçando”, o que oportunizou para mim um caminho mais claro, apesar de os percalços não poderem ser negligenciados. A escrita do Diário de Pesquisa tornou-se imprescindível.

A elaboração desse material e o diálogo consigo mesmo permitem ao pesquisador pensar sobre suas ideias e dar conta de seu processo de reflexão enquanto sujeito que faz pesquisa ou, em uma perspectiva pessoal, sujeito capaz de pensar sobre o que lhe acontece e encontrar sentido para sua existência em qualquer âmbito de sua vida. Ressaltamos que, em razão de termos uma subjetividade, precisamos *escutar* o que portamos em nós e, dessa forma, estarmos mais atentos aos nossos anseios, medos, sentimentos e nossa forma particular de nos relacionarmos com o mundo. Essa *escuta* torna-se ainda mais necessária quando trilhamos o caminho da pesquisa e produção do conhecimento, por termos que trabalhar nossa imaginação, a qual por muito tempo foi amalgamada, massificada em um processo educativo restrito a uma única maneira de ver, pensar e atuar no mundo. O Diário de Pesquisa é um recurso que auxilia no que o autor chama de aprendizagem existencial, pois contribui para elaboração de si.

A realização do trabalho proposto tomou forma por meio desse processo de autoformação. Compreendo que todos que estão iniciando o “tornar-se pesquisador”, em especial quando se parte de uma formação que é originalmente distinta da área proposta, desenvolvem um caminho que significa diferenciar e experienciar a *negatricidade*, ao lidar com um conhecimento que desarticula nossa maneira de pensar diante de um outro que surge, por ser da ordem do heterogêneo.

A pesquisa

Referente aos encaminhamentos metodológicos, quando precisei decidir quais estratégias sustentaria o estudo proposto, tive contato com o texto de Barbosa e Formiga (2008), que realizaram uma pesquisa utilizando o que definiram por *grupo-reflexivo*. Segundo os autores, tal



procedimento é resultado da união entre a ideia de *entrevista reflexiva*, apresentada por Szymanski (2011), e a concepção de *grupo focal*, desenvolvida por Gil (1999).

Em meio às orientações, compreendemos (em terceira pessoa, pois implica a negociação orientador/orientando) que o encaminhamento do grupo reflexivo consistiria apenas em uma primeira alternativa. A segunda seria desenvolvida em sala de aula, na forma de aulas expositivas, pois optamos por conduzir em debates a experiência de expor o conteúdo de trabalho de pesquisa aos jovens participantes. Assim, estaria em pauta a elaboração de informações produzidas pelo próprio pesquisador a partir dos conteúdos apresentados e dos debates ocorridos em sala. Nessa perspectiva, foi possível aproximar a metodologia de pesquisa ao proposto pela *pesquisaformação* (MACEDO, 2014), já que esta considera que a atividade da pesquisa, em si, é formativa, no caso, para todos os envolvidos, tanto pesquisador quanto pesquisados.

Os encaminhamentos práticos de produção de informações com os colaboradores da pesquisa, tendo em vista os objetivos do estudo, ficaram assim desenhados: a) realização dos grupos-reflexivos compostos por quatro encontros com os jovens; b) anotações feitas pelos alunos após cada encontro; c) preenchimento de questionário por parte dos estudantes; d) após reflexão sobre os acontecimentos ocorridos nos grupos reflexivos e a partir da teoria, organização, por parte da pesquisadora, de material teórico para as aulas expositivas ministradas aos alunos do terceiro ano, em quatro encontros, denominados de encontros devolutivos; e) entrevista com uma das professoras que lecionam nas turmas participantes da pesquisa; f) escrita do Diário de Pesquisa por parte da pesquisadora, como forma de se incluir e acompanhar seu próprio processo formativo. Vale reafirmar que o Diário de Pesquisa foi desenvolvido desde o início do mestrado, semanalmente, e, em alguns momentos, escrito conforme a necessidade de elaboração ou a partir de algum fato relevante, seja para entendimento teórico, seja para compreensão empírica, constando de dois cadernos.

O colégio onde foi realizada a pesquisa faz parte da rede pública de ensino do estado do Rio Grande do Norte e oferece atividades nos turnos matutino e vespertino, ofertando ensino fundamental regular do 6º ao 9º ano, bem como o ensino médio. Em 2018, foram matriculados ao todo 472 alunos. No ano em que foi realizada a pesquisa, estavam matriculados setenta (70) alunos em duas turmas de terceiro ano, dos quais apenas vinte e sete (27) se dispuseram a participar.



Dentre inúmeras anotações sobre os sujeitos da pesquisa organizadas e apresentadas no relatório final, faço aqui menção a duas delas: a primeira diz respeito à motivação para frequentarem o ensino médio e a segunda refere-se ao modo como percebem os desafios. Essas informações foram conseguidas através do questionário.

No tocante à primeira, foi possível verificar que os alunos apontam como principais motivações para frequentarem a escola as seguintes: a) o desejo de conclusão do ensino médio, ou seja, o término de um curso como objetivo em si (33%, representando a maioria); b) o desejo de concluir o ensino médio e o incentivo da família para terminar os estudos (21%, representando a segunda maior fatia); c) o conhecimento proporcionado pela escola, o que denota que o ganho já está na própria aprendizagem (16%); d) a motivação de estarem cursando o terceiro ano (11%); e e) o desejo de continuidade dos estudos em uma faculdade e a oportunidade de emprego com o diploma (9%). Então, há uma expectativa de que a escola os favoreça nessa busca. Essas informações evidenciam sujeitos com clareza maior de buscar na sequência de suas vidas um projeto futuro. Os fatores referentes à motivação de ir para escola, por determinação pessoal ou motivação dos professores, aparecem como as menores fatias. Há os que consideram apenas o esforço pessoal de ir à escola (6%), mas não deixam explícito o que os leva a fazer esse esforço, possivelmente porque não está claro para eles. O esforço em si, ou apenas ser determinado a algo, não justifica uma ação permanente, sendo necessária a percepção de uma finalidade que dê sentido a isso. A influência dos professores em seu desejo de ir à escola é apontada apenas por 3% dos alunos.

Quanto ao modo como percebem os desafios, foi sugerido pela pesquisadora que escrevessem em ordem decrescente pelo menos três maiores desafios considerados por eles. O único que apareceu na maioria das respostas, mesmo que em grau de importância inferior, foi a questão financeira. O maior impedimento que eles sentem, sem dúvida, está associado à situação financeira familiar. O segundo desafio mencionado, de maior importância, é a distância, ou seja, a capacidade de locomoção até a instituição de ensino. Grande parte (67%) desses alunos utiliza como meios de locomoção para ir à escola bicicleta, ônibus ou até mesmo fazem esse percurso caminhando. Isso pode significar o desafio de frequentar faculdades distantes e a dificuldade financeira para ter um transporte pessoal que faça esse trajeto com menos esforço, como carro ou

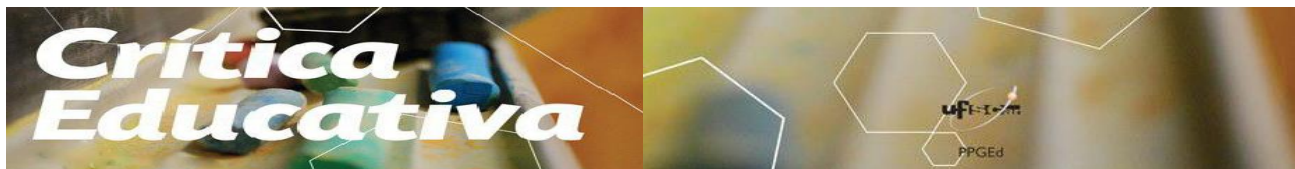


moto, considerando a dificuldade de transporte público na cidade, fator importante mencionado por eles. Além disso, apresentam como grande desafio trabalhar e estudar ao mesmo tempo, como é o caso de 18% dos sujeitos. O estudo também é percebido como grande desafio, pois declaram que estudar e fazer o Enem (que exige estudo) representam, em si, grande desafio. Enquanto 16% deles demonstram a busca de conhecimento como motivação para frequentar a escola, 18,5% relatam abertamente que o maior desafio é a atividade de estudar.

Os fundamentos

O trabalho de pesquisa desenvolvido assumiu como base teórica as contribuições da teoria de Victor Frankl (1905-1997), denominada *Logoterapia*, bem como a abordagem multirreferencial, tendo à frente Jacques Ardoino, da Universidade Paris 8 (MACEDO; BARBOSA; BORBA, 2014). Com essa dupla abordagem, foi possível delinear os principais pressupostos dessas duas concepções e apresentar anotações, conexões ou complementações entre elas, com o objetivo de compreender, de modo ampliado e plural, a questão do sentido que os adolescentes do ensino médio atribuem à educação recebida e aos desafios pós-conclusão de curso. Sob a ótica da visão multirreferencial, o trabalho de Barbosa e Hess (2010) sobre Diário de Pesquisa apresenta-se como procedimento essencial para a formação do pesquisador, no que se refere à aprendizagem da captação do processo de elaboração de sentido a partir das vivências do pesquisador e dos sujeitos da pesquisa.

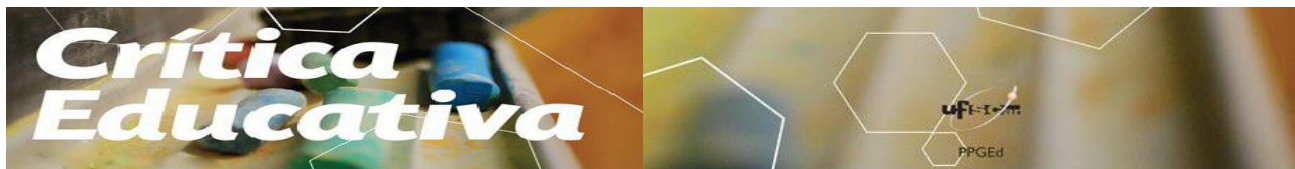
Com base em uma perspectiva existencial da pessoa no mundo e em uma visão de homem *bio-psico-sócio-espiritual*, a psicologia elaborada por Frankl (2008) assume como princípio a busca de sentido que o indivíduo imprime em sua vida. Fazendo uso das contribuições apresentadas pela psicanálise, o autor propõe superar uma visão de sujeito mobilizado por seus impulsos e pela busca de satisfação deles, para a percepção de sujeito mobilizado em sua ação por busca de vontade, de sentido de vida. Essa nova forma de conceber os sujeitos está relacionada à *Logoterapia*, abordagem com antropologia própria, por meio da qual o ser humano se encontra em constante movimento de busca de sentido para sua vida.



Ao se referir ao homem como ser *bio-psico-sócio-espiritual*, talvez chame atenção a perspectiva espiritual, já que no mundo acadêmico é possível que haja compreensões equivocadas sobre o que de fato o autor pretendeu expor. Muitos podem pensar que essa espiritualidade se refere a uma doutrina religiosa específica, o que a colocaria em lugar menos científico. Contudo, para Frankl, trata-se de uma capacidade intrínseca ao homem de sobrepor a si mesmo em direção a algo externo, ou seja, da capacidade de *autotranscendência*. É nesse sentido que a abordagem multirreferencial nos auxilia e nos liberta para a compreensão das várias dimensões mencionadas como uma pluralidade de perspectivas, como a ciência, a filosofia, a poesia, a espiritualidade, dentre outras. Para Jacques Ardoino trata-se de uma *epistemologia plural*. (ARDOINO, 2012, p.87). Por outro lado, Renè Barbier (1998, p. 170) não menciona espiritualidade, mas se refere a uma *transversalidade* entendida por ele como “rede simbólica, relativamente estruturada e estável, constituída como uma espécie de *banho de sentido*, em que se misturam significações, referências, valores, mitos e símbolos, internos e externos ao sujeito, no qual ele está imerso e pelo qual sua vida assume um peso existencial”.

Esse mesmo autor propõe uma compreensão importante para a educação, denominada de *escuta sensível*, que seria uma forma de observar o implícito naquilo que se manifesta explicitamente. Para a educação, todas essas proposições, vistas na perspectiva do plural, podem conduzir a uma reflexão da *práxis* educativa, assumindo o sujeito no contexto escolar e social em sua diversidade e singularidade. Nesse sentido, a proposição de Ardoino (1998, p. 28) compreende os indivíduos como agentes/atores que almejam a condição de autores e impõe um refinamento dos sentidos para a escuta e a aprendizagem do implícito (para abordagem multirreferencial “implicações”) presente nas manifestações externas de todo e qualquer sujeito no interior das relações no contexto escolar.

Refletindo a partir do que estamos intitulado de perspectiva do sentido de vida, é preciso destacar o valor de *criação* (GALEFFI; MACEDO; BARBOSA, 2014) no meio educacional mediando o ato curricular da produção de sentido para os jovens. Há que se destacar o valor da experiência e da coparticipação, já que estão presentes outros atores em relação, e, a partir disso, buscar se autorizar. As relações trazem em si encontros, empatia e compreensão, que favorecem o engajamento na tarefa de aprender e ensinar, mas também há desencontro, conflito entre pontos de



vista diferentes, incômodo, desinteresse e falta de compromisso, que podem vir de todos os sujeitos envolvidos, mesmo assim eles se mantêm em um mesmo espaço por dever, obrigação, e não por se apresentar com sentido.

Segundo Frankl (2008), o sentido de vida pode ser descoberto pelo sujeito considerando três formas, a saber: a) criando um trabalho ou praticando um ato; b) experimentando algo ou encontrando alguém; c) pela atitude tomada em relação ao sofrimento. Para uma melhor compreensão de cada forma, o autor assume como ponto de partida e como princípio fundamental a “autotranscendência da existência humana” (FRANKL, 2008, p. 29). Em sua teorização, ele considera que existe na pessoa humana uma incrível capacidade de distanciar-se de si mesmo nas situações mais adversas, destacando que essa é uma característica própria da humanidade. Na verdade, o sujeito se distancia não apenas da situação, mas de si mesmo, escolhendo uma atitude que o faz sair de si em direção a algo. É importante ressaltar que esse “sair de si”, apontado pelo autor, requer do indivíduo uma certa atenção, um respeito profundo a si mesmo e a suas questões psicológicas e biológicas. Conforme essa perspectiva, o sentido de vida se dá de forma pessoal e específica, como uma potência de vida que existe para ser cumprida.

Vale salientar, porém, que esse sentido específico de cada pessoa também é mutável com o tempo, pois as relações do sujeito com o mundo são passíveis de mudanças. Dessa forma, ele se torna pleno de si e capaz de direcionar-se a algo ou alguém. Ao mesmo tempo, torna-se livre para dar forma ao seu próprio caráter, na medida em que é responsável pelo que faz. Essa atitude de ser responsável pelo que faz e, portanto, do que faz de si eleva o sujeito a uma outra dimensão, compreendida por Frankl como noológica ou de fenômenos noéticos. Tal fenômeno não se trata de uma dimensão espiritual religiosa, mas de uma capacidade própria do ser humano. Isso posto, refere-se mais a uma conceituação antropológica do que teológica.

Para Míguez (2015), Frankl versa sobre a capacidade humana de dar valor às experiências vivenciadas. Trata-se de um valor individual e não universal, ausente de cunho moralista, mas que requer responsabilidade da pessoa diante de uma dada situação que a confronta. Dessa maneira, há um dever ser, um imperativo a ser respondido unicamente por ela. A autora ainda revela que, na perspectiva frankliana, existe uma fenomenologia dos valores, que reflete sobre como o homem encontra sentido em diversos âmbitos da vida, com base em sua contínua capacidade de valorar. Ela

ressalta três espaços de formação de sentido: o trabalho; o encontro com o outro; e sua capacidade de encontrar alguma razão no sofrimento. Por consequência, tem-se o valor de criação (sentido do trabalho); o valor de vivência (sentido da convivência); e o valor de atitude (o sentido de superação).

Um ponto a ser observado e talvez o mais relevante no que se refere ao sentido é a perspectiva de uma educação mais existencial, que exige uma compreensão sensível e refinada do processo de aprendiz. Frankl (1997, p. 108) afirma que a educação deve “refinar a capacidade humana de encontrar aqueles sentidos únicos que não se deixam afetar pelo declínio dos valores universais. Essa capacidade humana de encontrar sentido por trás de cada situação é o que chamamos de consciência”. Por meio dessa exposição do autor, entendemos que a educação se propõe a colaborar para que o indivíduo refine sua consciência, ou melhor, sua capacidade de apreender sentido diante a cada situação vivida. Miguez (2014, p. 107) também se refere ao termo “afinar a consciência”. Para ele, “afinar a consciência é tarefa primordial da educação” (MIGUEZ, 2014, p. 107).

Babier (1998, p. 192), já citado, afirma que a “meditação nada tem a ver com o *transe vodu*. É apenas consciência de estar com o que é, aqui e agora, o mínimo gesto, a mínima atividade cotidiana”. Desse modo, os autores veem a necessidade dessa “consciência refinada” ao que acontece no vivido e ao que a vida apresenta a cada indivíduo, de modo que este necessita dar uma resposta, uma elaboração, um sentido para o seu existir cotidiano.

Assumindo essa preocupação com o jovem e com uma educação que faça sentido, encontramos na perspectiva curricular de Roberto Sidney Macedo sobre *atos de currículo* a abertura para uma compreensão de homem que contempla uma educação com sentido. Macedo (2011) entende *atos de currículo* como desdobramento da compreensão de ato/atividade em Mikhail Bakhtin (1996), pois, na medida em que se realiza uma atividade, é elaborado um sentido. O ato como atividade existencial que está para a formação da consciência é, assim, ato com intencionalidade, uma ação humana inclusiva (participativa e não indiferente) de um sujeito que se sabe responsável pelo seu próprio ato para si e para outrem, configurando sentido. Nesse sentido, o “real é ato apreendido na sua inteireza. Esta é uma visão em que Bakhtin conjuga ato/atividade com responsabilidade, a participatividade, com o agir situado, não indiferente” (MACEDO, 2011, p. 47). A esse respeito, o autor propõe:



Currículo é uma construção/produção sociopedagógica, cultural e política, feita e refeita pelos seus atores/autores dentro de uma “dada” historicidade, coletivamente configurada, em que sempre se vivenciam certas hegemonias de cosmovisões, visões de homem, de educação, de ensino e de aprendizagem (MACEDO, 2004, p. 92-93).

A pluralidade como ideia central da abordagem multirreferencial nos remete às percepções singulares que cada pessoa apreende da realidade, cuja proposição também podemos encontrar na *Logoterapia*, quando entende que a capacidade elaborativa de sentido passa pela perspectiva de cada pessoa. Para Frankl (2011), a subjetividade está na perspectiva com que a pessoa observa cada situação, no entanto, segundo ele, a realidade é objetiva, à medida que o ser no mundo é questionado, se assim podemos dizer, pela vida. Existe uma pergunta real, objetiva, direcionada a cada pessoa e que somente pode ser respondida individualmente, de modo que a questão é saber que apenas essa pessoa poderá responder. Sendo assim, a busca de sentido não ocorre simplesmente partindo da pessoa, mas da vida que a interpela e para quem precisa encontrar uma resposta, não uma resposta qualquer, mas, sim, aquela única que somente o indivíduo pode oferecer diante de todo o contexto de sua existência pessoal. Com isso, o sentido não pode ser dado por ninguém, mas unicamente pelo sujeito interpelado por suas questões; o sentido é individual e intransferível.

Entendendo currículo como dispositivo para a formação e parte integrante da educação contemporânea, fomos a campo com a preocupação de oportunizar aos jovens a possibilidade de apresentarem suas reflexões sobre a formação escolar recebida, procurando apreender o sentido que, para eles, tem a educação formal do ensino médio e quais expectativas projetam para o futuro após a conclusão desse nível educacional.

Propomos aos alunos que desenvolvessem essa tarefa da escrita e escuta de si, escrevendo as reflexões que ficaram após cada encontro ou conferências de que participavam. Dessa maneira livre, iam tentando mensurar em palavras o que lhes acontecia nas reuniões. Sabíamos que seria algo difícil para esses jovens, uma vez que a expressão de seus pensamentos na escrita iria lhes exigir mais esforço, pois, como temos conhecimento, não somente na referida turma, mas também no contexto educacional brasileiro, está presente a dificuldade com a leitura e com a escrita. Como pretendíamos motivá-los a escrever, construímos um clima de uma redação espontânea para que escrevessem seus pensamentos e não exigimos que se identificassem em seus textos. Em sua leitura,



não nos detemos a erros de escrita. Líamos os textos tentando apreender o que expressaram no papel e até mesmo utilizamos o que eles escreviam em discussões no encontro seguinte.

Os resultados: a escuta do processo

Ao nos aproximarmos da visão apresentada pelos jovens através do grupo-reflexivo, das anotações dos alunos e das respostas ao questionário sobre suas famílias, meios de comunicação que acessam e a vida em sociedade de modo geral, foi possível elaborarmos uma reflexão considerando a perspectiva do jovem a respeito de seu mundo, do sentido de vida e educação por eles elaborado. Ao mesmo tempo, por meio de uma concepção de currículo formação e pesquisa-ação, pudemos apreender o jovem implicado em seu processo formativo escolar, observando não apenas o que é entendido como matéria escolar, mas incluindo outras questões importantes para a formação do adolescente e que não ficam de fora quando se vê na escola ou em sala de aula. No questionário e nas produções escritas dos sujeitos da pesquisa, buscamos possibilitar que elucubrassem um pouco mais após o grupo-reflexivo acerca de seu contexto e da sua percepção de educação formal.

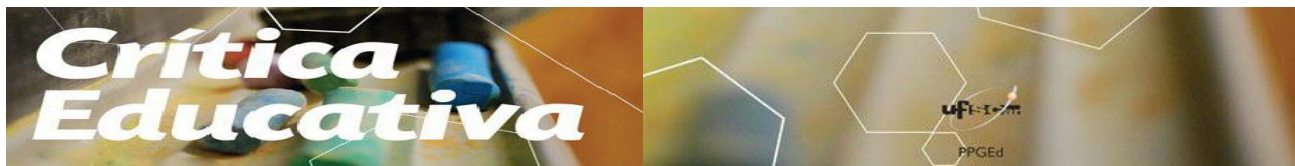
O conhecimento esperado por eles, porém ainda não elaborado em suas consciências, não se trata apenas de um conteúdo em si inesquecível, mas que é mantido porque lhe foi dada a possibilidade de evoluir como pessoa e dar sentido de vida, uma direção a seguir mais da ordem da possibilidade de ser no mundo. A esse respeito, vejamos a elaboração do sentido para o conhecimento em suas falas: “Hoje eu tive o conhecimento que o estudo ‘conhecimento’ é tudo o que falta na minha vida, que com isso vou poder ter uma boa profissão” e “A escola não é simplesmente um meio onde se adquire informações, mas sim uma forma de se conseguir conhecimento para a vida”. O jovem que sai de uma escola sem se conceber como alguém capaz de produzir no mundo não tem sentido nele de estar. Seus pais podem não ter passado por grandes evoluções sociais ou financeiras, contudo a experiência parental com a educação formal pode ter lhes dado algum momento de *insight*, pois, mesmo no pouco da sua relação com a escola, os pais puderam produzir algo que confirme a crença de que há conhecimentos elaborados que pessoalmente ninguém pode tirar. O valor de experiência não é considerado na teoria de Frankl



(2008) como inferior ao de criação, uma vez que não há em sua perspectiva um valor moral em graus de importância, mas algo que é elaborado pelo sujeito em sua condição humana existencial. Ainda em seu entendimento, o sentido não tem o caráter fixo, podendo ser modificado. Esse movimento é importante para a existência humana, que sempre está em busca de sentido, movendo-se em sua direção quando o encontra.

Ardoino (1998) compreende que a finalidade da educação em uma perspectiva heurística consiste na participação de todos que formam o contexto constituinte dessa educação formal, desde a família, alunos, profissionais e instituição escolar, para a progressiva afirmação da autoria. Em uma visão psicanalítica, tal finalidade estaria na escuta sensível do desejo do outro e no auxílio a este a se mobilizar a uma produção autoral, considerando as várias vozes que contribuíram para a formação do sujeito em sua história, o que ele denomina de “coautoria”. Não se consegue suprimir completamente as influências vividas no processo formativo, no entanto a itinerância no sentido autoral certamente levará a uma evolução na relação com essas influências, possibilitando ao sujeito elaborações pessoais em diálogo a partir de sua relação com o outro. Dessa maneira, a família está incluída, e a percepção do campo da vivência do jovem é o caminho inicial de formação para compreensão de sentido de vida.

Outro universo considerado na perspectiva dos alunos observados no estudo são as mídias por eles acessadas. Dos inúmeros encontros e debates, depreendemos que, com a diversidade de mídias às quais atualmente o indivíduo pode se conectar com grande variação, desde o rádio e a televisão, passando pelas diversas plataformas de comunicação social, o sujeito pode captar visões de mundo variadas. O indivíduo que somente tem contato com rádio e televisão apresenta uma visão de mundo, já aquele que acessa mais a internet e aplicativos sociais possui uma maior variedade de informação, o que não significa que tenham qualidade de conhecimento a respeito de determinado assunto, na medida em que o critério com que o sujeito analisa suas informações é que pode oferecer essa qualidade para elaborar conhecimento. Sobre esse universo, nas reuniões em grupo, de imediato, evidenciaram o pensamento acerca das plataformas sociais da rede e seu lado lúdico. Ao se expressarem sobre esse tema, pudemos observar um grupo animado, participativo, com comentários como: “É pra ser... é holofotes”; “Mídia é *memes*, diversão”, “É tudo muito bom” ou, ainda, “É bom para se comunicar”. Entretanto, também havia um movimento do grupo de



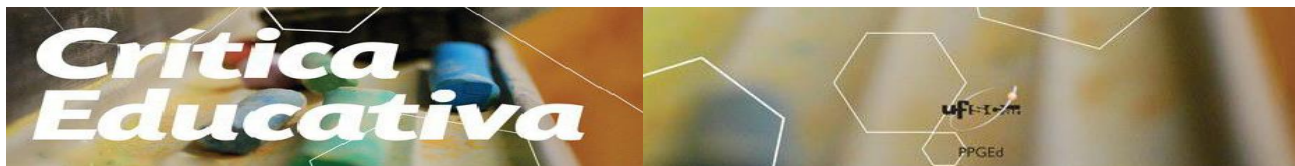
questionar a credibilidade do que se posta, surgindo questões concernentes a mentiras, exposição de vida, manipulação e influências.

Em todo o processo de produção da pesquisa, consideramos a perspectiva de formação inclusiva, uma produção de conhecimento em ação na relação com os sujeitos da pesquisa, colocando em prática a ideia de *atos de currículo* e *currículo formação* para uma educação com sentido. Esse olhar permite exercitar uma reflexão sobre currículo que traz em si uma preocupação não apenas com um conteúdo ou produto final para avaliação, por exemplo, mas incorpora as questões existenciais inerentes ao ser humano e que se apresentam imbricadas na produção de uma *aprendizagem existencial* (BARBOSA; VENTURA, 2004).

O olhar aqui pretendeu buscar na pesquisa a vinculação de questões da formação humana e das ditas matérias eleitas nos currículos escolares, sem, no entanto, entrar no mérito unicamente do ponto de vista político, embora esteja incluso, pois as posturas humanas perante a vida podem ser consideradas como atitudes políticas, como nos ensina Frankl (2008), com sua visão de homem, e também Barbosa (1998), com sua proposta de *autorcidadão*. Desse modo, o trabalho procurou refletir em atos um processo de formação que levasse em consideração as questões existenciais, numa perspectiva plural, compreendendo a complexidade do vivido. Isso posto, pensamos contribuir para uma educação que englobe o que há de mais próprio da condição humana, que é a possibilidade de buscar e dar sentido ao seu existir.

Para (não)concluir...

Apresentamos dois parágrafos a mais com o propósito de enfatizar a ideia central desenvolvida no presente artigo, que foi discorrer sobre os andaimes, as implicações, o processo de se autorizar, vivido por uma profissional em seu movimento para se tornar pesquisadora em educação. Para tanto, enquanto se vivenciam a aquisição e a aplicação de conhecimentos técnicos referentes à realização da pesquisa, trabalham-se a dimensão existencial e o conhecimento de si, ao se ter com as tensões e a angústia pelo não saber e por lidar com o outro, com autores novos, ideias novas, em especial quando concerne a um campo de pesquisa diferente daquele em que se formou e atua profissionalmente.



Trata-se de uma negociação contínua entre o outro representado pelas ideias novas que se apresentam e aquelas outras que já se encontram arraigadas e consolidadas pela história de vida no sentido amplo e profissionalmente. Ou seja, é um contínuo lidar com as próprias implicações, com as próprias dobras internas, sem o que não se faz emergir e se autorizar não somente para um trabalho acadêmico, mas também como sujeito *autorcidadão*. Nossa conclusão, se é que podemos tirar alguma da experiência aqui relatada, é de que a criação, o sentido do trabalho que se busca com a realização da pesquisa, está intrinsecamente ligado à criação de si enquanto ser pensante e significante de um processo. Essa criação e significação não são algo dado, mas se instituem em processo.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (org.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EDUFScar, 1998. p. 24-41. Disponível em: www.multirreferencialidade.com

BAKHTIN, M. M. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais no método sociológico na ciência da linguagem*. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

BARBIER, René. Escuta Sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. G. (org.) *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EDUFScar, 1998. p. 168-199. Disponível em: www.multirreferencialidade.com

BARBOSA, Joaquim Gonçalves. Educação para a formação de autores-cidadãos In: BARBOSA, J. G. (org.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EDUFScar, 1998. p. 7-13. Disponível em: www.multirreferencialidade.com

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; VENTURA, F. C. Aprendizagem existencial plural. *Educação&Linguagem*, São Bernardo do Campo, ano 7, n. 9, 2004. Disponível em: www.multirreferencialidde.com

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. *O diário de pesquisa: o estudante universitário e o seu processo formativo*. Brasília: Liberlivro, 2010. Disponível em: www.multirreferencialidade.com

BARBOSA, Gonçalves Barbosa; FORMIGA, Maria das Graças Freire. Grupo reflexivo: uma estratégia de pesquisa formativa em educação. *Cadernos de Reflexões e Debates*, São Paulo, 2008.

ERIKSON, E. H. *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.



FRANKL, E. *A vontade de sentido: fundamentos e aplicações da logoterapia*. São Paulo: Paulus, 2011.

FRANKL, E. Viktor. *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GALEFFI, Dante; MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. *Criação e devir em formação: mais vida-vida na educação*. Salvador: EDUFBA, 2014.

GILL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.

MACEDO, Roberto Sidnei. *Atos de currículo, formação em ato?* Ilhéus: EDITUS, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. Ética do debate, atos de currículo e intercrítica. *Educação e Linguagem*, ano 7, n. 9, p. 90-104, 2004.

MACEDO, Roberto Sidnei. Pesquisa-Formação na cibercultura: fundamentos e dispositivos. In: SANTOS, Edméa. *Pesquisa-formação na cibercultura*. Santo Tirso: Printheus, 2014, p. 71-118.

MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; BORBA, Sérgio da Costa. *Pedagogia universitária: a Escola de Paris 8 em Ciências da Educação*. Salvador: EDUNEB, 2014.

MACEDO, Roberto Sidnei; BORBA, Sérgio; BARBOSA, Joaquim Gonçalves. *Jaques Ardoino & a Educação*. Belo Horizonte: Autentica, 2012.

MIGUEZ, E. M. *Educação em busca de sentido: Pedagogia inspirada em Victor Frankl*. São Paulo: Paulus, 2014.

MIGUEZ, E. M. *Educação em Victor Frankl: entre o vazio existencial e o sentido da vida*. 2015. 165f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, Heloisa (org.). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Plano, 2002, p. 9-64.