

Christine Delory-Momberger



Université Sorbonne Paris Nord -France
delory@univ-paris13.fr

Entretien réalisé par

Valérie Melin



Université de Lille – France
valerie.melin@univ-lille.fr

Tradução

Rosemeire Reis



Universidade Federal de Alagoas (UFAL)
reisroseufal@gmail.com

Submetido em: 30/08/2022

Aceito em: 30/08/2022

Publicado em: 31/08/2022



[10.28998/2175-6600.2022v14n35p17-29](https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n35p17-29)



O PODER FORMATIVO E PERFORMATIVO DA NARRATIVA NA PESQUISA BIOGRÁFICA EM EDUCAÇÃO: ENTREVISTA COM CHRISTINE DELORY- MOMBERGER, REALIZADA POR VALÉRIE MELIN

RESUMO

Esta entrevista permite discutir com a fundadora da corrente da pesquisa biográfica em educação, cujo trabalho é bem conhecido na América Latina, os princípios teóricos de um paradigma que atribui grande importância à narrativa para compreender as subjetividades individuais e o mundo social em que elas estão inseridas. Também são discutidos os usos da narrativa na educação e como ela contribui para a construção da relação com o saber dos indivíduos.

Palavras-chave: Pesquisa biográfica em educação. Narrativa. Relação com o saber.

THE FORMATIVE AND PERFORMATIVE POWER OF NARRATIVE IN BIOGRAPHICAL RESEARCH IN EDUCATION: AN INTERVIEW WITH CHRISTINE DELORY- MOMBERGER, PERFORMED BY VALERIE MELIN

ABSTRACT

This interview allows us to discuss with the founder of biographical research in education, whose work is well known in Latin America, the theoretical principles of a paradigm that attaches major importance to narrative in order to understand individual subjectivities and the social world in which they are embedded. Also discussed are the uses of narrative in education and how it contributes to the construction of individuals' relationship with knowledge.

Keywords: Biographical research in education. Narrative. Relationship to knowledge.

LE POUVOIR FORMATIF ET PERFORMATIF DU RÉCIT DANS LA RECHERCHE BIOGRAPHIQUE EN ÉDUCATION: ENTRETIEN AVEC CHRISTINE DELORY-MOMBERGER, RÉALISÉ PAR VALÉRIE MELIN

RESUMÉ

Cet entretien permet d'évoquer avec la fondatrice du courant de la recherche biographique en éducation, dont les travaux sont bien connus en Amérique Latine, les principes théoriques d'un paradigme qui accorde une importance majeure au récit pour comprendre les subjectivités individuelles mais aussi le monde social dans lequel elles s'inscrivent. Sont aussi discutés les usages du récit en éducation et ce en quoi il contribue à construire le rapport au savoir des individus.

Mots-clé: Recherche biographique en éducation. Récit. Rapport au savoir

EL PODER FORMATIVO Y PERFORMATIVO DE LA NARRATIVA EN LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICA EN EDUCACIÓN: ENTREVISTA CON CHRISTINE DELORY- MOMBERGER, INTERPRETADA POR VALERIE MELIN

ABSTRACTO

Esta entrevista nos permite discutir con el fundador del movimiento de investigación biográfica en educación, cuyo trabajo es bien conocido en América Latina, los principios teóricos de un paradigma que concede gran importancia a la narrativa para comprender las subjetividades individuales pero también el mundo social en el que están insertas. También se discuten los usos de la narrativa en la educación y cómo contribuye a la construcción de la relación con el saber de los individuos.

Palabras-clave: Investigación biográfica en educación. Narrativa. Relación con el saber.

INTRODUÇÃO¹

Desejamos integrar, nesse número, uma entrevista com a fundadora da pesquisa biográfica, Christine Delory-Momberger, professora emérita em Ciências da Educação, da Universidade Paris13/Nord, na França. Propusemos um certo número de questões, entre as quais ela pode realizar uma escolha pessoal. Christine Delory-Momberger teve a oportunidade de refletir, particularmente, sobre a maneira pela qual a pesquisa biográfica permite pensar os grandes desafios, tanto teóricos como práticos, da educação no século XXI, explicitando um certo número de conceitos-chaves que identificam verdadeiramente essa corrente científica. Ela desenvolve também uma análise da narrativa, de seu estatuto, tanto no quadro da pesquisa, como no quadro da formação, testemunhando seu lugar central no campo das ciências humanas e sociais, que engloba pesquisadores, profissionais da educação e atores sociais, preocupados com o humano, em torno do princípio de co-construção dos saberes e do desenvolvimento do poder de agir.

1) Como o seu quadro teórico permite pensar os desafios políticos, sociais, antropológicos e ambientais da educação no século XXI?

Christine Delory-Momberger: Para colocar o quadro, ao mesmo tempo teórico e contextual no centro, do qual a pesquisa biográfica em educação pretende propor elementos de respostas às questões do século XXI, eu diria primeiramente que a emergência da corrente da pesquisa biográfica é contemporânea à uma figura do indivíduo que dela emergiu na última parte do século XX e que não cessa de se desenvolver, segundo a qual os sujeitos sociais são convocados a produzir formas de sua existência e os sentidos de sua experiência. Nas formas da sociedade

¹ Entrevista realizada por Valérie Melin – Mestre de Conferências da Universidade de Lille – França – “agrégée” de Filosofia e membro do “Collège International de Recherche Biographique en Education” (CIRBE). Traduzida por Rosemeire Reis (CEDU-UFAL), também membro do CIRBE.

contemporânea, a realização individual se torna um objeto de imperativo social, de uma convocação institucional, de maneira mais e mais massiva, os indivíduos são requisitados a encontrar, por eles mesmos, os recursos de sua realização pessoal e social, em outras palavras, a serem capazes de se adaptar e de influenciar o curso de sua vida, imputando a si mesmos os riscos de sua existência e, em particular, os obstáculos e os fracassos que encontram em suas vidas profissional e social. Proponho o termo “condição biográfica”² para designar essa inflexão da relação do indivíduo com o social na modernidade avançada.

Eu direi em seguida, quase por definição, que a pesquisa biográfica está preocupada com o tempo e a história. Com o tempo e a história individuais seguramente, mas também com o tempo comum e da história coletiva, nas quais se inscrevem as biografias singulares. Além disso ela faz, dessa relação entre as construções biográficas individuais e seus contextos históricos, sociais, culturais, políticos, um de seus objetos de estudo antropológico, na medida em que essa relação determina as formas de relação com si mesmo, com os outros e com mundo, que variam segundo as épocas e as sociedades. Ora, essa consciência da historicidade das construções biográficas parece extremamente necessária nas formas da sociedade voluntariamente esquecedoras da história, nas quais seus membros vivem (e são incitados a viver) sob o regime, bem analisado por François Hartog, do presenteísmo.

Se esta consciência do passado está inscrita desde os primórdios na agenda da pesquisa biográfica, a consciência do tempo que está por vir não lhe é estranha. Em particular, a entrada do planeta Terra e, de seus habitantes humanos e não humanos, na era do antropoceno – ao suscitar a interrogação e a análise do conjunto das ciências humanas e sociais quanto às consequências das atividades humanas sobre os ecossistemas terrestres e sobre as condições de habitabilidade da Terra, mostrando as interdependências e as solidariedades entre os seres vivos – interpela de maneira particularmente aguda as correntes biográficas. Essas questões remetem à pesquisa biográfica, sob o seu ângulo, de compreender e analisar como o antropoceno vem colocar à prova representações da vida – a nossa vida como espécie e como existência individual, como todas aquelas outras formas de vida – e

² Christine Delory-Momberger (2009). *La condition biographique. Essais sur le récit de soi dans la modernité avancée*. Paris: Téraèdre.

transformar a relação que estabelecemos com nós mesmos e com o mundo dos seres vivos, suscitando novas ontologias que recompõem com profundidade as relações entre a natureza e a cultura, entre humanos e não humanos e entre os humanos eles mesmos.

A instituição educativa não pode ignorar, nem essas evoluções da relação entre o indivíduo com o social, nem as condições novas que estão dadas aos seres vivos e às relações entre os seres vivos e seus meios. Dentre outras correntes das ciências humanas e sociais, a pesquisa biográfica pode, de uma parte aportar os instrumentos críticos, permitindo tomar essas questões em consideração e, propor, de outra parte, dispositivos de formação para engajar processos reflexivos sobre as relações dos sujeitos com eles mesmos, com os outros e com o mundo e favorecer o desenvolvimento de seu poder de agir.

Nesse quadro histórico e de sociedade, a concepção que se tem da pesquisa biográfica em educação se inscreve em uma perspectiva antropológica de formação e do tornar humanos, na qual a experiência e as dinâmicas transformadoras, onde ela se instala, tem um papel determinante. Para a pesquisa biográfica é tudo isso que faz o “estabelecimento humano” e, por retomar as palavras de Lucien Sève, “os conjuntos dos processos biográficos através dos quais o indivíduo da espécie humana se torna psiquicamente societário do gênero humano”³, que constituem o espaço da experiência humana. Esse longo processo de individuação/socialização, que atravessa todas as esferas do agir, do sentir e do pensar humanos, se confunde com o movimento da educação, pelo qual o ser humano sai de sua minoridade, movimento que interessa todas as idades da vida e não somente está reservado para a infância e a juventude.

Nesse sentido, a pesquisa biográfica concebe a educação como uma das dimensões constitutivas do fato e do se tornar humano e desenvolvendo uma concepção global e integrativa. Da dimensão global do desenvolvimento individual no espaço histórico e social, aos episódios específicos vividos nas instituições de ensino e de formação, das formas experienciais de formação e de aprendizagens, encontradas na atividade

³ Lucien Sève (2008). *Penser avec Marx aujourd'hui*. Tome 2: “L’homme”? Paris: La Dispute, p. 105.

profissional e na vida sociais, em geral, ao papel do meio e das mediações socioculturais, são todas experiências; todos os espaços, todos os tipos de formação e de aprendizagem, formais, não formais e informais, se desvelando ao longo da vida e em todos os setores da vida, que compõem o campo da educação e da formação.

Sob essa abordagem, a pesquisa biográfica pode se reconhecer muito bem na afirmação kantiana de educabilidade humana, que no reconhecimento do pensamento da *Bildung* da experiência, como princípio de aprendizagem e de formação de si, na teoria da experiência desenvolvida por John Dewey⁴, como “processo contínuo” de acúmulo e de integração das experiências, construindo e transformando, a medida em que forma o curso e o sentido de uma existência, como também, pela descrição fenomenológica de construção da experiência, proposta por Schütz e Luckmann⁵.

A pesquisa biográfica integra a diversidade dessas referências e dessas inspirações em uma teoria da *biografização*, definida como o conjunto das operações pelas quais os indivíduos trabalham para dar a si mesmos uma forma própria, na qual eles se reconhecem e se fazem reconhecer pelos outros, reportando às situações, aos eventos de sua existência ao trabalho de um si mesmo e inscrevendo essas experiências nos esquemas temporais orientados, que organizam suas representações e as conduzem segundo uma lógica de configuração narrativa (tendo como referência Ricoeur e sua elaboração da “identidade narrativa”⁶). A biografização aparece, assim, como uma hermenêutica prática, um quadro de compreensão e de estruturação da experiência e da ação, sendo exercida de maneira constante na relação do homem com o seu vivido e com o meio social e histórico.

No campo da educação, a abordagem da pesquisa biográfica é fundada sobre a relação estreita entre processos de biografização e processos de formação. As operações de biografização constituem a cruzada de formatividade⁷, a partir da qual

⁴ John Dewey (1938). *Experience and Education*. New-York: The MacMillan Company.

⁵ Alfred Shütz & Thomas Luckmann (1979, 1984). *Strukturen der Lebenswelt*, 2 vol, Frankfurt/M: Suhrkamp.

⁶ Paul Ricoeur (1990). *Soi-même comme autre*. Paris: Seuil.

⁷ Bernard Honoré (1977). *Pour une théorie de la formation*. Dynamique de la formativité. Paris: Payot.

os indivíduos atribuem significados em relação ao que aprendem na sua família, na escola, no seu trabalho e em todos os espaços de aprendizagem e de formação de sua existência, dos quais fazem parte os mais cotidianos e informais. No trabalho amplamente implícito da biografização joga-se o que está no centro do processo de educação/formação, a saber, a conjunção, a negociação, a perlaboração entre as construções e projeções biográficas individuais e os projetos coletivos veiculados pelas instituições socializadoras (família, profissão, empresa, mídias etc.)⁸.

Essa inscrição bio-socio-antropológica da educação determina a maneira como a pesquisa biográfica aborda as questões das aprendizagens e de aquisição de saberes. Se inscrevendo em oposição a uma teoria bancária de formação e de saber, a pesquisa biográfica reconhece que a maneira na qual os indivíduos biografam suas experiências; e, em primeiro lugar, o modo como integram nas suas construções biográficas o que fazem e que são na sua família, na escola, na profissão, em seu círculo da sociabilidade, é parte importante do processo de formação e de aprendizagem.

Em se tratando da instituição escolar e acadêmica, esta se constitui como um espaço de vida e de experiência particular, na medida em que ela envolve instituições, meios, processos e os dispositivos, papéis e relações sociais, com tarefas e objetos específicos. No “mundo da escola” a pesquisa biográfica visa compreender a maneira pela qual os indivíduos reencontram as instituições, as programações, os objetos de aprendizagem e, portanto, estes significam suas experiências de formação. Qual sentido os alunos atribuem à sua experiência escolar nas suas construções biográficas individuais, nas suas relações com os outros e com o mundo social? Como eles investem biograficamente na atividade e na produção da instituição escolar, que tem como domínio próprio a transmissão- apropriação de saberes⁹? São todas questões que interrogam as formas da “relação com o saber”, desenvolvidas no tempo escolar e na maneira como esta relação com o saber pode condicionar os percursos adultos pessoais e profissionais.

⁸ Christine Delory-Momberger (2003). *Biographie et éducation*. Figures de l'individu-projet. Paris: Anthropos.

⁹ Christine Delory-Momberger (2015). *Vivre l'école, vivre à l'école*. Le sujet dans la Cité. *Revue Internationale de recherche biographique*, 6, 48-58.

Se a dimensão biográfica constitui um quadro determinante na relação psico-afetiva da formação e do saber, ela joga igualmente um papel essencial nos processos de aprendizagem por ele mesmo, que se trata de saberes formalizados, de saber-fazer processuais, de competências multidimensionais, et. Para que o sujeito os aproprie, as matérias de aprendizagem devem possibilitar uma interpretação e uma integração dessas dimensões nos sistemas e conhecimento ou de competências anteriores formados (que não idênticos entre eles, que são diferentes daqueles do formador e que não reproduzem o sistema objetivos e formalizado do domínio de saber e de competência a qual concerne). Todo novo objeto de aprendizagem envolve um processo único (próprio de cada indivíduo, e único na sua história de aprendizagem) de apropriação e de reconfiguração do conjunto construído de conhecimentos e de competências adquiridas. Podemos falar sobre essa questão como a *construção biográfica das aprendizagens*, que não respeita as divisões que as diferentes disciplinas fazem em relação ao saber, nem segue programas e progressões que a escola define, de uma forma racional para todos, mas recompõem os saberes e as competências na estrutura de conhecimento individual que tem, ela mesma, sua própria história.

2. No tange à relação com a narração pela colocar em forma a experiência, em seu quadro teórico: quais mobilizações ocorrem no espaço da pesquisa e no espaço da formação?

Christine Delory-Momberger: O que funda o interesse primeiro da pesquisa biográfica em educação, através da narrativa, são as operações de configuração que ele mobiliza. Na e pela narrativa o sujeito realiza um trabalho de construção, de colocar em forma e de dar sentido à experiência vivida. A narrativa tem, portanto, uma dimensão performática: ele não é uma restituição permanente do vivido por um narrador, que seria o simples transcritor. Pelo contrário, a narrativa age, ela tem um poder de efetuação e de transformação sobre o que conta e sobre aquilo que ela conta; por isso se constitui como uma poderosa agente de biografização. O ato de narrar se trata de uma experiência particular, dessa “máquina” que produz formas e sentido: fazemos, portanto, a experiência na narrativa e por meio da narrativa, por ela mesmo. Em outras palavras, a narrativa é considerada nas suas características

da forma de atuação do discurso. Compreendemos que essa experiência e os usos da narrativa devem ser educados, devem ser objeto de aprendizagens. A escola contribui para essa aprendizagem, mas de maneira formal e em a partir de um certo metaconhecimento de seus desafios educativos e formativos¹⁰.

Um segundo nível de experiência, que constitui a narrativa, concerne ao que se joga em termos de que se coloca em representação e em ação do “mundo humano”. Entre todas as formas de discurso, a narrativa é a forma melhor para dizer o tempo humano e, portanto, para produzir formas de inteligibilidade da experiência humana. A figuração narrativa oferece o quadro completo de uma representação da ação e da intencionalidade humanas, de uma ontologia no ato da experiência. A narrativa realizada não é somente o meio pelo qual se diz e se comunica a experiência, mas o lugar onde ela se forma e onde ela se coloca a se fazer conhecer. Nenhum sistema filosófico, nenhuma teoria científica, todas armadas de linguagens específicas e de instrumentos de demonstração e de medida, não conseguem substituir a narrativa, pois ela trata de dizer a experiência, de partilhar o sensível do vivido, de tomar em conta o agir, o pensar, o ressentir humanos.

É essa capacidade de acolher e de formar a experiência humana que faz da narrativa um modo de pensamento e de inteligibilidade do mundo e de si mesmo no mundo (Cf. trabalhos de Jérôme Brunner): através da narrativa aprendemos a analisar a realidade, a organizar e a compreender o mundo no qual vivemos, tanto o mundo natural, como o mundo social e a nos situar em relação a nós mesmos. E é ainda sobre esse poder da narrativa, de configurar a experiência, que se apoiam os “percursos de formação pelas histórias de vida”, por visar os efeitos da apropriação, de desenvolvimento, de transformação de sua existência e de sua história. Para fazer a narrativa produzimos uma forma de realidade mental ou ideal (como diz o antropólogo Maurice Godelier, as realidades ideais são tão reais como as realidades materiais, e elas contribuem também a agir sobre estas últimas). A ação produzida pela organização em enredo (“mise en intrigue”) narrativa é exercida sobre o texto, mas também sobre o agir humano, portanto, ele está em questão no texto.

¹⁰ Anne Dizerbo (2019). Education narrative. *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*. Paris: Eres. P. 337-340.

Podemos então nos perguntar em que as operações sobre si e sobre o mundo, no qual a narrativa tem lugar, podem constituir os saberes e em que consistem esses saberes. “Os modos de saber narrativos são modelos de processos em ação”, reconhecia já Ruthellen Josselson, no número histórico da Revista Francesa de Psicanálise¹¹. A narratologia contemporânea anglo-saxônica se interessa por essas questões do relato como forma de saber e ela o faz a partir da noção de “mundos narrativos” (storyworld), definidos como modelos mentais dos personagens, dos eventos, dos lugares, das motivações e dos comportamentos no mundo, ao seio do qual os receptores se projetam durante o processo de compreensão de uma narrativa¹². A narrativa aparece, portanto, como uma ferramenta cognitiva, mobilizadora de competências específicas e estruturando os conhecimentos internos do sujeito.

Os saberes produzidos pela narrativa são, portanto, saberes da narrativa, são o resultado da maneira como o discurso da narrativa pensa o mundo humano. Não somente a narrativa faz pensar, mas ela pensa, ela é um mundo de pensar. Trata-se de uma forma específica de pensamento, de um pensar da narrativa. É necessário levar em consideração seu duplo pertencimento, da *mimésis* e da *diégésis*: as narrativas representam um mundo e contam uma história. A narrativa pensa no mundo e na história: a intriga e a representação são as duas dimensões sob as quais fundam o pensamento e o saber da narrativa. Essa noética da narrativa é o modo mais apropriado para colocar em forma e significar espaços-tempos e as modalidades da experiência e do mundo humano, que é a base de toda obra de Ricoeur, consagrada à narrativa.

Ao se tratar das práticas da narrativa, realizadas pela pesquisa biográfica, quando o pesquisador em pesquisa biográfica configura um espaço no qual as narrativas podem ser apreendidas e ouvidas, esse pesquisador está em situação e disposição diferentes do sociólogo (ou historiador, ou demógrafo, geógrafo do humano, etc.), no que refere ao “recolhimento das narrativas”: para esse último, as narrativas são materiais que lhe permite identificar e constituir dados, compreendidos

¹¹ Ruthellen, Josselson (1998). Le récit comme mode de savoir. *Revue Française de psychanalyse*, Tome LXII, 895-905, p. 898.

¹² Davir Herman (2002). *StoryLogic: Problems and Possibilities of Narrative*. Lincoln: University of Nebraska Press, “Frontiers of Narrative”.

qualitativamente, sobre os comportamentos, as condutas, as práticas, as representações, os valores das categorias das populações que ele estuda. Esses elementos compõem a base social e cultural que informa e atravessa as existências e as experiências individuais e a esse respeito, eles não são estranhos ao pesquisador em pesquisa biográfica. Porém, o interesse do pesquisador em pesquisa biográfica vai além: se interessa por o que faz a narrativa, ele busca entender como a narrativa, ao mesmo tempo, produz e possibilita ver a construção singular que o indivíduo faz de sua existência e de uma experiência, elas também singulares, que integram e se apropriam desses elementos coletivos.

Ora, essa compreensão e os elementos do conhecimento que podem dela decorrer somente pode ser o fruto de uma construção partilhada. O saber do singular, ao qual tende a pesquisa biográfica somente pode se edificar em um processo de pesquisa implicada no qual estão engajados em conjunto, os pesquisadores e os participantes que produzem os relatos. A pesquisa biográfica é singular pelo fato de que ela somente pode se realizar como uma pesquisa partilhada, apenas se edificar sob a colaboração das pessoas ou dos grupos que são ao mesmo tempo pesquisadores e pesquisados e que vivem, agem, falam, constroem em comum, o que constitui entre eles o esforço de conhecimento. Essa dimensão da co-construção está presente tanto no espaço da pesquisa, como no espaço da formação. Em um e em outro quadro, o verdadeiro expert, a verdadeira pessoa que sabe e, talvez, até o verdadeiro pesquisador é o produtor da narrativa – o pesquisador institucional ou o formador organizam as condições nas quais ocorre o recolhimento da narrativa, produzindo e renovando interpretações.

3. Como você construiu biograficamente e teoricamente a questão do “se tornar sujeito”?

Christine Delory-Momberger: Para mim, tudo parte de uma pesquisa de reflexividade que estava presente desde a infância. Mais tarde, isso se formalizou, tomou a forma de noções e de conceitos. Mais tudo isso estava enraizado em um questionamento que vem de longo tempo e que está sempre comigo. É primeiramente uma indagação: Como somos? E esta questão eu nunca sei

responder, eu não consigo ultrapassar o mistério. Então em tento, eu ajo, e frequentemente com os outros. Desde que eu era pequena eu era um pouco líder. Hoje eu lidero grupos de pesquisa, organizo simpósios, colóquios, dirijo revista, eu estou muito no estrangeiro, encontro muitas pessoas. E por último há outra questão: Como funciona esse mundo? E finalmente, como tudo isso funciona ao mesmo tempo? Eu me digo, algumas vezes, que esse questionamento tem relação com os disfuncionamentos que eu pude ter com o mundo da escola. Não era um disfuncionamento em razão de eu ser uma má aluna na escola, pois eu era uma boa aluna. Mais, eu não sei por que, as pessoas não me compreendiam. Eu creio que era feita para a escola, mas a escola pensava que eu não era feita para ela.

O que eu quero dizer, relacionando esses momentos da minha vida, meus questionamentos de criança e meus questionamentos de pessoa adulta? *Quero dizer que eu faço meu trabalho de sujeito*. E, no fundo, em minha prática como professora-pesquisadora eu não faço outra coisa. Em todo o sentido do termo, é meu trabalho, é meu caso, esse modo que temos cada um de nos construir no seio do mundo social, de apropriar nossas experiências nos meios por onde passamos, de escrever nossa história, de tomar lugar e fazer parte.... Isso toma hoje em dia as formas oficializadas da pesquisa biográfica, de nossa revista *Le Sujet dans la Cité*, do GIS etc. Mais fundamentalmente é o mesmo questionamento de sempre. É isso que eu gostaria de dizer, primeiramente, algo um pouco pessoal, mas é minha maneira de experienciar o “se tornar sujeito”, compreendido nas minhas práticas de professora e de pesquisadora.

Atualmente, para retomar a esse termo de “sujeito”, é verdadeiramente uma noção problemática, “embaraçante”. E ela faz jus ao que a palavra significa. Seu significado, nós sabemos, são dois estados absolutamente contrários, e a dificuldade ou a força do termo, com o qual estamos constantemente enredados nele e, ao mesmo tempo, não podemos passar sem ele. É que esses dois estados contrários, esse termo sujeito os significa ao mesmo tempo. Tal como entendemos aqui, ele responde ao reconhecimento da dimensão subjetiva do humano, pelo fato de que os indivíduos humanos experimentam subjetivamente o que lhes acontece, relacionando-o a um “si mesmo”, a uma instância pessoal que constrói representações, que vivencia afetos, que põe em movimento uma certa reflexividade, atua em práticas etc. Desse

ponto de vista, como lembra Foucault, o sujeito remete a uma dupla e contraditória polaridade: ele é tanto aquele que sofre, que "é governado" de fora ou de dentro, em uma palavra, que é "assujeitado", quanto aquele que tem capacidade de pensamento e ação sobre si mesmo. Toda a problemática contemporânea do sujeito está nessa tensão entre as determinações, os condicionamentos, as formatações, as dependências, os atracamentos de toda ordem (físico, econômico, social, cultural, político, psíquico), que tornam o indivíduo "assujeitado" e os recursos de capacidade (capacidades) pelos quais ele faz algo do que o faz, procura tornar-se sujeito do que o produz e fazer-se ator.

Assujeitamento e subjetivação são os dois termos de uma relação dialética que deveria nos impedir que os pensar um sem o outro, nos impedir em todo o caso de hipostasiar o "Sujeito", com letra maiúscula, tornando-o uma espécie de essência. Eu mesma falei de um "estado" todo momento, no entanto, o sujeito não é um "estado", não somente um resultado, um produto provisório de um processo ele mesmo reversível, já que somos sempre alternadamente sujeito-objeto, sempre em tensão entre um se tornar sujeito/se tornar objeto. O sujeito nunca é mais que uma travessia efêmera, uma tensão em direção, uma meta, um avanço de si mesmo. No fundo, o sujeito é sempre o "sujeito tornando-se si mesmo" e é esse devir sujeito que os dispositivos biográficos de formação põem a trabalhar.

4. Retomando a sua experiência de professora no ensino superior: qual o lugar da palavra singular/social da narração, no espaço de formação e/ou de pesquisa"?

Christine Delory-Momberger: Propositamente responderei primeiramente, passando ao lado da questão proposta, mas talvez para melhor voltar a ela. Na minha experiência de professora, nas minhas relações com os estudantes e as estudantes, há evidentemente momentos formais ou "mais" formais (os cursos, seminários, as orientações de trabalho), mas também de aspectos informais que, muitas vezes, são mais importantes que os primeiros. Eu trabalho em uma universidade periférica, com estudantes frequentemente maltratados pela existência, que tiveram experiências não necessariamente alegres com a escola, com a

formação, com a sociedade em geral. Eu não direi que faço acompanhamento com os estudantes, eu direi mais que eu faço - que tento fazer – “o espaço”, “o espaço conjunto”. O que isso quer dizer? Significa que eu estou aqui e eles estão aqui, cada um com sua existência, sua história e suas experiências, e que tentamos juntos construir um espaço comum em torno de “objetos” de saber e de pesquisa que nos importam. Portanto, meu “trabalho de relação” e meu “trabalho de palavra”, é garantir que tal espaço seja criado e possa se desenvolver e que, nesse espaço, as pessoas encontrem o seu lugar no meio das outras. Bem, eu poderia falar da escuta, da empatia, do reconhecimento e de todas essas palavras do vocabulário do acompanhamento, mas não são decididamente as palavras que vem em primeiro lugar. Eu falarei mais de “pedagogia compreensiva”, de “pedagogia hermenêutica”. Em todo caso, o que é primordial para mim, o que no meu sentido decide tudo, é a existência desse espaço, é o que ele permite, o que ele abre, entre as pessoas que dele participam e para cada uma delas. Então, o que é esse espaço e o que se passa nele? É difícil dizer em algumas palavras. É antes de tudo, um lugar coletivo, é o coletivo centrado sobre as tarefas: os objetos de saber e de pesquisa, do qual falava anteriormente, mas também as tarefas do “trabalho” de estudante ou do doutorando, o conhecimento ao menos empírico do campo universitário e do campo da pesquisa, para retomar a noção de Bourdieu, que me parece aqui de um grande interesse estratégico e mesmo pedagógico; e é entre os que deles participam o sentimento de formar juntos esse coletivo. Concretamente, nós temos alguma coisa a fazer, estamos aqui para fazer, vamos fazer juntos. Qual é a minha posição em tudo isso? Eu sou a garantia de que as coisas podem acontecer assim, e é para isso que serve meu suposto saber, meu estatuto e a legitimidade que eles me dão. E eu sou, em particular, a garantia dessas redes de trocas, de pontos de vistas, das pesquisas que se passam entre eles, horizontalmente, e não somente deles para mim de uma maneira forçosamente vertical. Quanto ao que se passa individualmente e coletivamente nesse espaço, é algo relacionado com a possibilidade para cada um – mas para cada um com os outros – de uma experiência e um vir a ser: uma experiência e um se tornar estudante, uma experiência e um se tornar pesquisador, uma experiência e um se tornar profissional etc. Por trás desses modos concretos de atualização, de uma experiência, de um devir de si, é um espaço que permite restaurar a circulação, reconectar a temporalidade e, certamente, a palavra, a narrativa tem aí o seu lugar, ou melhor é porque esse espaço toma corpo entre nós,

que a palavra e a narrativa podem se produzir, e isso tanto em uma dimensão individual, como coletiva, tendo em conta conjuntamente o individual e o coletivo.