

UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA

NEUZITA DE PAULA SOARES

**AS PESQUISAS (AUTO)BIOGRÁFICAS E A INVESTIGAÇÃO  
NARRATIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:  
Um mapa das pesquisas realizadas no Brasil**

PIRACICABA

2024

NEUZITA DE PAULA SOARES

**AS PESQUISAS (AUTO)BIOGRÁFICAS E A INVESTIGAÇÃO  
NARRATIVA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES:  
Um mapa das pesquisas realizadas no Brasil**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora:  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Haddad Ferreira.

Coorientadora:  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Helena Pin Pucci.

PIRACICABA

2024

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP  
Bibliotecária: Michelle Cristina de Oliveira - CRB-8/10810.

S676p	<p>Soares, Neuzita De Paula</p> <p>As pesquisas (auto)biográficas e a investigação narrativa na formação de professores: um mapa das pesquisas realizadas no brasil / Neuzita De Paula Soares - 2024. 2010 f. : il. ; 30 cm.</p> <p>Orientador (a): Prof. Dra. Luciana Haddad Ferreira. Coorientador (a): Prof. Dra. Renata Helena Pin Pucci. Tese (Doutorado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Programa de Pós-Graduação em Educação, Piracicaba, 2024.</p> <p>1. Pesquisa narrativa. 2. Pesquisa (auto)biográfica. 3. Pesquisa biográfica. 4. Formação de professores 5. Educação básica I. Soares, Neuzita De Paula. II. Título.</p> <p>CDD – 371.12</p>
-------	--

NEUZITA DE PAULA SOARES

**AS PESQUISAS (AUTO)BIOGRÁFICAS E A INVESTIGAÇÃO NARRATIVA NA  
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: Um mapa das pesquisas realizadas no Brasil**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em 26 de abril de 2024.

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luciana Haddad Ferreira – Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Renata Helena Pin Pucci – Universidade São Francisco

Prof. Dr.<sup>a</sup> Adair Mendes Nacarato – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado – Universidade Estadual de Campinas

Prof. Dr. Belarmino Cesar Guimarães da Costa – Universidade Metodista de Piracicaba

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Helena Menna Barreto Abrahão – Universidade Federal de Pelotas

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jane Adriana Vasconcelos Pacheco Rios – Universidade Federal da Bahia

## **AGRADECIMENTOS**

Dedico este trabalho à minha família por sempre me fazer sentir amada e valorizada; aos meus amigos e amigas, sempre prontos para um abraço; ao coletivo Cria por tanto conhecimento, amizade, risos e presença; aos parceiros do trabalho pelo incentivo; à minha equipe da escola que entendeu e supriu minhas ausências; ao Marcelo pelo respeito com meu processo de escrita e pelo abraço nas horas de angústia e insegurança; pessoas incríveis que me apoiaram e acolheram com todo afeto e cuidado durante as ausências que tomaram um tempo da vida e convivência, tempo dedicado à produção dessa tese.

Às professoras Luciana Haddad Ferreira (Nana) e Renata Helena Pin Pucci, orientadoras maravilhosas, que inspiram e fazem a diferença por onde passam. Aos professores Guilherme do Val Toledo Prado e Adair Mendes Nacarato, pelas importantes contribuições feitas na banca de qualificação.

Aos meus pais, que embora não estejam mais neste plano, me fazem sentir sua presença em cada conquista, felizmente puderam demonstrar seu orgulho em vida e nunca deixaram de incentivar os meus estudos por entenderem que essa era uma forma de emancipação e liberdade. Certamente, se aqui estivessem, me perguntariam: E o que vem depois do doutorado?

Dedico também minha gratidão a Deus, para mim o criador de todas as coisas boas do mundo, inclusive da incompletude e do livre-arbítrio dos seres humanos.

Sou a que tece a teia dos sonhos  
com fios dourados da felicidade  
A partir de mim fios se entrelaçam  
Gotas de puro amor me envolvem  
E tornam meu fiar ainda mais sutil

Sou a que tece a teia da vida  
A que desenha as linhas que nutrem  
A alma viajante das estrelas  
O coração que transborda Paz!

Sou a que torna real as conexões  
A que mostra o caminho a seguir  
com linhas retas e pontes curvilíneas  
Que me mostram como setas  
O que vibro e o que atraio

Sou a que inspira a visão  
A que alimenta coragem  
A que traz a imaginação  
A que desconstrói mentiras

Sou a que cria novas realidades  
A que tece certezas  
A que move montanhas  
A que suspira com o vento  
A que sabe... sem saber

A que tece o vazio  
e Sendo Sábia, nada sabe  
Apenas segue... tecendo...  
Sou a Sagrada Senhora  
Da teia da vida!

(Rose Kareemi Ponce)

## RESUMO

A presente pesquisa apresenta algumas descobertas feitas em um estudo de doutoramento realizado com o objetivo de compreender e analisar, por meio de um levantamento de teses narrativas, (auto)biográficas e biográficas, produzidas em programas de pós-graduação em Educação – na área da formação de professores e professoras da educação básica – aspectos históricos e teórico-metodológicos que colocam esse campo de pesquisa como um marco revolucionário no que diz respeito à formação docente, considerando a vida como centralidade da pesquisa. O recorte temporal do trabalho é de 30 anos, uma vez que as discussões acerca da formação docente se ampliaram a partir da década de 1990. Foi realizado um estado do conhecimento, com inspiração cartográfica em um conjunto de teses disponíveis no Portal Brasileiro de Dados Abertos (CAPES), veiculadas à área da Educação, com recorte temporal de 1990 a 2020. A seleção das teses seguiu os seguintes critérios: teses encontradas a partir de descritores específicos; leitura do resumo e do capítulo metodológico; disponibilidade de teses em repositórios públicos; pesquisas cujos resumos continham palavras-chave como pesquisa narrativa, (auto)biográfica e/ou formação docente. Esse estudo mostra que pesquisadores e pesquisadoras brasileiros são conhecidos e reconhecidos internacionalmente pela produção de conhecimento na área. Nesse sentido, a produção traz visibilidade a esses profissionais que estão dedicados à produção epistêmico-metodológica. O estudo traz reflexões sobre aspectos históricos e teórico-metodológicos da investigação narrativa, (auto)biográfica e biográfica, aprofunda elementos que as constituem, além de ponderar sobre o caráter revolucionário desse campo de pesquisa a partir de princípios fundantes dessas pesquisas que vislumbram auto(trans)formação com a experiência, a colaboração entre pares, a epistemologia, o rigor metódico, articulados a fundamentos de solidariedade e ética em educação. Conto uma história dessas pesquisas que consideram os sujeitos, suas memórias e seus contextos - para compreender a realidade e nela incidir - e revolucionam a formação docente. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES)

Palavras-chave: Pesquisa narrativa; pesquisa (auto)biográfica; pesquisa biográfica; formação de professores; educação básica.

## ABSTRACT

This research presents some discoveries made in a doctoral study carried out with the aim of understanding and analysing, through a survey of narrative, (auto)biographical and biographical theses, produced in postgraduate programs in Education – in the area of training of basic education teachers – historical and theoretical-methodological aspects that place this field of research as a revolutionary mark with regard to teacher education considering life as the centrality of research. The time frame is 30 years since discussions about teacher education expanded from the 1990s onwards. A state of knowledge was carried out, with cartographic inspiration in a set of theses available on the “Brazilian Open Data Portal” (CAPES), published in the Education area from 1990 to 2020. The selection of the theses followed the following criteria: theses found from specific descriptors; reading of the summary and the methodological chapter; availability of theses in public repositories; researches with keywords such as narrative research, (auto)biographical and/or teacher training. This study shows that Brazilian researchers are known and recognized internationally for their production of knowledge in the area. So, the production brings visibility to these professionals who are dedicated to epistemic-methodological production. It also brings reflections on historical and theoretical-methodological aspects of narrative, (auto)biographical and biographical investigation, deepens the elements that constitute them and also ponders about the revolutionary character of this field of research based on its founding principles that include self(trans)formation with the experience, peer cooperation, the epistemology and the methodical rigor, linked to fundamentals of solidarity and ethics in education. I tell a story about these researches that consider subjects, their memories and contexts – to understand reality and influence in it – and revolutionize teacher education. “This study was partially financed by CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil )

Keywords: Narrative research; (auto)biographical research; biographical research; teacher training; basic education.



## RESUMEN

En esta investigación se presentan algunos hallazgos de un estudio doctoral realizado con el objetivo de comprender y analizar, por medio de un relevamiento de tesis narrativas y (auto)biográficas producidas en programas de posgrado en educación - en el área de maestros y profesores de educación básica - aspectos históricos y teórico-metodológicos que sitúan este campo de investigación como un hito revolucionario en lo que respecta a la formación docente, considerando la vida como centralidad de la investigación. El marco temporal del trabajo es de 30 años, ya que las discusiones sobre la formación de profesores se han ampliado desde la década de 1990. Se realizó un estado del conocimiento, con inspiración cartográfica en un conjunto de tesis disponibles en el Portal de Datos Abiertos de Brasil (CAPES), relacionadas con el área de Educación, con un marco temporal de 1990 a 2020. Los criterios de selección de las tesis se basaron en los siguientes criterios: tesis encontradas utilizando descriptores específicos; lectura del resumen y del capítulo metodológico; disponibilidad de las tesis en repositorios públicos; investigaciones cuyos resúmenes contuvieran palabras clave como investigación narrativa, (auto)biográfica y/o formación de profesores. Este estudio muestra que los investigadores brasileños son notorios y reconocidos internacionalmente por su producción de conocimiento en el área. En este sentido, la producción da visibilidad a estos profesionales que se dedican a la producción epistémico-metodológica. El estudio reflexiona sobre los aspectos históricos y teórico-metodológicos de la investigación narrativa, (auto)biográfica y biográfica, profundiza en los elementos que las componen, además de considerar el carácter revolucionario de este campo de investigación a partir de los principios fundadores de esta investigación, que contemplan la auto(trans)formación a través de la experiencia, la colaboración entre pares, la epistemología, el rigor metódico, articulados con los fundamentos de la solidaridad y la ética en la educación. La historia relatada en esta investigación tiene en cuenta los sujetos, sus memorias y sus contextos - para comprender la realidad e incidir en ella - y revoluciona la formación de profesores. Este trabajo fue realizado con el apoyo de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior – Brasil (CAPES)

Palabras clave: Investigación narrativa; investigación (auto)biográfica; investigación biográfica; formación de profesores; educación básica.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Meu Caminho para a escola em 1983 - Pitanga/PR. ....	23
Figura 2 - Eventos CIPA, temáticas e trabalhos apresentados. ....	47
Figura 3 - Articulações metodológicas adotadas nesta pesquisa. ....	64
Figura 4 - Eixos e Pistas advindas das teses selecionadas. ....	65
Figura 5 - Modelo de planilha com os dados brutos (2005). ....	72
Figura 6 - Modelo da planilha com dados selecionados (2005). ....	72
Figura 7 - Cajueiro Rei do Piauí (2023).....	80
Figura 8 - Autores mais citados (primeira década).....	97
Figura 9 - Autores mais citados (segunda década). ....	131
Figura 10 - Autores mais citados (terceira década).....	157
Figura 11 - Paradigma Indiciário para análise de narrativas. ....	172

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Grupos de pesquisadores referenciados.....	38
Quadro 2 - Grupos associados a Biograph. ....	48
Quadro 3 - Principais aspectos da pesquisa qualitativa. ....	62
Quadro 4 - Passos metodológicos para construção do Estado do Conhecimento....	69
Quadro 5 - Elementos constitutivos do Estado do Conhecimento.....	69
Quadro 6 - Descritores. ....	70
Quadro 7 - Síntese quantitativa de teses inventariadas. ....	73
Quadro 8 - Teses que se situam em áreas diferentes da educação. ....	85
Quadro 9 - Número de teses selecionadas - década de 90. ....	87
Quadro 10 - Teses - década de 90.....	89
Quadro 11 - Número de teses analisadas. ....	98
Quadro 12 - Autores mais citados na década de 90. ....	116
Quadro 13 - Número de teses selecionadas - década de 2000. ....	120
Quadro 14 - Teses - década de 2000.....	121
Quadro 15 - Número de teses selecionadas - terceira década. ....	148
Quadro 16 - Teses - terceira década.....	149

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
1.1 Memorial de uma pesquisadora em construção .....	21
<b>2 ABORDAGENS NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRÁFICAS E BIOGRÁFICAS NO BRASIL, DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS: UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO</b> .....	<b>28</b>
2.1 Para começar a tecelagem .....	28
2.2 Pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas em formação de professores: um caminho em construção .....	29
2.3 Pesquisas Narrativas, (auto)biográficas e biográficas e a formação de professores: uma possibilidade de superação de pragmatismos e valorização de professores brasileiros .....	50
<b>3 ESTADO DE CONHECIMENTO E CARTOGRAFIAS: MÉTODOS E METODOLOGIAS QUE SE ENTRELAÇAM</b> .....	<b>58</b>
3.1 Como teci esse capítulo .....	58
3.2 Métodos e metodologias que se entrelaçam .....	58
3.3 Analisar dados ou produzir compreensões? .....	80
<b>4 A PRIMEIRA DÉCADA: NÃO NECESSARIAMENTE O COMEÇO DA PESQUISA NARRATIVA EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL - FIOS DE CONSTRUÇÃO</b> .....	<b>83</b>
4.1 As primeiras tramas... fios que entrelaçam este capítulo .....	83
4.2 Primeiras compreensões .....	84
4.3 O que encontrei nas teses da década de 90? .....	89
4.4 Eixos organizativos do acervo da primeira década .....	96
4.5 Minhas descobertas: fios que conectam trinta anos de história .....	98
4.6 Fios que ajudam a tecer as pesquisas da década .....	101
4.6.1 A interlocução entre a abordagem narrativa, as pesquisas etnográficas e pesquisa-ação .....	102
4.6.2 A contribuição das pesquisas do campo do cotidiano na formação de professores e sua interlocução com a pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos .....	106
4.6.3 A interlocução da hermenêutica na constituição do escopo teórico da pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos .....	109
4.6.4 Histórias de vida a partir das áreas da Antropologia e da Sociologia, com participação de autores latino-americanos .....	112
<b>5 A SEGUNDA DÉCADA E O FORTALECIMENTO DO ESCOPO TEÓRICO DA PESQUISA NARRATIVA - FIOS DE FORÇA</b> .....	<b>117</b>

5.1 Amarrações que se complexificam: fios que entrelaçam a segunda década.	117
5.2 Primeiras compreensões da década.....	118
5.3 O que encontrei nas teses dos anos 2000?.....	119
5.4 Eixos organizativos do acervo da segunda década .....	130
5.5 Compreensões da década .....	131
5.6 Fios que tecem as pesquisas (auto)biográfica, biográfica e narrativa na segunda década .....	132
5.6.1 A questão metodológica e a recolha de narrativas .....	133
5.6.2 Abordagem (auto)biográfica e biográfica na formação de professoras e nuances teóricas a partir de diferentes pesquisadoras.....	139
<b>6 A TERCEIRA DÉCADA E A CONSOLIDAÇÃO DA PESQUISA .....</b>	<b>144</b>
6.1 Fios que continuam a tecelagem .....	144
6.2 Primeiras compreensões da década.....	144
6.3 O que encontrei nas teses da terceira década.....	147
6.4 Eixos organizativos do acervo da terceira década .....	156
6.5 Compreensões da década .....	161
6.6 Fios que ajudam a tecer as pesquisas (auto)biográfica, biográfica e narrativa na terceira década .....	162
6.6.1 Teses escritas sob a perspectiva de Investigação Narrativa, fundamentadas em Connelly e Clandinin: a experiência como elemento fundante .....	162
6.6.2 As contribuições do paradigma indiciário na investigação (auto)biográfica, biográfica e narrativa na formação de professores.....	166
<b>7 PALAVRAS PARA CONTINUAR A TECELAGEM .....</b>	<b>180</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>191</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>207</b>
ANEXO A - Autores mais citados nas teses .....	207

## 1 INTRODUÇÃO

*Pesquisa Narrativa...*  
*Pesquisadores narrativos*  
*No Nordeste, no Sul, no Centro e no Sudoeste*  
*Academia com saber e sabor...*  
*Formação docente com saber e sabor...*  
*Ensino e aprendizagem com histórias...*  
*Experiências com o corpo e com a alma...*  
*Com subjetividade a flor da pele...*  
*Com emoções...*  
*Com abraços e lágrimas...*  
*Construção do conhecimento...*  
*Com gente dentro.*  
 (Barcelos, 2020, p. 45).

As pesquisas (auto)biográfica, biográfica e narrativa vêm se consolidando, ao longo das últimas décadas, como um campo importante da educação, sobretudo na temática da formação docente. Oriundas de um movimento voltado para superar modelos tradicionais e pragmáticos de pesquisa, sobre os quais detalharei mais adiante, as pesquisas (auto)biográfica, biográfica e narrativa, neste estudo, abarcam diferentes dimensões epistemológicas, métodos e metodologias relacionados às histórias de vida, biografias, (auto)biografias, narrativas, narrativas de si, dentre outras.

Tomo o cuidado de não usar os conceitos *história de vida*, *narrativas de formação*, *pesquisa narrativa*, *biografias* e *(auto)biografias* como sinônimos. Parto do princípio de que há essa variabilidade de terminologias por conta das diferentes referências e percursos metodológicos em que estão sendo desenvolvidas cultural e historicamente, de acordo com os diferentes contextos e universidades que as constroem cotidianamente. No entanto, não encontrei aspectos antagônicos que impeçam que haja uma discussão acerca desse conjunto de pesquisas, que tem como **princípio fundante a narrativa e a experiência dos sujeitos**. Em que pese, corroboro a afirmação de Maffioletti (2016, p. 63), quando discorre acerca da pesquisa (auto)biográfica e a necessidade de considerar que há as posições ontológicas, éticas e epistemológicas próprias no que se refere ao fenômeno que estuda, ao método que emprega e aos usos que faz dos materiais utilizados em suas reflexões.

Ao contar uma história do desenvolvimento e implementação dessas pesquisas no Brasil, meu intuito é valorizar os pesquisadores e o esforço em construir outras bases de pesquisa, sem nenhuma pretensão de classificá-las. A intenção é valorizar

os diferentes modos de pensar e desenvolver pesquisa, articulada à vida, à ciência e à arte.

Pretendo trazer elementos desse campo que nasceu da resistência a modelos fragmentados de pesquisa, nos quais a relação entre o sujeito e objeto da pesquisa é distanciada. As pesquisas narrativas, (auto)biográficas e biográficas colocam o sujeito, a vida e suas narrativas ao centro da pesquisa e ao mesmo tempo envolve o pesquisador, valorizando vozes e experiências desses sujeitos. Dado o caráter contra-hegemônico desse campo, minha tentativa é de abarcar a riqueza desse processo valoroso de pesquisa, mas sem desconsiderar as especificidades e epistemologias das diferentes abordagens. Por isso, me parece coerente o uso do termo pesquisa narrativa, (auto)biográfica, biográfica (como um guarda-chuva que abarque os diferentes métodos e movimentos de pesquisa (biografias, (auto)biografias, narrativa, narrativas de si, histórias de vida, dentre outros), considerando e respeitando as nuances, diferenças e peculiaridades que compõem esses escopos teóricos.

Meu trabalho vislumbra compreender como os movimentos relacionados às pesquisas em formação de professores se configuram nas produções científicas da educação básica, no Brasil, a partir da década de 90. Assim como trazer elementos conceituais presentes nesses trabalhos, com suas complementariedades e distanciamentos do ponto de vista teórico, metodológico e epistemológico. Ao final desse processo será apresentado um conjunto de reflexões e compreensões produzidas a partir de pistas encontradas nas teses produzidas em pesquisa narrativa, (auto) biográfica e biográfica no que diz respeito à formação de professores da educação básica. O Estado do Conhecimento é um tipo de pesquisa bibliográfica, que se baseia em teses, dissertações e artigos científicos para apresentar o que está sendo pesquisado na pós-graduação *stricto sensu* em área e tema específicos e em minha pesquisa o recorte será nas teses produzidas.

A respeito desse conceito, tomei como fundamento as autoras Morosini e Fernandes (2014):

O Estado de Conhecimento possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida. Permite-nos entrar em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico e direcionando, com mais exatidão, para itens a serem explorados - reforço de resultados encontrados ou criação de novos ângulos para o tema de estudo - abrindo assim, inúmeras oportunidades de enriquecimento do estudo. Nesse sentido, a construção do

Estado de Conhecimento, fornece um mapeamento das ideias já existentes, dando-nos segurança sobre fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração ou, até mesmo, fazendo-nos compreender silêncios significativos a respeito do tema de estudo. Acredito que o Estado de Conhecimento deva ser o movimento inicial de toda pesquisa, uma vez que localiza e norteia os passos da investigação, a partir do conhecimento e da compreensão da produção intelectual que aborda estudos relacionados ao objeto de nossa pesquisa. (Morosini; Fernandes, 2014, p. 158)

Para desenvolver um certo percurso investigativo é necessário que o pesquisador se aproprie do conhecimento já construído em determinada temática e investigue o que vem sendo pesquisado por área ou campo científico. Nesse sentido, uma alternativa para conhecer sistematicamente a realidade da construção do conhecimento científico de um determinado campo, em um recorte de tempo é a realização de pesquisa do Estado do Conhecimento.

A opção por um recorte de três décadas se justifica pelos marcos históricos de início dos grupos de pesquisa e produções acadêmicas nessa modalidade de investigação no Brasil e, a esse respeito, trarei alguns aprofundamentos no decorrer do texto.

A partir desse recorte histórico é possível encontrar o fio da meada acerca da introdução dessa base teórica e epistemológica e sua expansão nas universidades brasileiras, analisando as questões implicadas na existência da investigação (auto)biográfica, narrativa e seus movimentos e métodos - sobre a formação docente e como instrumento de formação.

Há mais de duas décadas o recurso das narrativas vem sendo usado na formação docente e na pesquisa. Essa temática entrou no Brasil a partir de Nóvoa (1991, 1992) com as histórias de vida de professores, seguido por Connelly e Clandinin (1995), entre outros (Lima; Gerald; Gerald, 2015, p. 18).

A esse respeito, estudos com o recorte da formação de professores da educação básica são esparsos e acredito que trarei novos elementos para os trabalhos até então realizados a fim de encontrar o *fio da meada*. Essa expressão tem origem na prática de tecelagem e se refere ao fio que serve como ponto de partida para o entrelaçamento e organização dos demais fios em uma trama.

A ideia vinculada à expressão fio da meada, nesta pesquisa, serve para mostrar a intenção de buscar os fios que se conectam no processo constitutivo da pesquisa narrativa. Meada refere-se a uma porção de fios dobrados e emaranhados; então, preocupa-me apresentar uma ideia equivocada ao utilizar essa analogia, pois não



tenho intenção de esticá-los de forma linear e cronológica. Assim como no documentário Fio da Meada, produzido entre 2018 e 2019, sob a direção de Silvio Tandler, no qual há uma conexão entre fios como o território, as pessoas e suas culturas, fornecendo, assim, discussões sobre os sentidos da existência humana, eu humildemente, me proponho a apresentar conectores históricos, epistemológicos e metodológicos das diversidades de pesquisas narrativas e suas contribuições para a formação docente no Brasil. A tessitura da pesquisa buscará esses fios e tramas, contando essa história, sem a preocupação de buscar expoentes ou precursores.

Encontrar os fios, no caso da minha pesquisa, contribui para compreender os diferentes caminhos e produção; ao contrário de analisar linearmente ou pragmaticamente esse histórico, a pesquisa intenciona trazer elementos conceituais que compõem as produções e suas bases teóricas.

A partir do acervo de teses, será possível desenvolver alguns marcos sobre os quais emergiu e se desenvolveu esse arcabouço teórico e apresentar as modalidades e terminologias que constituem a pesquisa narrativa atualmente na formação docente. A intenção é construir um mapa que possibilite suscitar outros debates e dar fluidez e perspectiva de continuidade acerca de outros elementos da pesquisa, portanto, não é uma pesquisa que finda, ela deixa fios que podem ser complementados por outros pesquisadores.

Como bem dizem Passeggi e Souza (2017), ao escrever sobre o movimento (auto)biográfico no Brasil, em que pese eu esteja construindo uma pesquisa que abarca outros métodos de pesquisa, entendo que vale a mesma consideração:

O desafio de tecer considerações sobre o movimento (auto)biográfico no Brasil implica, obviamente, riscos de omissões face à sua história, que, embora recente, já se caracteriza por sua diversidade, por um volume considerável de pesquisa, trabalhos e projetos de cooperação científica em âmbito nacional e internacional. Seria, pois, pretenciosa a intenção de apreendê-lo em sua totalidade. O que nos leva a aceitar o desafio é o desejo de mapear seus principais enfoques e possibilidades de explorar o seu interesse para o aprimoramento da pesquisa qualitativa em Educação (Passeggi; Souza, 2017, p. 7).

Boa parte das pesquisas narrativas, de acordo com a literatura consultada, sejam elas biográficas, (auto)biográfica, história de vida, dentre outras, traz como centralidade as experiências de narratividades de vida e a implicação do pesquisador, não sendo possível e necessário encaixar essas abordagens em diferentes caixinhas que possam explicá-las ou engessá-las metodologicamente, pois seus percursos são

específicos, são escritos da vida e do envolvimento dos participantes, isto é, são métodos singulares e polifônicos.

A opção pela pesquisa (auto)biográfica e narrativa, seus movimentos e métodos, foi construída pouco a pouco, carregada por muitas reflexões, pois quando finalmente a proposta de pesquisa com e sobre formação de professores estava amadurecida e séria na escola, vieram as incertezas com a sua viabilidade, visto que o contexto de pandemia se estendeu e, por isso, mudei o foco, enveredando meu trabalho para este mapeamento.

Durante meu processo de aprendizagem sobre os sentidos e significados de pesquisa narrativa, (auto)biográfica e biográfica, nas disciplinas do doutorado, percebi a existência de várias perspectivas de estudos e abordagens metodológicas, encontrei alguns nexos e outros pontos dissonantes que contribuíram para a minha decisão de aprofundar os estudos e contribuir, por meio da construção de um estado de conhecimento e do aprofundamento de algumas questões relacionadas a elementos como métodos, metodologias, experiência, sujeitos, objetividades e subjetividades, universalidades e particularidades, considerando as diferentes visões dos autores acerca desses elementos teóricos.

Da percepção dessas diversidades até a decisão de trazê-las para este estudo, trilhei um caminho permeado por muitas dúvidas. As minhas experiências de pesquisa anteriores se deram num caminho muito diferente do caminho narrativo e a cada passo que eu dava no sentido de adentrar nesse modo tão revolucionário de compreender o mundo, eu tinha que abandonar ideias e preceitos anteriores. Ao ler sobre esse campo eu ia racionalizando, tentando encaixar as coisas, numa lógica que tinha de pesquisa. Eu ia lendo e me perguntando: pesquisa narrativa é a mesma coisa que biográfica? Como se lida com as subjetividades nesse processo? Dentre muitas outras. Trago aqui essas reflexões porque é importante narrar como me senti, minhas dúvidas e sobre como, a partir delas, fui investigando, me transformando e tecendo outros fios para compreender o mundo.

A escolha pela pesquisa (auto)biográfica e biográfica e narrativa se deu pela possibilidade de compreender a complexidade da relação entre o indivíduo e o contexto. O indivíduo, como ser social singular. Como bem diz Delory-Momberger (2012, p. 523):

O indivíduo e suas inscrições e entornos (históricos, sociais, culturais, linguísticos, econômicos, políticos); entre o indivíduo e as representações que

ele faz de si próprio e das suas relações com os outros; entre o indivíduo e a dimensão temporal de sua experiência e de sua existência.

Defendo a tese de que a riqueza desse arcabouço teórico se dá justamente nessa multiplicidade de possibilidades. Entendo que uma produção que busque sistematizar essas reflexões pode contribuir com a comunidade acadêmica brasileira, no sentido de fortalecer argumentos acerca de que tais pesquisas se constituíram nas diferenças e semelhanças entre cada modo narrativo de pesquisar e na fundamentação e articulação teórico-metodológica rigorosa e coerente com os próprios princípios.

A escolha do tema se dá pelo meu compromisso político, como pesquisadora, em aprofundar a discussão acerca da formação de professores, pois meus estudos até aqui, as leituras que o doutorado me proporcionou mostram a pertinência e a potencialidade transformadora da pesquisa narrativa, que humaniza e integra o pesquisador, como também pela possibilidade formativa que se desenvolve concomitantemente ao ato de pesquisar.

Esses estudos a que me refiro foram muito importantes para a minha virada pessoal como pesquisadora, sobretudo nas memórias que foram despertadas no decorrer da disciplina de “Escritas (Auto)Biográficas, Memórias e História”.

A disciplina teve como objetivo estudar a relação entre história, memória e suas interligações com escrita (auto)biográfica e discutir os pressupostos teóricos e metodológicos que dialogam também com os conceitos de narrativa, cotidiano e história de vida, bem como produzir textos narrativos e (auto)biográficos. Penso ser importante trazer algumas obras – lidas no decorrer da disciplina - que produziram um impacto profundo na minha forma de compreender o mundo.

Começo com Jacques Le Goff, com “História e Memória” (Le Goff, 1992), depois dessa leitura tudo passou a fazer sentido. Fui me surpreendendo a cada capítulo lido, a cada aula regada de bom senso e estética.

Chorei mais de uma vez ao ler a obra “Memória e Sociedade: lembranças de velhos” (Bosi, 1994). Como alguém pode descrever com tanta primazia uma experiência de pesquisa? Eu não me contentei em ler sua experiência, senti vontade de saber quem era essa autora tão encantadora, de escrita doce e firme. Então me deparei com diversos vídeos, textos e homenagens, senti não ter mais a chance de vê-la em alguma palestra ou nessas inúmeras *lives* em tempos de pandemia. Quantas contribuições deu à Psicologia Social, com sua sensibilidade e respeito aos sujeitos

pesquisados, quanta voz ela fez ecoar, quanta visibilidade aos invisíveis. Compreendi, da forma mais deliciosa, o quanto essa perspectiva é potente, possui cientificidade e estética a serviço da pesquisa.

Michel Certeau e suas reflexões acerca do cotidiano em “A invenção do cotidiano: artes de fazer” (Certeau, 2012). Ler Certeau reafirmou minha compreensão de que as práticas desenvolvidas no cotidiano e por seus sujeitos constituintes são delineadas por posturas particulares e marcadas por cada estrutura sociocultural na qual estão inseridos. O autor, dentre muitas articulações, fez-me relacionar a ausência do cotidiano nas discussões em processos formativos docentes. Como bem afirmou Certeau (2012), a memória produz uma ruptura instauradora - foi o que aconteceu comigo neste processo de rememorar a minha trajetória profissional, desde a decisão forçada de ser professora até o enamoramento com a profissão.

Nilda Alves aparece na minha trajetória do semestre, com seu artigo “Cultura e cotidiano escolar” (Alves, 2003), para reafirmar o quanto as narrativas do cotidiano podem ser fascinantes e ;;;; cotidiano da escola metaforicamente pode ser comparado a uma caixa preta, elucidativa de muitas demandas de formação docente. Nesses anos de profissão, passei por inúmeros cursos de formação continuada; assim sendo, houve investimentos qualitativos nesses processos, mas quase nenhum deles foi fundamentado em escuta e respeito às subjetividades docentes. Foram incríveis experiências de leitura!

Em determinado momento, nas reflexões sobre pesquisa narrativa, conheci, no modo online, um pesquisador da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que me instigou com suas provocações sobre o significado de pesquisa, rigor e participação do sujeito. Foram tantos conceitos, memórias e descobertas, que Guilherme do Val Toledo Prado me fez rememorar os anos de atuação docente, os diários de classe que eu guardava até pouco tempo atrás e joguei fora quando mudei de cidade. Eram tantos cadernos, com planos de aula, diários de classe sobre fatos corriqueiros de sala de aula, relatórios avaliativos e muitos, mas muitos bilhetes e cartas dos educandos. Eram rolos e rolos de homenagens, cartinhas com segredos, e eu, por não ter onde guardar, me desfiz. Enquanto o professor ia falando, meu coração foi ficando apertado, doído de arrependimento porque joguei fora muitas

narrativas da minha história profissional. Quantas pipocas<sup>1</sup> teria lá? Fiz muitas pipocas sem imaginar que poderiam ser valiosas produções de campo.

Os estudos sobre a obra “Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa”, de Clandinin e Connelly (2011), também foram o fio da meada para compreender os conceitos de experiência e pesquisa narrativa.

Na sequência exploramos as cartas - falo da obra “Prezado senhor, prezada senhora: estudos sobre carta”, de Galvão e Gotlib (2000). As aulas foram muito produtivas, eu tinha uma noção de cartas como documentos históricos, mas nunca tinha me deparado com uma abordagem sensível e amorosa como foi a dessas aulas. Lembrei de um tempo em que as cartas eram a forma de comunicação mais eficaz, tempo em que o telefone era um bem não acessível a todos.

Esses caminhos de leituras me fizeram refletir que, apesar da gama de produções desenvolvidas, há muitos aspectos que suscitam reflexão no que diz respeito ao que vem a ser a pesquisa narrativa e as diferenças de se utilizar fatos narrativos, linguagem narrativa ou metodologia narrativa. Há diferentes referenciais teóricos que subsidiam essa pesquisa em educação, porém não são suficientes para fornecer o panorama que me proponho a tecer sobretudo na formação de professores e, por isso, entendo ser importante um trabalho de cartografia acerca dessa produção de pesquisa.

Com efeito, a partir dos anos 1980, a crise dos grandes paradigmas, notadamente do estruturalismo e do behaviorismo, que haviam expulsado o sujeito do seu campo de investigação, abre novos horizontes para o ‘retorno do sujeito’, que reaparece sob múltiplas peles: a de autor, narrador, ator, agente social e personagem de sua história. Essa mudança, que se convencionou denominar de ‘giro linguístico’ ou ‘giro discursivo’, está alicerçada numa inversão das relações entre pensamento/cognição e linguagem (Passeggi; Souza, 2017, p. 9).

A pesquisa pretende trazer contribuições para a comunidade acadêmica uma vez que os estudos existentes, contendo panoramas e mapeamentos, ainda são insuficientes para contar essa história de forma abrangente, sobretudo pela diversidade e multiplicidade de pesquisas narrativas, embora existam pesquisas com

---

<sup>1</sup> **Pipoca pedagógica** é um gênero ‘inventado’ pelo grupo de professores que participa do GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada da Faculdade de Educação da UNICAMP) e hoje praticado por muitos educadores de diferentes lugares. É um tipo de crônica do cotidiano, uma breve narrativa de acontecimentos que têm lugar na escola. Trata-se de outra forma de registro, bem diferente dos registros pedagógicos mais habituais: nesse tipo de escrito o autor não faz uma reflexão explícita, mas narra uma história, um episódio de sua história profissional, que suscita reflexão no leitor (Soligo, 2019).

recorte temporal mais curto e objetos de análise específicos sobre determinada abordagem narrativa. Até o momento encontrei estudos recortados em determinadas áreas ou tempos mais delimitados, por isso pensei em trazer alguns elementos históricos e epistêmicos, constituindo a pesquisa ao longo de trinta anos. Acredito que este estudo auxiliará pesquisadores a compreender o movimento, trazendo-lhe maior visibilidade.

Considero não ser viável realizar um levantamento que abranja a totalidade das publicações que embasam ou fazem uso de e com narrativas, o esforço aqui empregado é buscar estudos catalogados que se autodenominam narrativos, (auto)biográfico e biográficos, na área da Educação, e que possuem interlocução com formação de professores. Essa inviabilidade se dá por diferentes fatores, como a não-coincidência entre as palavras-chave constantes dos trabalhos com os descritores, repositórios incompletos, resumos dissonantes ao escopo da tese. Essa questão não compromete o trabalho, já que a proposta não se refere a quantificar dados, mas realizar *compreensões de conhecimento* e, nesse sentido, o universo de teses inventariadas é suficiente.

Outro elemento importante para justificar a produção dessa tese é que a pesquisa narrativa tem uma grande representatividade no Brasil, os pesquisadores brasileiros são conhecidos e reconhecidos internacionalmente pela produção de conhecimento na área. Nesse sentido, minha produção trará visibilidade a esses pesquisadores que estão dedicados à produção epistêmico-metodológica. Esse elemento subsidia a ideia de rompimento de uma visão colonialista de pesquisa e aponta para a possibilidade do fortalecimento de criação de novas epistemologias que dialogam nacional e internacionalmente.

Meu objetivo ao realizar esse estudo é compreender e analisar por meio de um levantamento de teses narrativas e (auto)biográficas, produzidas em programas de pós-graduação em educação – na área da formação de professores de educação básica – aspectos históricos e teórico-metodológicos que colocam esse campo de pesquisa como um marco revolucionário no que diz respeito à formação de professores, considerando a vida como centralidade da pesquisa. O recorte temporal de 30 anos, considerando que as discussões acerca da formação docente, assim como políticas estruturadas que ganham força a partir da aprovação da LBDN/96. Nesse contexto histórico, nas universidades brasileiras, um conjunto de

pesquisadores se desafia a ampliar as possibilidades de estudos, considerando os cotidianos, a escuta dos professores e outras formas de pensar a escola.

As pesquisas narrativas, (auto)biográficas e biográficas começam a ser produzidas no Brasil na década de 90 e por isso realizarei uma cartografia da pesquisa narrativa em formação docente no país a partir dessa década. Pela natureza da pesquisa não é possível levantar hipóteses, no entanto, a priori, me proponho a utilizar os seguintes eixos organizativos:

- ✓ Referenciais teóricos que orientam a pesquisa narrativa no Brasil;
- ✓ Metodologicamente, quais as principais formas de organização das pesquisas de cunho narrativo;
- ✓ Onde se produz pesquisa narrativa no Brasil;
- ✓ Autores mais referenciados e as bases teóricas por eles referenciadas.

Esses aspectos acompanharão a produção de compreensões que virá a partir do acesso às teses. A escolha por teses e não outras produções como dissertações e artigos se dá pelo grande volume de produções, sobretudo na última década.

A organização deste trabalho estrutura-se em capítulos que apresentam o percurso da pesquisa narrativa em três décadas.

Num primeiro momento traço um panorama da pesquisa narrativa, (auto)biográfica e biográfica brasileira, a partir de um histórico acerca dos pesquisadores e grupos de pesquisas que foram se constituindo ao longo da década, esse panorama é desenvolvido por meio de publicações sobre o tema.

No capítulo metodológico é apresentado o percurso da pesquisa, a partir da opção do Estado do Conhecimento, e como a inspiração cartográfica se articula aos fundamentos metodológicos adotados.

O capítulo “Fios que conectam produção de compreensões” apresenta a diferença conceitual existente entre análise de dados e produção de compreensões - característica da pesquisa narrativa, (auto)biográfica e biográfica . Depois o capítulo se desdobra para as produções desenvolvidas a partir das teses, que estão agrupadas por década. Para cada década, há fios condutores para as leituras e constituição das pistas que se desdobram em reflexões acerca de elementos conceituais da pesquisa narrativa.

No último capítulo, volto para as descobertas elencadas em cada década, não para concluir, mas para mostrar que esse movimento, embora consolidado, tem muito fôlego e perspectiva de aprofundamento, com contribuições importantes para as

pesquisas narrativas, (auto)biográficas e biográficas brasileira e a formação de professores. Para mostrar também o que consegui articular, se foi possível encontrar esse fio da meada e mostrar os elementos ou as linhas de pensamento que compõem tais as pesquisas e, sim, deixar pontas soltas para continuidades e descontinuidades.

### **1.1 Memorial de uma pesquisadora em construção**

Antes de iniciar meu memorial me senti impelida a explicar os motivos pelos quais escrevo sobre mim, numa seção da pesquisa. Por meio do meu memorial, me apresento como pesquisadora professora, faço algumas conexões sobre os atravessamentos da formação docente em minha vida, modelos que contribuíram para meu aperfeiçoamento técnico, mas se desenvolvidos sob o viés das narrativas, forjariam uma profissional mais completa, mais sensível e mais forte.

Começo expressando minha dificuldade em escrever narrativamente. Acho lindo demais e admiro quem consegue escrever com poesia, mas, para mim, acostumada a escrever textos mais técnicos, tem sido um exercício importante pensar de forma narrativa, por isso, afirmo ser uma pesquisadora narrativa em construção. Espero que o texto da tese mostre o meu esforço nesse sentido. Tentei mais de uma vez, inspirada em alguns memoriais que li, escrever minha trajetória formativa de um jeito diferente, narrativo e poético, mas não dei conta. Espero continuar esse exercício porque é importante para mim, como pesquisadora narrativa.

Faço um convite para você, querida leitora/querido leitor, para percorrer comigo um caminho de memórias afetivas e históricas, utilizando como analogia um dos meus contos preferidos, “A Moça Tecelã”, escrito por Marina Colasanti (2000), começou a fazer outro ou mais um sentido em minha vida desde que entrei no Programa de Doutorado da UNIMEP. No conto há uma moça que tem um tear mágico que tece a vida e os sonhos. Em certa altura, ela se vê tecendo os sonhos de outro, os quais não lhe faziam nenhum sentido. Sentindo a necessidade de tecer outra vida, outros sonhos, a moça tomou a decisão de recomeçar, mas para isso, ela se vê diante do desafio de puxar o fio do tear e desfazer o que produzira até ali e, assim, com coragem e determinação, começa a tecer o amanhecer de uma nova história.

Esse conto é maravilhoso, construído com muita beleza; vez ou outra o revisito pelo simples prazer de ler ou retroalimentar a crença em recomeços. Tenho pensado nele desde que me deparei com a necessidade de desfazer as “tessituras” de algumas



ideias e intenções de pesquisa, experiência que mistura medo e alegria: medo, porque ao *(des)tecer* ideias oriundas de projetos antigos, nasce a insegurança, a dor do desapego, a dúvida sobre o que fazer com tantos fios coloridos que me constituem enquanto pesquisadora, e alegria, por poder dar vida a outra proposta de pesquisa, tecer algo novo com horizonte inimaginável, imprevisível, diferente, algo construído a muitas mãos numa perspectiva muito interessante que é a narrativa. Tem sido uma experiência incrível que está mudando a minha vida.

Sou Neuzita de Paula Soares, sou a sexta filha dentre oito irmãos, nasci numa família numerosa, muitos tios, tias, primos e primas. A primeira infância foi na roça, com toda a abundância e dificuldades que enfrentam os pequenos agricultores desse país.

Meus pais quase não frequentaram a escola, embora muito sabidos e conscientes do papel da escola em nossas vidas. Nunca se cogitou que um dos filhos parasse de estudar. Estudar tinha um sentido de emancipação, de superação, de sucesso, de tal maneira que a única economia que não se fazia em minha casa era nos estudos, cursos, livros.

Estudei quase toda a minha vida em escola pública, parte das séries iniciais em escola rural, multisseriada, mantida por um coletivo de pequenos agricultores, dentre eles, meu pai. O Caminho era cercado de plantação de soja, conforme mostra a figura 1.

Figura 1 - Meu Caminho para a escola em 1983 - Pitanga/PR.



Fonte: acervo pessoal da autora.

Aos nove anos, meus pais resolveram comprar uma casa na cidade para que os filhos pudessem estudar com mais conforto. Dessa época até o colegial, passei a vê-los aos fins de semana porque continuaram tocando o sítio.

Fui uma aluna estudiosa e tirava boas notas. Naquele tempo, não havia escolas particulares na minha cidade. Situada no centro do estado do Paraná, Pitanga abriga boa parte das minhas memórias da infância. Eu estudava numa escola que ficava no centro da cidade, nela também estudava a classe média da cidade; eram filhos de advogados de família tradicional, fazendeiros, políticos, e nós “os outros”. Não tenho boas lembranças dessa transição da escola rural para a cidade, porque havia muito preconceito com crianças mais pobres e moradoras da área rural. Obviamente que isso gerou algumas marcas nada boas.

Depois, no Ginásio, que hoje equivale aos anos finais do Ensino Fundamental, em uma escola maior, a única que atendia todo o município, essas questões se dissiparam, acredito que era um espaço diverso, a dualidade ficava escamoteada e os grupos se constituíam por afinidades e identidades.

No Ensino Médio, nossa família mudou para a região metropolitana de Curitiba. Meus pais, a exemplo de muitos pequenos agricultores, foram tentar a vida na Capital. Minha experiência formativa no Ensino Médio foi muito interessante, havia professores muito conhecidos e estudiosos. Meio contrariada fiz o Magistério, mas acredito que a qualidade das aulas aliada com a minha dedicação aos estudos me fizeram ser considerada uma boa professora.

Comecei a trabalhar numa empresa terceirizada, num trabalho docente precarizado. Depois fui contratada pela prefeitura. Nessa época eu trabalhava o dia todo e fazia cursinho pré-vestibular à noite, sonhava em ser promotora de justiça. Mas não fui aprovada e foi uma dor terrível.

O tempo correu seus anos, fiz outro concurso, assumi coordenação pedagógica, comecei a graduação na UFPR em Pedagogia, emendei uma especialização na mesma instituição, atuei na gestão pública, vivi as alegrias e dissabores de atuar na linha de frente de uma rede muito potente, contribuí para parcerias com a universidade na formação de professores, num modelo que, guardada a proporção do tempo histórico, era inovador.

Com a vida profissional estabilizada, dois concursos públicos, uma especialização, resolvi mudar tudo. Pedi remoção para trabalhar na EJA e demissão de um período para trabalhar em um projeto de formação de jovens da periferia.

Essa ruptura com a estabilidade do concurso público abriu-me outros horizontes. O projeto que trabalhei era maravilhoso, a essa altura o governo Federal tinha criado políticas bastante interessantes para fomento à formação profissional. Trabalhei como pedagoga em cursos de formação para o trabalho para as comunidades mais excluídas da grande Curitiba: Jovens LGBTSQIA+, Movimento Negro, Egressos de Medidas Socioeducativas. Desacreditei dos modelos escolares porque os relatos desses jovens eram de profunda exclusão e invisibilidade.

Felizmente, outras experiências profissionais despertaram outros olhares e muito respeito pela escola e professores. Dessas experiências, além de muito aprendizado cotidiano fiz outras duas especializações, o Mestrado e agora o Doutorado.

Nos últimos quinze anos, atuo numa rede de escolas sociais que investe pesadamente na formação de seus profissionais, participei de muitos congressos nacionais e internacionais, coordenei grupos de estudos em diversas áreas e pude conhecer de perto a realidade educacional brasileira, além de experiências exitosas

de educação, desenvolvidas por Secretarias de Educação e Organizações não Governamentais. Essas oportunidades me proporcionaram um olhar sistêmico, desprovido de preconceitos e carregado de sentidos, pude conhecer de perto o trabalho de secretarias e órgãos públicos, seus desafios estruturais e os impactos desses processos na formação docente e conseqüentemente nas práticas educativas.

O mestrado, realizado na UTP - Universidade Tuiuti do Paraná, em 2017, foi realizado depois de uma reviravolta em minha vida e de uma grande injustiça que vivi, sobre a qual não quero me expressar mais que isso, já me tratei e entendi que as pessoas que têm poder vencem por um tempo, mas não para sempre. Ingressei numa linda experiência de renascimento e crença nas minhas potencialidades. Fui acolhida por uma orientadora incrível que cumpriu seu papel de forma primorosa, lia meus escritos, contribuía, incentivava e me abraçava num tempo difícil, pois concomitante a isso, eu me despedia do meu pai.

Minha dissertação faz uma reflexão sobre as políticas gerencialistas de educação do Paraná, estado em que as políticas públicas educacionais vêm sendo desmanteladas há décadas. Infelizmente, vejo agora que algumas projeções sobre as quais escrevi sobre os impactos dessas políticas, sobretudo na formação de professores vem se confirmando, num estado que já foi referência em programas de formação de professores e hoje meus colegas de profissão vão sendo reduzidos a “dadores de aulas” e controlados sistemicamente.

O ingresso no doutorado veio a partir de uma mudança de cidade e de vida, depois de fazer disciplinas isoladas na Unicamp, na Unesp de Araraquara e na USP de Ribeirão Preto, com professores considerados meus ídolos. E o ingresso no doutorado veio num tempo difícil, tempo de pandemia e eu que sempre resisti a modelos de educação a distância, que defendi que é na presença e na relação com o outro que a aprendizagem se dá, me vi desafiada a organizar uma escola enorme na periferia a manter vínculos, ser espaço acolhedor e manter algum movimento de ensino-aprendizagem, com algum sentido. E ainda acabo fazendo todas as disciplinas do doutorado sem conhecer pessoalmente meus colegas de turma, professores, sem o café e as risadas que só a presença oferece.

Sou uma profissional feliz com meu trabalho, com consciência de classe. Sou filha e neta de pessoas que cultivavam a terra, com os rudimentos de um outro tempo histórico. Tenho sangue europeu e indígena nas minhas veias, sou brasileira, sei de

onde vim e do meu compromisso com uma educação com qualidade social, um importante instrumento de transformação e justiça social.

A vida se traduz a partir de nossas vivências e da forma como lidamos com essas experiências. Somos resultado de nossa história e das marcas que as outras pessoas nos deixam. Como bem disse o Mestre Gonzaguinha, “toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas”. As experiências individuais somam-se ao coletivo e também são resultado desse.

Nesse sentido, fiquei pensando em como narrar marcas deixadas em mim a partir dos meus pais e avós, compreendendo que eles eram “filhos do seu tempo”, traziam consigo todo um legado, histórias e memórias. Ao lembrar deles, me vem uma profunda gratidão e um lamento por não os ter aqui comigo. Aquela saudade apertada da casa da mãe, casa simples cheia de histórias e memórias espalhadas pelas paredes. Tenho saudade daqueles quadros com retratos pintados à mão que ocupavam lugar de destaque. Traziam consigo, mais que um tributo, um fio de conexão com o passado e toda luta para se chegar até ali. Luta que não foi exclusiva deles, mas de um coletivo social.

Vivendo em tempos tão sombrios de banalização da vida e superficialidade nas relações, penso que boa parte da minha sensibilidade com a coletividade tem relação com o cultivo dessas memórias de família e a relação dessas memórias individuais com as memórias coletivas, pois nas rodas de chimarrão com contos e causos paranaenses reais e inventados, proporcionadas por meus pais, estava sempre a presença de um coletivo. Não era história da minha família, era a história de uma comunidade num determinado espaço e tempo histórico. E por guardar essas histórias bem vivas na memória e respeitá-las, é que consigo olhar para esse presente e defender bandeiras e posicionamentos que incluem e respeitam, como bem diz a letra da música de Belchior “conheço o meu lugar”

Acredito que por ser filha da classe trabalhadora, que coloca o tijolo para erguer o prédio e muitas vezes não pode entrar nele depois de pronto, que carrega a maca com o doente e quando adoece fica esquecido esperando atendimento, que dirige o ônibus para que todos cheguem ao trabalho, que ministra aulas com poucos recursos, que planta e colhe com o suor do rosto o alimento para colocar na mesa, eu, como filha de pais semianalfabetos, agricultores de mãos calejadas, as quais eu já vi rachar até sangrar no inverno rigoroso do sul do Brasil, gostaria que todos, sem exceção, pudessem escolher seus destinos, sejam eles quais forem.

Para que isso aconteça a educação é um grande instrumento, pois ela abrirá portas para novos projetos de vida e fortalecerá, em todos, o sentido de luta, de pertença e de identidade, pois, ao saber quem somos e as lutas e sacrifícios de quem nos antecedeu, faz florescer em nós um sentimento de justiça social que nunca nos será tirado, e isso é imprescindível para que possamos olhar os iguais e compreender a beleza da diversidade e a crueldade da desigualdade.

Quero fugir de clichês, narrativas moralistas ou dos famosos conselhos de como se viver bem cultuando tradições do passado, pois acredito que cada sujeito é único e, às vezes, é possível guardar essas lembranças de forma amorosa e olhar com afeto para o passado, mas também sei que há outras em que as circunstâncias nos impedem e até nos obrigam a tomar certos caminhos, dentre esses, o do esquecimento.

Acredito que ao sentar-me à roda de chimarrão e ouvir as histórias de luta dos meus pais, as conversas sobre política, sobre generosidade, sobre exploração e os contos e causos populares, carregados de fantasias e risos, me constituí como ser humano. Foram essas experiências que fizeram florescer esse senso de pertença “a um grupo e lugar” e alimenta esse desejo de que todas as pessoas desse mundo tenham pão e vida.

Ter clareza da origem, da luta e das experiências de quem me antecedeu, me sensibiliza a lutar por dignidade humana em qualquer circunstância da vida. Em tempos duros de crueza e negação das experiências e histórias coletivas, creio ser importante atuar e defender projetos educativos em que haja sujeitos do conhecimento e não assujeitados, sejam eles estudantes ou professores. Então, é a partir de nossas vivências e da forma como lidamos com essas experiências que nos constituímos, como os fios que moça tecelã diariamente tece, de uma história que ela teceu, (des) teceu e voltou a tecer a partir de muita reflexão.

Retorno a Gonzaguinha (1982) para dizer que:

E é tão bonito quando a gente entende  
 Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá  
 E é tão bonito quando a gente sente  
 Que nunca está sozinho por mais que pense estar  
 É tão bonito quando a gente pisa firme  
 Nessas linhas que estão nas palmas de nossas mãos  
 É tão bonito quando a gente vai à vida  
 Nos caminhos onde bate, bem mais forte o coração.

## 2 ABORDAGENS NARRATIVAS, (AUTO)BIOGRÁFICAS E BIOGRÁFICAS NO BRASIL, DIMENSÕES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS: UM CAMINHO EM CONSTRUÇÃO

*Um bordado fiz  
no tecido da vida:  
linhas grossas, linhas finas,  
cores claras, cores minhas.  
Uma vida fiz tecida,  
bordada, quase rendada.  
Relevos de altos e baixos,  
formas de todo jeito,  
que trago aqui no peito.*  
Rosely Stefani (1997, p. 7-8)

### 2.1 Para começar a tecelagem

Pensando nos fios iniciais deste estudo, justifico aos leitores que a reflexão deste capítulo tem a intenção de mostrar a importância das abordagens (auto)biográficas, biográficas e narrativas para a valorização docente e seu fazer profissional que se constitui por vivências e experiências concretas no cotidiano da escola, perfazendo a articulação entre histórias individuais e coletivas. O fazer docente perpassa por relações objetivas do trabalho relacionadas à função social da escola - conhecimento didático, significado de aprendizagens de formação, planejamento e desenvolvimento de conteúdos programáticos, indicadores de aprendizagem - e seu papel de escolarização e por subjetividades construídas por um trabalho não material - os sujeitos, suas experiências e vivências nas quais as relações e as histórias de vida são elementos constituintes e não tangíveis na atuação docente.

Faço duas reflexões neste capítulo: a primeira delas é um panorama acerca das dimensões epistemológicas e metodológicas que constituem as abordagens (auto)biográficas, biográficas e narrativas no Brasil, um campo potente em construção. A segunda diz respeito à importância desses estudos na formação docente, um contraponto e uma forma de resistência às políticas neotecnicistas que compreendem o professor como um mero executor de tarefas e não como um sujeito reflexivo, autor de seu fazer profissional.

## 2.2 Pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas em formação de professores: um caminho em construção

Em minhas experiências de formação continuada, assim como de muitas professoras e professores desse país, preponderaram modelos descolados de experiências pessoais e coletivas, de sentimentos, de sensações. Os processos formativos, em sua maioria, desconsideram os sujeitos da docência e centram esforços na forma de ensinagem e em metodologias de forma objetiva e prescritiva, sendo urgente e necessário ousar e romper com esse modelo.

Narrar é um modo de romper com as formas convencionais de produzir conhecimento, numa constante tensão entre forma e conteúdo, tradição e inovação. Narrar pressupõe sair de si, deixar de lado o discurso monológico, centrado em si e na vivência imediata, nas impressões para orientar sua fala ao coletivo, àquilo que pode servir de reflexão e encontrar sentido no/para o outro. É artesanal, não apenas o ato de narrar, mas o próprio pensamento narrativo, na medida que exige certa ordenação de pensamento que considera o todo, que faz submeter aquilo que é vivido ao próprio julgamento, às representações, memórias e emoções (Ferreira, 2020, p. 63).

O termo pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas, seus movimentos e métodos no Brasil, como já explicitado, neste estudo refere-se a um campo teórico da pesquisa qualitativa que abarca as abordagens de pesquisa relacionadas à história de vida, (auto)biografias, biografias, dentre outras, e faz parte de um conjunto de teorias que apresentam perspectivas e objetivos diferentes entre si, com aproximações teórico-metodológicas e, também, distanciamentos.

Durante boa parte do meu processo de leitura senti um desconforto por não encontrar um conceito que abarcasse essas diferentes abordagens, como que uma espécie de “guarda-chuva” ou um “chapéu”, mas durante o aprimoramento das leituras fui compreendendo que não há essa necessidade, pois nas pesquisas que tomam como centro de seu processo a vida, as histórias e a narratividade não cabe construir engessamentos e linearidades, cada pesquisa é peculiar, mesmo que seja construída sobre bases metodológicas e filosóficas sólidas, o percurso é único e por isso não pode ser traçado como uma rota a ser seguida por todas as produções e construções, com padrões de pesquisa.

No decorrer deste texto, trarei alguns pesquisadores brasileiros, assim como situarei as bases epistemológicas, ontológicas, axiológicas e metodológicas e como esses se colocam nas diferentes estruturas interpretativas que operam suas



pesquisas. Não há a intenção de estabelecer comparativos, mas sim mostrar a riqueza desses movimentos, pois pesquisa narrativa, pesquisa biográfica e a pesquisa (auto)biográfica, com seus movimentos e métodos, se estruturam sempre como um encontro colaborativo. São muitos os trabalhos realizados em parcerias entre diferentes universidades e grupos de pesquisas, os quais enriquecem e dão sentido à concepção de pesquisa narrativa, (auto)biográfica e biográfica, considerando diferentes vozes, polifonias e jeitos de pesquisar.

Mesmo sendo diferentes os movimentos, métodos e metodologias de pesquisa narrativa em educação, todos têm como cerne a experiência humana. “Tal abordagem metodológica faz parte de um extenso universo de pesquisas que utilizam narrativas dos sujeitos para valorizar as singularidades de suas vidas” (Souza; Meireles, 2018a, p. 20).

Outra contribuição se ancora na afirmativa de Gomes Junior (2020), que faz uma distinção entre pesquisa narrativa e pesquisa que utiliza narrativas como um instrumento de obtenção de materiais e de documentos de pesquisa, mas que não necessariamente usa os princípios, abordagem e redação da pesquisa narrativa. Esse movimento de pesquisa narrativa e pesquisa com narrativa está presente com muita força nas pesquisas da área da educação. Assim ele distingue pesquisa narrativa e pesquisas com narrativas em duas categorias, a pesquisa narrativa (Narrative Inquiry) e estudos com narrativas, também conhecido como análise de narrativas.

Cabe esclarecer que a narrativa não é abordagem de pesquisa exclusiva da investigação em educação, é um tipo de investigação que possibilita o diálogo entre diversas áreas, sendo composta por um modo de investigação interdisciplinar e, também polissêmico, que circula entre diferentes áreas do conhecimento como a História, Sociologia, Antropologia, Literatura, dentre outras. São recorrentes pesquisas narrativas na área da saúde, por exemplo, “as investigações que se referem à compreensão do processo saúde-doença, à história de vida ou experiências relacionadas ao trabalho dos profissionais de saúde e às pesquisas avaliativas em programas de saúde coletiva” (Damasceno *et al.*, 2018, p. 133).

Na educação, a pesquisa narrativa perpassa por diferentes frentes. Araújo e Passeggi (2013, p. 140) afirma que as “as escritas autorreferenciais, histórias de vida, narrativas de formação, biografias educativas, autobiografias, cartas, memoriais, ensaios autobiográficos, diários [...], escritos em primeira pessoa” são estudos muito relevantes para pesquisadores de diversas áreas da educação, além de serem dos

fundamentos da educação (história da educação, sociologia, psicologia), didática, estágios, e de não serem exclusivas do campo de formação de professores.

As autoras também afirmam que essa perspectiva de pesquisa não é recente, e cita a obra de François Dosse (2009), “O desafio biográfico: escrever uma vida”, como uma fonte importante para se compreender os diferentes períodos de produção e uso de biografias ao longo da história. Segundo elas, o autor divide esse processo em três períodos: “a idade heroica”, a “idade modal” e a “idade hermenêutica”. A idade heroica compreende o período da antiguidade até a idade moderna, no qual a biografia serviu de modelo moral para educar e transmitir valores. O processo de cristianização é um exemplo dessa fase, contar as histórias dos nobres e dos santos. O termo “biografia” aparece somente no século XVII, e um século depois, como um neologismo aparece o termo autobiografia: autos (eu), bios (vida), graphien (grafia). Esse segundo movimento revolucionário foi repercutido na obra de Rousseau, “As confissões de Jean-Jacques Rousseau”, em que o autor fala do conhecimento de si, sem invocar a Deus, numa espécie de incursão em si mesmo. Esse movimento avança no sentido de inaugurar um novo gênero. A terceira revolução é literária.

Esse modo de investigação se configura como um contraponto a correntes de pesquisa constituídas em bases positivistas, nas quais prepondera o método natural de pesquisa e análises de causa-efeito.

Contra essas correntes positivistas e colonizadoras, os estudos com as histórias de vida em formação e as narrativas autobiográficas, ao priorizar o humano situam-se numa perspectiva epistemopolítica, como afirmam Pineau e Le Grand (2012). As narrativas propõem uma nova episteme, um novo tipo de conhecimento, que emerge não na busca de uma verdade, mas de uma reflexão sobre a experiência narrada, assegurando um novo posicionamento político em ciência, que implicam princípios e métodos legitimadores da palavra do sujeito social, valorizadores de sua capacidade de reflexão, em todas as idades, independentemente do gênero, etnia, cor, profissão, posição social, entre outras opções (Passeggi; Souza, 2017, p. 9).

Como já afirmado, no campo das pesquisas educacionais, o conceito de narrativa é polissêmico, possui múltiplos significados e abordagens e existem diversas possibilidades de arranjos, estilos e significados de narrativas. Como bem diz Catani, Bueno e Souza (1997, p. 20): “de fato, o que se convencionou chamar de pesquisa narrativa, no campo educacional, enfatiza a variedade de práticas de investigação e de formação assim agrupadas, como iniciativas que vêm se firmando no campo desde a década de 80”.

Catani, Bueno e Souza (1997), ao realizarem o intercruzamento entre docência, memória e gênero em seus trabalhos, se utilizam da perspectiva (auto)biográfica como metodologia e trabalham com narrativas escritas em suas experiências de investigação e formação. Para eles, no início de suas pesquisas, o autor que mais oferecia subsídios técnicos nesse campo de pesquisa era Pierre Dominicé, com seu livro *L'Autobiographie Comme Processus de Formation*.

Na área de formação de professores é comum a utilização de narrativas com enfoque metodológico e epistemológico para investigar. Por vezes, tais enfoques são articulados e em outras, separados. Há certa multiplicidade conceitual e de terminologias acerca da forma como as pesquisas narrativas,(auto)biográficas e biográficas estão sendo configuradas no que diz respeito aos aspectos teóricos e metodológicos, os quais vão desde a “análise de biografias e de autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias, etnografias e memórias populares, até acontecimentos singulares, integrados num determinado contexto” (Galvão, 2005, p. 329).

Quando se realiza a pesquisa narrativa com enfoque metodológico, trata-se do uso de um conjunto de instrumentais e possibilidades de desenvolver um tema; assim, lança-se mão de narrações, depoimentos, memoriais para responder a uma pergunta, a um tema de pesquisa. Já a pesquisa narrativa como método, articula esse conjunto de instrumentais a uma proposta epistemológica de narrativa, na qual todo o percurso da pesquisa é narrativo e envolve uma participação efetiva do pesquisador sobre esses aspectos, e não sobreposição ou maior validação de um ou outro. “Em síntese, entendo que a diferença dos tipos de pesquisa narrativa reside na noção e função da narrativa; no lugar do pesquisador no estudo; além do aspecto relacional entre pesquisador e participantes” (Mello, 2020, p. 58).

Já as pesquisas e narrativas,(auto)biográficas e biográficas pressupõem alterações na concepção de pesquisa, sobretudo por uma ideia de que há um único modo de se fazer pesquisa, com protocolo universal e replicável, e esses são dados a priori. Como contraponto, a investigação narrativa valoriza a subjetividade como uma forma possível de compreender a realidade, considerando que a valorização da subjetividade não excluiu o caráter social e coletivo das relações humanas, ao contrário: nessas pesquisas aponta-se para a urgência em considerar as partes e o todo sincronicamente.

Por meio deste método de pesquisa, por conseguinte, de suas perspectivas epistêmico-metodológicas, compreende-se a experiência humana e suas (re)significações como estrutura fundante do processo de narrar. Neste sentido, a produção da narrativa torna-se um ato, uma disposição ontológica. Isto porque os sentidos produzidos pelos sujeitos sobre si e sobre seus mundos sociais revelam modos de apreensão e interpretação do vivido. Tais narrativas colocam em evidência a experiência humana, marcada por motivos, escolhas que orientam a ação dos narradores, que, ao assumirem a condição biográfica, anunciam compreensões de si, circunscritas em um espaço social (Souza; Meireles, 2018a, p. 23).

Em relação ao processo de constituição histórica das pesquisas narrativas, (auto)biográficas e biográficas na educação, uma das afirmativas, até esse momento, é de que a pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos, tal como se apresenta hoje, advêm de pesquisas relacionadas a histórias de vida, no desenvolvimento das pesquisas qualitativas.

Os fios dessa história podem ser conectados a partir dos estudos de Pineau (2006) sobre o histórico europeu e com Souza e Meireles (2018b) que trazem a Escola de Chicago como marco na história da pesquisa qualitativa e conseqüentemente o nascimento de abordagens não focadas em causa e efeito ou em comprovações quantitativas. Nessa esteira de abordagens que buscam superar a base quantitativa, está o campo das *pesquisas narrativa*, (auto)biográficas e biográficas com seus movimentos e métodos.

A respeito das origens da pesquisa qualitativa, na qual está inserida a abordagem narrativa, os autores Souza e Meireles (2018b), complementam que a pesquisa qualitativa que foi cunhada a partir do movimento da escola de Chicago, trouxe profundas modificações nas pesquisas na área da sociologia em contraponto “à quantificação, às leis, generalizações e explicações gerais dos fenômenos sociais” (Souza; Meireles, 2018b, p. 288). A Escola de Chicago, ao questionar métodos, contribui para a constituição das pesquisas relacionadas às histórias de vida.

Nesse movimento histórico se fortalece a valorização das histórias de vida e das experiências como perspectiva de pesquisa, valorizando aspectos subjetivos e rompendo com padronização dos métodos de investigação pautados na objetividade e racionalidade metodológica.

A pesquisa com as histórias de vida nasce das experiências empreendidas pelos pesquisadores da Escola de Chicago (COULON, 1995), ao tomarem, naquele momento histórico, anos 20 e 30 do século passado, como objeto de estudo histórias individuais e coletivas de migrantes e também fontes não usuais (cartas, diários, fotografias, autobiografias) mediante movimentos de implicação e distanciamento entre pesquisadores e colaboradores,

implicando em compreensões simbólicas, valores e costumes diante das interações sociais vividas pelos sujeitos e suas relações com questões políticas e estruturantes da sociedade capitalista (Souza; Meireles, 2018b, p. 288).

Foi um processo longo, marcado por um contexto histórico e político que exigia novas formas de compreender a sociedade. Entre o movimento revolucionário nas pesquisas, proporcionado pela Escola de Chicago e as produções na área da educação, há um longo caminho que foi trilhado pela área de ciências humanas, sobretudo a sociologia e antropologia, nas quais muito se inspiraram os intelectuais pesquisadores da área da educação, tanto na Europa como na América Latina.

Tratando especificamente do recorte temporal de minha pesquisa, conto com os escritos de Gaston Pineau (2006), que faz uma retrospectiva das práticas de pesquisas que trabalham com histórias de vida no período de 1980 a 2005, na Europa. Ele sistematiza esse processo a partir de três momentos históricos “um período de eclosão (os anos de 1980), um período de fundação (os anos de 1990) e, finalmente, um período de desenvolvimento diferenciador (os anos de 2000)” (Pineau, 2006, p. 329). O autor faz esse estudo **sobre as correntes do movimento biográfico** a partir de duas perguntas reflexivas, das quais a segunda coaduna com as intencionalidades das nossas reflexões de pesquisa. A primeira é sobre quais práticas auto-reflexivas de construção histórica geram ou não, mais ou menos conscientemente, essa corrente. A segunda pergunta é sobre ao lado de outras tendências (biográfica, autobiográfica, relatos de vida), essa corrente se inscreve em um movimento biorreflexivo de construção de novos espaços conceituais para trabalhar o crescimento multiforme de problemas vitais inéditos.

Uma das pesquisadoras do rizoma francês, Marie-Christine Josso (2020), faz um importante resgate histórico acerca da perspectiva narrativa, voltada para as narrativas biográficas; traz uma reflexão que permite compreender algumas potencialidades dessa abordagem, aponta riscos éticos e os contornos necessários para distintas finalidades da pesquisa em diferentes campos do saber.

Não pretendo categorizar terminologias utilizadas por diferentes autores sobre suas pesquisas, por isso, insistirei, a priori, em tratar de pesquisa narrativa, (auto)biográfica e biográfica como um campo de pesquisa da pesquisa qualitativa e que possui diferentes movimentos e métodos. Meu posicionamento é de que é

possível agregar as multiplicidades inerentes a essas abordagens, respeitando sua heterogeneidade.

Não foi sem propósito que, no histórico traçado anteriormente, utilizamos indiscriminadamente os termos 'história de vida', 'narrativas de formação', 'pesquisa narrativa', 'biografias' e 'autobiografias' como próximos ou sinônimos. Ao mostrar a variedade de terminologias, tivemos a intenção de demonstrar a heterogeneidade de abordagens que constitui esse campo, que está correlacionada com as influências e os percursos dos diferentes campos disciplinares em que foram constituídas (Freitas; Ghedin, 2015, p. 116).

Embora não haja intenção de trazer as diferentes nomenclaturas e formas de existir desse campo de pesquisa, é importante encontrar os fios que entrelaçam as pesquisas de narrativas e com as narrativas - historiografias, histórias de vida, (auto)biografias. A beleza e a complementariedade entre essas abordagens buscam aprofundar a perspectiva teórico metodológica da pesquisa narrativa, que possui muitos conectores, com esses rizomas<sup>2</sup> de pesquisa.

Num contexto internacional, nesse processo de constituição de pesquisa narrativa, Souza e Meireles (2018b) afirmam que a primeira publicação europeia acerca de pesquisa narrativa, o método autobiográfico, ocorreu em 1983 com a obra *Produire sa vie: autoformation e autobiographie* e foi divulgada em Montreal e Paris, sendo um dos marcos do movimento investigativo com enfoque em histórias de vida de professores. Neste sentido, Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016, p. 113) acrescentam que

[...] as narrativas na primeira pessoa constituem há quase um século fontes privilegiadas no campo epistêmico da pesquisa qualitativa interpretativista. Depois de trinta anos de eclipse (1940-1970), elas se consolidam a partir dos anos 1980, com o retorno do sujeito. O que nos permitiu falar anteriormente (Passeggi, 2011a) de uma guinada biográfica nas Ciências Humanas e Sociais e, mais particularmente, no campo da Educação, tanto na tradição alemã (*Biographieforschung*), como na anglo-saxônica (*Biographical research*), em países de língua espanhola (*investigación biográfico-narrativa*), em países de língua francesa (*Recherche biographique*); em Portugal e no Brasil (Método (auto)biográfico ou Pesquisa (auto)biográfica).

Os anos 80 marcaram a pesquisa em educação, segundo Aguiar e Medeiros (2018), os estudos quantitativos cedem lugar aos estudos qualitativos e o professor e

---

<sup>2</sup> Utilizo o conceito de rizoma desenvolvido por Deleuze e Guattari para representar a metáfora da estrutura do conhecimento, para eles o rizoma tem pontos que podem se conectar a quaisquer outros pontos, promovendo a heterogeneidade, a amplitude e a complexidade. Esses princípios se relacionam com múltiplos elementos e em diversos aspectos que abarcam diversos pontos de partida, assimila e legitima os diferentes pontos de vista, em oposição à verdade única.

a prática docente são alvo de muitos estudos a partir da prática social, numa tentativa de ultrapassar uma visão de pesquisa alicerçada no Behaviorismo. Nos anos 80 houve a criação da *Association Internationale de Histories de Vie em Formation* (ASIHVIF), composta por pesquisadores que defendem a inclusão de investigações com elevação da vida cotidiana e comum. “Assim sendo, a pesquisa com sujeitos centrada nas suas histórias de vida conseguiu, pouco a pouco, sair do lugar periférico na academia e ganhar visibilidade por parte da comunidade científica” (Aguiar; Medeiros, 2018, p. 99).

O reconhecimento dos pesquisadores brasileiros do campo de pesquisas narrativas (com seus movimentos e métodos), principalmente nos movimentos biográficos e de histórias de vida se deu de forma gradual, num processo de articulação e construção de estudos com autores internacionais. Portanto, não cabe a referência de discípulos e mestres, mas sim de ineditismo, parcerias e construção coletiva.

Há uma implicação de diferentes paradigmas e parcerias no desenvolvimento do corpo teórico da pesquisa narrativa brasileira, sobretudo na formação de professores e é isso que a torna, paradoxalmente, tão diversa e complementar ao mesmo tempo.

[...] entendo a importância de enfatizar que, de acordo com o caminho teórico-metodológico da pesquisa narrativa (Clandinin; Connelly, 2000), a formação docente tem o professor e suas histórias como ponto central do processo de formação. Pôr em prática a escuta relacional dessas histórias é um processo fundamental para construção da formação docente e dá a constituição identitária de professores (na pesquisa narrativa entendidas e denominadas de *stories to live by* - as histórias que nos constituem) (Mello, 2020, p. 58).

A definição por um recorte de trinta anos me trouxe uma questão importante relacionada aos insumos e publicações realizadas na primeira década - de 1990 a 2000 - e também a inexistência de pesquisas de estado da arte ou do conhecimento que abarquem a primeira década. Já, a respeito das décadas subsequentes, embora mais específicos, é possível encontrar mais fontes de pesquisa.

Em recente publicação, Forsberg e Barroncas (2020) analisam aspectos teóricos e metodológicos presentes nas pesquisas narrativas na / sobre Formação Docente em Educação em Ciências e Matemática, no período de 2007 a 2018; embora com recorte específico, as autoras tecem considerações muito pertinentes acerca dos

aspectos teórico e metodológicos presentes na pesquisa narrativa, já que fazer pesquisa narrativa é extremamente complexo.

As histórias de vida, biografias, autobiografias e narrativas individuais e coletivas vêm sendo utilizadas na pesquisa em educação enquanto processo de produção de conhecimento relativo à escola e ao ensino, à formação, ao trabalho docente e demais aspectos relacionados ao fenômeno educacional. Trata-se de uma tendência contemporânea, mas que, ao longo dos últimos trinta anos, desenvolveu uma teorização e um estatuto epistemológico próprio, configurando-se como um método científico autônomo e reconhecido no meio acadêmico (Forsberg; Barroncas, 2020, p. 6).

Os pesquisadores Freitas e Ghedin (2015) também realizaram uma panorâmica acerca da produção acadêmica da temática de pesquisa narrativa na educação para verificar quais referenciais as fundamentam. A pesquisa se desdobrou, numa primeira etapa, na busca de autores que utilizaram o descritor *pesquisa narrativa* e encontrou onze teses publicadas na área da Educação entre 2000 e 2012.

Segundo o estudo (Freitas; Ghedin, 2015), os autores mais citados eram Antonio Nóvoa, Gaston Pineau, Franco Ferrarotti, Pierre Dominicé, Marie-Christine Josso, Walter Benjamin, Jorge Larrosa Bondía, Michel Connelly e Jean Clandinin, Denice Catani, Belmira Bueno, Cynthia Sousa, Maria Cecília Sousa, Maria Izabel Cunha, Maria Helena Abrahão e Elizeu Clementino Souza. Tais indicações referendam os levantamentos e leituras por mim realizadas, utilizando os mesmos descritores, mas em outras plataformas, aparecem também Ecléa Bosi, Neuza Gusmão, Olga Simpson, Lílian Alvisi, Maria do Rosário Magnani, Ana Chrystina Venâncio Mignot.

Ao realizar os estudos das teses, será possível acrescentar autores não citados até aqui, mas que fizeram parte da história da pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos, na formação de professores brasileiros.

Concomitante a esse período, mas com origem distinta, um outro grupo de pesquisadores investiga a experiência e a reflexão. Os pesquisadores Connelly e Clandinin (1995) utilizam a terminologia *pesquisa narrativa* para designar um fenômeno sob estudo e um método de estudo, a partir dos escritos de John Dewey e Donald Schön.

Em relação a esse histórico e formulação de grupos de pesquisadores que construíram e constroem a história da pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos, fundamentados nas leituras de Freitas e Ghedin (2015) acerca da pesquisa



narrativa em suas diferentes abordagens, sobretudo histórias de vida, no campo de formação de professores, as informações estão sintetizadas no Quadro 1, a seguir.

Quadro 1 - Grupos de pesquisadores referenciados.

	Autores mais citados	Fontes e inspirações	Interfaces
<b>Europa</b>	Gaston Pineau Pierre Dominicé Franco Ferrarotti Marie Christine Josso Guy de Villers Bernadette Courtois Guy Bonvalot António Nóvoa Matthias Finger	Gregory Bateson Crozier Friedberg Carl Rogers Paulo Freire Bernard Honoré Edgar Morin	Antropologia; Sociologia do campo da Psicologia; Educação; Filosofia da Ciência.
<b>Canadá</b>	D. Jean Clandinin F. Michael Connelly	John Dewey, Mark Johnson, Alasdair Macintyre, Clifford Geertz Mary Catherine Bateson; Barbara Czarniawaska Donald Polkinghorne Robert Coles	Antropologia; Psicologia; Psiquiatria; Educação.
<b>Brasil</b>	Denice Catani Belmira Bueno Cynthia Sousa Maria Cecília Sousa Maria Izabel Cunha Maria Helena Abrahão Maria da Conceição Passeggi Elizeu Clementino de Souza	Pesquisadores do grupo Europeus e canadenses, utilizados lado a lado nas pesquisas brasileiras.	

Fonte: elaborado pela autora, baseado em Freitas e Ghedin (2015, p. 114).

Acerca desse processo histórico, os pesquisadores Passeggi e Souza (2017) afirmam que há uma consolidação do movimento de pesquisa narrativa, com a criação da *Association Internationale des Histoires de Vie en Formation* (ASIHVIF<sup>3</sup>), em 1990. Os autores usam a expressão pioneiros para descrever o movimento liderado por Gaston Pineau, no Canadá e na França; Pierre Dominicé, Marie-Christine Josso e Matthias Finger, na Suíça; Guy de Villers, na Bélgica; Bernadette Bonvalot, na França; António Nóvoa, em Portugal.

<sup>3</sup> No site da ASIHVIF, encontra-se a Carta da Associação na qual se definem os objetivos, princípios éticos e deontológicos no uso das histórias de vida no contexto da formação continuada de adultos. Disponível em: [www.asihvif.com](http://www.asihvif.com).

A beleza desse processo está na forma com que os pesquisadores foram construindo o campo teórico da pesquisa a partir de diferentes referências e de forma colaborativa. A pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos se espalham por diferentes países e vai solidificando seu ineditismo, consistência teórico metodológica e peculiaridade em cada grupo de pesquisa que vai se constituindo, sobretudo no Brasil.

Em relação ao Brasil, é importante considerar o caminho percorrido por esses potentes e diversos grupos de pesquisa, a exemplo do Grupo de Pesquisa Autobiografia e Formação e História Oral (GRAFHO<sup>4</sup>), coordenado por Elizeu Clementino de Souza no desenvolvimento de pesquisas narrativas na formação de professores.

Na edição 27 da Revista Dossiê, no capítulo “(Auto)Biografia e Educação: Pesquisa e Práticas de Formação Entre a vida e a formação: pesquisa (Auto)biográfica, docência e profissionalização dos docentes”, Maria da Conceição Passeggi, Elizeu Clementino de Souza e Paula Perin Vicentini (2011) trouxeram importantes definições conceituais e históricas acerca da produção da pesquisa (auto)biográfica e as potencialidades da mesma, com fontes (auto)biográficas no campo da formação de professores.

A característica subjetiva das vozes sociais advindas da investigação narrativa, como ciência, exige uma leitura teórica com dados empíricos para levar à compreensão de uma realidade a partir da interpretação de histórias individuais e sociais. “Essa abordagem implica a compreensão do processo de transformação social no qual os participantes da investigação explicitam suas ideias e concepções, revelando subjetividade / objetividade das relações sociais vividas” (Bolzan, 2019, p. 4). A pesquisa narrativa é desenvolvida de forma cuidadosa, na escolha de expressões, palavras, metáforas e estilo de escritas. São textos intersubjetivos, que ligam o pesquisador, o narrador e o leitor. Por isso, ao desenvolver uma pesquisa narrativa, o pesquisador, como em qualquer outra opção teórica, o faz a partir de uma perspectiva ética, estética e política.

Chamamos, pois, ética, estética e política uma capacidade de atitude diante da vida e do pensamento que nos constitui e nos permite selecionar, nos diferentes encontros que temos, algo que nos possibilite ultrapassar as experiências condicionadas pela sociedade em que vivemos em direção a

---

<sup>4</sup> GRAFHO - Grupo de Pesquisa Autobiografia e Formação e História Oral.  
Dr. Elizeu Clementino de Souza - Universidade do Estado da Bahia - [www.grafho.uneb.br](http://www.grafho.uneb.br)

outras experiências, mais abertas, mais livres e em constante processo de aprendizado e criação / invenção de outros modos de existir na vida do biopoder do capitalismo globalizado (Ferraço; Carvalho, 2015, p. 26).

No caso da pesquisa (auto)biográfica, biográfica e narrativa, o nível de complexidade e de articulações a serem feitas é imensurável. Não se trata de comprovar uma hipótese a partir de um conjunto de dados coletados, e sim de capturar, a partir das histórias de vida, sejam narradas de forma autobiográfica, sejam compartilhadas com outros atores, dando-lhes um caráter científico, extraindo delas, questões subjetivas e objetivas que inter-relacionadas dão concretude e materialidade à vida.

Em um momento histórico tomado pela racionalidade técnica, em que procedimentos com equações, médias e estatísticas se sobrepujam a aspectos sociais da realidade, retomando-se uma dicotomia que estava em vistas de superação e boa relação no campo das pesquisas, sobretudo educacionais atuais, fazia-se necessário fortalecer formas de compreensão da realidade que se fundamentassem na dinâmica das relações sociais e numa possibilidade de produção de conhecimento científico que levasse em conta a realidade vivenciada pelo objeto em estudo, mediante seu contexto histórico e social.

Embora com aspectos metodológicos distintos, boa parte das pesquisas por mim lidas, se ancoram numa concepção histórico-cultural. A pesquisadora Bolzan (2019) nomina seus trabalhos de pesquisa como sendo de “abordagem sociocultural narrativa”, sendo uma opção conceitual interessante para a constituição do mapa dessa pesquisa.

O aspecto principal da abordagem sociocultural através da narrativa está na compreensão de que se está vivendo em um contínuo contexto experiencial, social e cultural, ao mesmo tempo, que contamos nossas histórias, refletimos sobre nossas vivências, explicitando a todos os nossos pensamentos, através de nossas vozes. Somos sujeitos históricos, datados, concretos, marcados por uma cultura, os quais criam ideias e consciência ao produzir e reproduzir a realidade social, sendo nela, ao mesmo tempo, produzidos e reproduzido (Bolzan, 2019, p. 73).

Para Bolzan (2019), a abordagem sociocultural narrativa está assentada nos estudos vigotskianos e se caracterizam pela reconstrução da experiência mediante um processo reflexivo que dá sentido e significado ao experimentado ou vivido. “As narrativas não se limitam a representar a realidade, mas constroem um modo de dar

sentido à vida e ao mundo, uma vez que mesmo transformando o contexto, os sujeitos são capazes de manter sua identidade” (Bolzan, 2019, p. 4).

Para melhor compreensão dos aspectos teóricos e metodológicos que permeiam a pesquisa narrativa, na formação de professores, a partir de suas diferentes perspectivas, buscaremos trazer os conceitos que constituem essas diferentes paisagens acadêmicas. Dessa forma, por meio da análise das cartografias definidas no conjunto de teses produzidas no Brasil, encontrar os autores que sustentam a pesquisa narrativa, (auto)biográfica e biográfica, no que diz respeito às suas bases epistemológicas, numa tessitura de pesquisas em que heterogeneidade é uma riqueza e não um embolho. E, sobretudo, buscar as contribuições dessas pesquisas na formação docente e na promoção de práticas educativas emancipatórias produzidas a partir das reflexões impulsionadas nos processos narrativos e (auto)biográficos dos docentes.

Tentando traçar essa trajetória histórica, porém rejeitando qualquer possível linearidade temporal e assumindo que a pesquisa cartográfica se realiza em movimento de ir e vir (entre tempos e lugares), tomamos uma das primeiras teses de doutorado produzidas no Brasil, em pesquisa narrativa, para impulsionar nossas reflexões sobre autores que sustentam teoricamente as pesquisas.

Realizando minhas buscas, deparei-me com a produção de Mello (2020), na qual afirma que foi o professor João Antonio Telles um dos primeiros a trazer a pesquisa narrativa para a “paisagem acadêmica brasileira”, em 1995, quando realizou a pesquisa de doutorado em Toronto, no Canadá. Sua tese intitulada “*Being a language teacher: stories of critical reflection on language and pedagogy*”, orientada pelo professor Christian Theodore Patrick Diamond, na qual traz sua autobiografia e posteriormente desenvolve uma investigação narrativa acerca de uma professora brasileira de escola pública. João Telles foi um dos pesquisadores que, no exercício da docência, abriu caminhos para novas formas de refletir a formação docente, por meio das narrativas. Sua tese não está disponível em plataformas, mas foi possível acessar o livro. A tese é do departamento de Ciências Aplicadas e não da Educação e, por esses dois motivos, não fará parte do conjunto de produções definidas para a década de 90.

Um dos fios para compreender essa história é o fato de que em 1993, o Departamento de Metodologia e Prática de Ensino da FEUSP, ofereceu um curso de extensão universitária intitulado “*Educação brasileira: cultura escolar e práticas*

*pedagógicas*” num módulo sobre “*Temas especiais de história e cultura escolar brasileira*”. Já no ano seguinte, Denise Catani e Belmira Bueno promovem um curso sobre questões educacionais para um público formado por professoras. A partir desse movimento, Catani criou o Grupo de Estudos Docência, Memória e Gênero (GEDOMGE), que teve uma proposta de formação continuada e de estímulo às experiências de pesquisas desenvolvidas por professores em sua vida docente. De 1994 a 1998, “o principal recurso metodológico foi a escrita de relatos autobiográficos de vida e de formação” (Souza, 2006, p. 22). Ao produzir conhecimento a partir das produções selecionadas, notei que as autoras acima são citadas nas teses produzidas a partir dos anos 2000.

Outro fio encontrado foi que em 1996, esses pesquisadores do GEDOMGE organizam o primeiro seminário sobre Docência, Memória e Gênero, o qual reuniu cerca de cem participantes do Brasil.

Este evento destinou-se a fortalecer um espaço para análise e confronto de investigações acerca dos temas indicados, numa perspectiva interdisciplinar capaz de abrigar propostas de intervenção no campo da formação, trabalho e pesquisa acerca da formação docente (Souza, 2006, p. 22).

O evento foi organizado em eixos estruturados a partir das comunicações aceitas, a saber: História da Educação; História e Gênero em Educação; Memória, Trabalho e Formação Docente; Autobiografia, História de Formação e o Estudo da Formação Docente e Docência, Gênero e Pesquisa em Educação.

Outra contribuição para conectar esses fios da pesquisa narrativa, sobretudo na abordagem biográfica no Brasil, vem do Núcleo de Pós-graduação da Universidade Federal do Sergipe, no qual as investigações se utilizam de abordagem biográfica, mais precisamente na História da Educação, em princípio de perfis docentes e intelectuais do século XIX, com aumento considerável a partir de 2000 - o Núcleo de Pesquisa Sociedade e Educação, o NPSE. Esse grupo desdobra-se, no decorrer do tempo, em pesquisas relacionadas à memória e história da educação, com produções biográficas importantes. Conforme texto veiculado no site:

Há 30 anos, lideradas pela profa. Dra. Marta Vieira Cruz, reuniam-se em uma sala do Prédio da Administração Departamental II, as professoras Dilma Maria Andrade de Oliveira, Rosângela Marques dos Santos e Nadia Fraga Vilas Boas; também compunha a equipe de pesquisadoras as técnicas administrativas Rosa Gomes Vieira e Pedrinho Santos bibliotecários, Roberto Araújo Menezes, assessor de informática. Ali fundam o Núcleo de Pesquisa Sociedade e Educação, o NPSE, vinculado nacionalmente ao HISTEDBR -

Grupo de Estudos e Pesquisa 'História Sociedade e Educação no Brasil' (Souza, 2023).

Uma outra construção teórica de pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos, inicia em 2006, na UNICAMP, com o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada, o GEPEC, fundado pela professora Corinta Geraldi, com pesquisas feitas sobre o cotidiano da escola e a formação de professores. Essa perspectiva se fundamenta nas articulações de produções de Bakhtin, Ginzburg, Benjamin, dentre outros. São pesquisas voltadas para as dimensões singulares da vida e da escola, são narrativas de experiências do vivido.

Em uma publicação de Maria Emília Caixeta de Castro Lima, Corinta Maria Grisolia Geraldi e João Wanderley Geraldi, na Educação em Revista, os autores defendem trabalhos com narrativas do vivido e organizam a pesquisa narrativa em quatro grupos constituídos por pesquisadores e perspectivas diferentes, mas unidos pelo compromisso com a produção de uma epistemologia da prática, as quais são: 1) a narrativa como construção de sentidos para um evento; 2) a narrativa (auto)biográfica; 3) a narrativa de experiências planejadas para serem pesquisas; 4) a narrativa de experiências do vivido, isto é, narrativas de experiências educativas, e afirmam:

Nossa intenção não é classificar os autores e suas produções, muito menos avaliar positiva ou negativamente cada uma das formas de produção. Trata-se somente de oferecer um instrumento analítico que sirva aos pesquisadores iniciantes como mapa em termos de possibilidades de construções teórico metodológicas e discursivas em suas investigações narrativas. Para auxiliar nessa categorização procuramos explicitar objetos, métodos e implicações em termos de produtos dos conhecimentos gerados (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015, p. 9).

Essa organização pode ser um importante caminho para as análises acerca de o que se entende por investigação narrativa e quais são os referenciais epistemológicos e teórico metodológicos dessas pesquisas e suas interconexões com outras abordagens, sobretudo as autobiografias.

No primeiro grupo, nominado como *narrativa como construção de sentidos para um evento*, as pesquisas se valem de memórias narradas por diferentes sujeitos e não apenas de dados e comparativos acerca de determinado fato. Alinham-se a esse tipo de pesquisa Ecléa Bosi (1987), Neuza Gusmão e Olga Simpson (1989) e Lílian Alvisi (2005), autoras bastante citadas nas teses da década de 90. Podemos pensar em pesquisas relacionadas a fatos como uma guerra, eleições, greves ou, mais

recentemente uma pandemia, mas contados a partir da perspectiva de sujeitos comuns, contrapontos a versões oficiais.

Em um segundo grupo, nominado como *narrativa (auto)biográfica*, os autores inserem as narrativas biográficas ou autobiográficas, nas quais os dados empíricos são organizados por pesquisadores que são o próprio objeto de estudo e escrevem “de si e sobre si”. São pesquisas que “visam à reconstituição da história de uma pessoa (ou de si próprio no caso das autobiografias) e que possibilitam o encontro do narrador com o(s) seu(s) eu(s) ou do biógrafo / narrador com os vários ‘eus’ de sua personagem” (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015, p. 25). Essa categoria de pesquisas (auto)biográficas é realizada no Brasil por diversos grupos de pesquisas, entre os pesquisadores mais conhecidos temos Elizeu Clementino de Souza e Ana Chrystina Venâncio Mignot (2008).

Acerca do terceiro grupo, a *narrativa de experiências planejadas para serem pesquisas* “engloba pesquisas que se ocupam de experiências planejadas que são relatadas e analisadas. Considera a prática pedagógica subjacente à pesquisa na medida em que esta possui uma intencionalidade prévia” (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015, p. 26). Os autores não citam nomes de pesquisadores devido a multiplicidade da pesquisa e ao fato de envolver, ou não, coautorias e participação efetiva do pesquisador.

No quarto grupo estão as pesquisas que “decorrem de uma situação não experimental, mas vivencial do sujeito pesquisador. Podem ser chamadas de *narrativas de experiências educativas*” (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015, p. 26, grifo dos autores). Diferente de uma autobiografia, nessas pesquisas o sujeito pesquisado traz uma experiência de trabalho da docência, mas não é o passado que interessa, mas o acontecimento que se tornou experiência. “Como o objeto empírico aqui é a experiência vivida, há muito de autobiografia, mas diferentemente desta não se faz emergir o sujeito, e sim a lição que se extrai da experiência, lição no sentido de conselho como apontava Benjamin (1985)” (Lima; Geraldi; Geraldi, 2015, p. 26).

Os autores fazem referência a pesquisas de Oliveira (1999), Lima (2004), Menegaço (2004), Varani (2005), Malavasi (2006), Chaluh (2008), Cunha (2010).

Pertencente ao mesmo grupo de estudos, o GEPEC, há construção teórica de Guilherme do Val Toledo Prado e colaboradores que é balizada pela defesa do uso das narrativas (auto)biográficas materializadas pelas escritas de si em diálogo com o

outro, com a ancoragem epistemológica da pesquisa formação e da filosofia da linguagem com os contributos de Josso, Ricoeur, Benjamin, Bakhtin e outros.

A pesquisadora Marie Christine Josso (2004) desenvolveu o conceito de “pesquisa-formação” cujos princípios epistemológicos se fundam na ideia de um pesquisador-formador, que ao invés de se distanciar para compreender e explicar fenômenos, constrói significados e sentidos, se forma e se (trans)formar durante a tessitura da pesquisa. A pesquisa-formação tem a dimensão formativa como elemento potencial da investigação, que é “uma experiência a ser elaborada para que quem nela estiver empenhado possa participar de uma reflexão teórica sobre a formação e os processos por meio dos quais ela se dá a conhecer” (Josso, 2004, p. 113).

O Grupo de Estudos em Pesquisa Narrativa e Educação de Professores (GPNEP), coordenado pelas professoras Dilma Mello e Viviane Bengezen da Universidade Federal de Uberlândia, realiza pesquisas como estudo da experiência como história, como uma forma de pensar sobre a experiência e composição de significados. A ancoragem teórica é nos estudos de Connelly e Clandinin (1995).

Outro grupo, que muito tem contribuído para as pesquisas que colocam a vida no centro dos processos de investigação, é o Grupo Interdisciplinar de Pesquisa, Formação, (Auto)Biografia e Representações (GRIFARS, 2023), no qual

[...] investigam-se os princípios epistemológicos, deontológicos, teórico-conceituais, os métodos de pesquisa e de análise das narrativas autobiográficas e biográficas, utilizadas como método de pesquisa e prática de formação [...] para fortalecer e enriquecer o estudo de narrativas de si, numa perspectiva pós-disciplinar.

O grupo conta com pesquisadores reconhecidos nacional e internacionalmente, dentre os quais Maria de Conceição Passeggi, Elizeu Clementino de Souza e Maria Helena Menna Barreto Abrahão.

Maria Helena Menna Barreto Abrahão foi a organizadora do “Congresso Internacional de Pesquisa Autobiográfica” em 2004, um evento acadêmico realizado na cidade de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. O objetivo do congresso foi reunir pesquisadores, professores e estudantes interessados em discutir questões teóricas e metodológicas relacionadas à pesquisa autobiográfica em diferentes campos do conhecimento, como literatura, história, psicologia, sociologia, antropologia, entre outros. O evento contou com a presença de palestrantes nacionais e internacionais que apresentaram suas pesquisas e debateram temas como



memória, identidade, subjetividade e a relação entre autobiografia e sociedade. O congresso teve grande importância para o desenvolvimento da pesquisa autobiográfica no Brasil e na promoção do diálogo interdisciplinar entre pesquisadores de diferentes áreas. A professora Maria Helena é fundadora do grupo de pesquisa: Profissionalização Docente e identidade - GRUPODOCICNPQ/UFPEL.

Do referido congresso resultou o livro “A aventura (Auto)biográfica: teoria e empiria” (Abrahão, 2004). O livro apresenta uma coletânea de artigos que abordam a pesquisa autobiográfica sob diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, explorando sua relação com a subjetividade, memória, identidade, literatura, arte e educação. Os autores também discutem questões éticas e epistemológicas envolvidas na pesquisa autobiográfica e apresentam estudos de caso que ilustram a aplicação prática desses métodos em diferentes contextos. A obra é indicada para pesquisadores, professores e estudantes interessados na pesquisa autobiográfica e em seus desafios teóricos e metodológicos.

Os pesquisadores Corrêa, Lopes e Santos (2023) publicaram um estudo mapeando as pesquisas (auto)biográficas que tomam a narrativa de si como práticas de formação e autoformação em relação à Educação Estatística, no qual construíram uma tabela com o número de trabalhos apresentados em todas as edições do Congresso Internacional de Pesquisa Autobiográfica - CIPA, que ilustra o crescimento exponencial das pesquisas entre a primeira e a última edição, conforme apresentado na Figura 2.

Figura 2 - Eventos CIPA, temáticas e trabalhos apresentados.

*A formação docente na pesquisa (auto)biográfica: estado do conhecimento no CIPA 2018*

<b>Datas</b>	<b>Eventos/IES/cidades</b>	<b>Temáticas</b>	<b>Trabalhos aceitos</b>
2004	I CIPA, PUCRS, Porto Alegre	A aventura (auto)biográfica: teoria e empiria	76
2006	II CIPA, UNEB, Salvador	Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si	411
2008	III CIPA, UFRN, Natal	Pesquisa (auto)biográfica: formação, territórios e saberes	741
2010	IV CIPA, USP, São Paulo	Espaço (auto)biográfico: artes de viver, conhecer e formar	917
2012	V CIPA, PUCRS, Porto Alegre	Pesquisa (auto)biográfica: lugares, trajetos e desafios	293
2014	VI CIPA, UERJ, Rio de Janeiro	Entre o público e o privado: modos de viver, narrar e guardar	743
2016	VII CIPA, UFMT, Cuiabá	Narrativas(auto)biográficas: conhecimentos, experiências e sentidos	545
2018	VIII CIPA, UNICID, São Paulo	Pesquisa (auto) biográfica, mobilidades e incertezas: novos arranjos sociais e refigurações identitárias	587
Total			4.313

Fonte: Corrêa, Lopes e Santos (2023, p. 8).

Em 2020, na modalidade remota foi realizado o IX Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica (IX CIPA)<sup>5</sup>, com a temática “Narrativas em tempos incertos: democracia, memórias, utopias”. Na edição de 2020, foram apresentados trezentos trabalhos.

Segundo a apresentação no site:

O evento interroga como as narrativas da experiência vivida, em tempos de incertezas, situam as pessoas e coletividades nacionais e internacionais face as atuais conjunturas sociais, econômicas, ambientais, culturais, religiosas e políticas que se configuram no cenário global e nacional na contemporaneidade (IX CIPA, 2020).

<sup>5</sup> Site do evento: <https://ixcipa.biograph.org.br/congresso/apresentacao/>

Infelizmente, devido ao volume de grupos, assim como instabilidade e não atualização das plataformas de dados, não será possível apresentar todos os grupos de pesquisas que foram se estruturando ao longo desses trinta anos, mas é imperativo citar a Associação Brasileira de Pesquisa - a BIOGRAPH, que agrega importantes grupos de pesquisa existentes no Brasil. De acordo com o *website* da BIOGRAPH, fundada em 2008, a associação tem como objetivos:

1. Congregar os profissionais brasileiros que pesquisam (auto)biografias, memória, histórias de vida e práticas de formação;
2. promover e coordenar estudos e pesquisas, eventos e ensino no âmbito da pesquisa (auto)biográfica, memória, histórias de vida e práticas de formação;
3. dialogar com associações congêneres, especialistas nacionais e internacionais e desenvolver ações interdisciplinares no campo de pesquisa-ensino;
4. estimular a divulgação e informação das produções na área de pesquisa (auto)biográfica, memória, histórias de vida e práticas de formação;
5. promover a crítica e pluralismo teórico na área em suas diferentes produções e atividades (BIOGRAPH, 2008).

A BIOGRAPH tem grande responsabilidade no processo de construção, reconhecimento e valorização das pesquisas narrativas (auto)biográficas brasileiras, contribuindo para a produção de conhecimento e compreensão da experiência humana.

Através de seus encontros, congressos, seminários e publicações, a BIOGRAPH contribui para a divulgação de pesquisas e reflexões sobre o tema, estimulando o diálogo entre pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento. Além disso, a associação promove o intercâmbio de experiências entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros, enriquecendo a produção científica na área.

A Associação tem uma infinidade de pesquisadores e grupos de pesquisa brasileiros e mostra a grande potência que a pesquisa narrativa e seus métodos se tornaram no país, conforme ilustrado no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 - Grupos associados a Biograph.

**GEPIEM - Grupo de Estudos e Pesquisa Sobre Imaginário, Educação e Memória**  
Universidade Federal de Pelotas

**GEDOMGE - Grupo de Estudo sobre Docência, Memória e Gênero**  
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

**Grupo Povo de Clio**  
Universidade Federal de Santa Maria

<p><b>GEPIS - Grupo de Estudos e Pesquisa em Imaginário Social</b> Universidade Federal de Santa Maria</p>
<p><b>GEPEMC - Grupo de Estudos e Pesquisa: Escola, Memória e Cotidiano</b> Universidade Federal Fluminense</p>
<p><b>GRECOM - Grupo de Estudos da Complexidade</b> Universidade Federal do Rio Grande do Norte</p>
<p><b>GRIFAR - Grupo Interdisciplinar de Pesquisa, Formação, Autobiografia e Representações</b> Universidade Federal do Rio Grande do Norte</p>
<p><b>Grupo AULA</b> Universidade Estadual de Campinas</p>
<p><b>GRAFHO - Grupo de Pesquisa Autobiografia e Formação e História Oral</b> Universidade do Estado da Bahia <a href="http://www.grafho.uneb.br">www.grafho.uneb.br</a></p>
<p><b>GEPEC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada</b> Faculdade de Educação da Unicamp</p>
<p><b>GEPPDOC - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Profissão Docente</b> Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais</p>
<p><b>GRUPODOCI - Grupo de Profissionalização Docente e Identidade</b> Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul</p>
<p><b>DIAFHNA - Dialogicidade, Formação Humana e Narrativas</b> Universidade Federal do Ceará</p>
<p><b>FPCAm - Formação de Professores(as) no Contexto Amazônico</b> Universidade Federal do Amazonas</p>
<p><b>HISALES (História da Alfabetização, Leitura, Escrita e dos Livros Escolares)</b> Dir. Eliane Teresinha PERES Universidade Federal de Pelotas FaE/UFPel</p>
<p><b>NEEJA - Grupo de Pesquisa do Núcleo de Estudos em Educação de Jovens e Adultos</b> Universidade Federal do Rio Grande</p>
<p><b>NPG - Núcleo de Pesquisa de Gênero</b> Universidade do Vale do Rio dos Sinos</p>
<p><b>RELUS - Rede Lusófona de Estudos da Felicidade</b> Universidade de Fortaleza</p>
<p><b>Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores</b> Universidade Federal do Pará</p>
<p><b>Grupo de Estudos e Pesquisa em história da Educação: Intelectuais da Educação, Instituições Educacionais e Práticas Escolares</b> Universidade Federal de Sergipe</p>
<p><b>Grupo de Estudo e Pesquisa em Política e Formação Docente</b> Universidade Federal de Mato Grosso</p>
<p><b>Grupo de Pesquisas Sujeitos, Formação e Aprendizagem</b> Universidade Cidade de São Paulo</p>

<b>Grupo de Pesquisa Literatura e Ensino: Tecendo Identidades, Imprimindo Leituras</b> Universidade do Estado da Bahia
<b>Grupo de Pesquisa de Desenvolvimento Psicológico, Educação e Subjetividade</b> Universidade de São Paulo
<b>Grupo Instituições, Práticas Educativas e História</b> Universidade do Estado do Rio de Janeiro
<b>Grupo de Pesquisa Sociedade, Memória e Educação</b> Universidade do Estado de Santa Catarina
<b>Redes de Conhecimentos e Práticas Emancipatórias no Cotidiano Escolar</b> Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Fonte: *website* BIOGRAPH.

Esse panorama introdutório tem a intenção de situar o leitor acerca da pesquisa narrativa (auto)biográfica e biográfica, seus movimentos e métodos, certamente muitos nexos e conectores abertos nesse texto terão continuidade nos capítulos posteriores, nos quais trago as novas descobertas realizadas a partir desses fios.

### **2.3 Pesquisas Narrativas, (auto)biográficas e biográficas e a formação de professores: uma possibilidade de superação de pragmatismos e valorização de professores brasileiros**

Na obra “Professores do Brasil: novos cenários de formação”, os pesquisadores Gatti *et al.* (2019) apresentam panorama importante sobre como se produziu, à luz das políticas públicas, a constituição da história da formação de professores no Brasil. A pesquisa trata de aspectos da formação de professores desde as primeiras escolas jesuíticas até a promulgação da Lei de Diretrizes e Base em vigência.

Penso ser importante buscar esse fio cronológico e indícios sobre o contexto macropolítico em que se fortalecem ou se iniciaram políticas de formação de professores, pois, além de contribuir para o entendimento dos marcos cronológicos de constituição dos grandes temas de pesquisas acadêmicas, contribui também para a justificativa da escolha pelo recorte de trinta anos para minha pesquisa, considerando que a expansão de escolas, a obrigatoriedade de matrículas advinda das exigências da LDB nº 9.394 (Brasil, 1996), assim como os questionamentos acerca de currículos prescritivos impulsionaram também a necessidade de reflexão sobre os processos formativos continuados dos professores -

Para corroborar essa reflexão, tomo como referência o estudo de Bueno *et al.* (2006, p. 391):

Um primeiro ponto a ser registrado é que no Brasil as discussões em torno da formação do professor e de sua profissionalização intensificaram-se no período que antecedeu a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96), a partir da qual os professores e os pedagogos passaram a ser denominados de profissionais da Educação (art. 61 a 67). Essa ênfase, no entanto, não era isolada. Na verdade, fazia coro com um movimento mais geral, que emergia e se alastrava por toda parte, tanto nos países desenvolvidos como naqueles em desenvolvimento. A América Latina foi palco de muitas reformas nos anos de 1990, todas, sem exceção, dando destaque para o papel central dos professores na construção da nova escola que então se passou a vislumbrar.

Antes de aprofundar as reflexões sobre a importância da pesquisa narrativa na formação docente, esclareço que parto do pressuposto de que a formação docente é um processo contínuo, desenvolvido de forma dialógica, não linear nem etapista, pois “a formação vai e vem, avança e recua, construindo-se no interior de um processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal” (Nóvoa, 1995, p. 25).

Outro pressuposto que adoto a partir do que compreendi até o momento sobre as potencialidades das pesquisas narrativas é o seu impacto transformador na formação docente, pois o docente constrói sua trajetória de vida a partir de sua experiência, reflete sobre essa experiência e orienta uma nova construção pessoal e profissional, num movimento de pensamento dialético e reflexivo. Dessa forma, a pesquisa narrativa desenvolvida na formação docente é uma alternativa de reconstrução de práticas escolares e transformadora do ofício docente. Tradicionalmente, a formação de professores tem sido orientada por abordagens mais técnicas e pragmáticas, com foco no desenvolvimento de habilidades e estratégias de ensino. No entanto, essa perspectiva pode negligenciar a dimensão humana da docência e desconsiderar as experiências, histórias e valores dos professores.

Sobre o aspecto transformador da pesquisa, há uma contribuição de Melo e Flores (2022, p. 195), quando afirmam que “a pesquisa narrativa e biográfica não busca descobrir a realidade que nos é apresentada, mas compreender o relato construído social e historicamente para facilitar sua transformação”. É importante aprofundar as discussões acerca do caráter transformador das narrativas na formação docente, transformações essas que reverberam nos currículos e nas práticas

pedagógicas desenvolvidas em salas de aula, pois não se tratam de experiências individuais e sim de práticas coletivas e que resultam em responsabilidades comuns.

Para compreender o contexto no qual se constituiu a pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos na formação docente, senti a necessidade de trazer alguns dos marcos do percurso histórico da formação inicial e continuada de professores no país. A pesquisa acadêmica se constitui também a partir das questões que se apresentam como desafios a determinado contexto ou tempo e, nessa perspectiva, quando a temática formação de professores ganha destaque, em diferentes concepções, as abordagens relacionadas à pesquisa narrativa e (auto)biográficas vão se forjando.

A profissionalização docente é um tema recorrente em pesquisas atuais, desde as discussões acerca da formação inicial e reformulação dos cursos de Pedagogia e licenciaturas, até as lutas sindicais em defesa da melhoria da Escola Básica e da valorização do magistério e pelo fortalecimento da identidade docente.

A identidade profissional é a forma como os professores definem a si mesmos e aos outros. É a construção do 'si mesmo' profissional que evolui ao longo da carreira docente e que pode achar-se influenciado pela escola, pelas reformas e pelos contextos políticos, que 'inclui o compromisso pessoal, a disposição para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre a matéria que ensinam, assim como sobre o ensino, as experiências passadas, assim como a vulnerabilidade profissional (Garcia, 2009, p. 112).

Essas discussões sobre a profissionalização docente e as reformas curriculares nos cursos de licenciaturas também devem ser analisadas sobre o prisma do capital haja vista a preocupação de empresários, administradores e banqueiros, ganhando atenção no campo do debate acadêmico educacional com base em diferentes ideários políticos e epistemológicos e intencionalidades de suprir demandas do capital. Obviamente que esse prisma considera modelos pragmáticos, gerenciais como pilares para a formação docente e é nesse movimento contraditório que se estruturam movimentos e defesas em prol de uma formação mais integradora e que considere os professores como sujeitos de seu trabalho e não meros executores. O currículo é um território em disputa entre propostas de manutenção e transformação social.

As políticas educacionais para a formação de professores, implementadas no Brasil, têm sido, em grande parte, orientadas por diretrizes econômicas de políticas atreladas ao neopragmatismo na educação. Organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a

Cultura (UNESCO), a Organização Mundial de Comércio (OMC) e a Organização para Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) traçam diretrizes para as políticas educacionais no Brasil, como estratégia de sustentação das demandas do capital. São políticas hegemonicamente centradas no ideário liberal e essa intervenção de mecanismos internacionais reverberam decisivamente na educação brasileira, tanto no âmbito de gestão, quanto curricular. Esse processo de orientação aos governos sobre o desenvolvimento de políticas, vem acompanhado de políticas de financiamento, atrelando a liberação de recursos ao cumprimento de metas, implantação de plataformas de formação e avaliação, deixando pouco espaço para as expressões e autorias docentes.

Nesse sentido, os modelos de políticas de formação docente são instituídos de forma vertical, com pouco ou nenhum diálogo com a categoria e, com muita pressão e mecanismos de controle por resultados acadêmicos. Uma abordagem pragmática centrada na transmissão de conhecimentos específicos relacionados ao currículo e na aplicação de métodos e técnicas pedagógicas comprovadas. O objetivo é preparar os professores para lidar com os desafios práticos da sala de aula, com ênfase na obtenção de resultados mensuráveis em termos de aprendizagem. O professor, nesse processo, é tratado como um mero executor e toda a formação se dá em como fazer, ignorando questões éticas, sociais e políticas, que precisam ser consideradas para uma prática docente mais abrangente e comprometida, assim como desconsiderando toda dimensão estética do seu fazer.

Nesse contexto, os modelos de políticas de formação docente baseiam-se numa racionalidade técnica, na qual a centralidade está no desenvolvimento de mecanismos, procedimentos técnicos, negando ao professor a possibilidade reflexiva.

Para Schön (2000), os modelos de formação associados à racionalidade técnica orientam a formação de professores para a solução instrumental dos problemas, tendo por referencial uma confiável teoria científica sempre aplicável. Têm sido historicamente debatidas as reformas educacionais que criam parâmetros para a formação de professores, essas são parte de processos mais amplos de reestruturação do Capital e com conseqüente reorganização do estado para servir aos objetivos dessa reestruturação. Criam-se mecanismos a serem utilizados tendo em vista a produtividade, a eficiência e a eficácia. Nesse contexto, a escola é uma “máquina” eficaz a serviço da competitividade econômica e a estratégia é aumentar o controle pelo detalhe, daí o uso de matrizes, plataformas para fazer com os



professores aumentem sua produtividade no trabalho, a qual é mensurada por índices. O conhecimento vira uma mercadoria, sendo simplificado ao utilitarismo e o fazer docente reduzido às técnicas, metodologias de ensino e alcance de metas.

As metodologias educacionais são focadas na formação de um sujeito ágil, multifacetado, que consome somente o que interessa ao capital para a produção mercadológica e o consumo. Perde a importância todo conhecimento histórico, sociológico e filosófico capaz de formar senso crítico. Essa perspectiva de “modelar pessoas” fragiliza ainda mais as possibilidades já esparsas de combater a exploração do capitalismo, ao contrário, acaba por fortalecê-lo. A formação docente, nessa perspectiva, serve como instrumento de seletividade e de redução da potencialidade do ser humano.

Um dos mecanismos de combater e resistir a essa lógica perversa é o fortalecimento da profissão docente, do sujeito professor, visando a formação de consciência, sensibilidade ética, estética e senso coletivo. A formação sobre um viés crítico é uma das formas de resistência e é uma possibilidade concreta de avanço, em que pese existirem as forças contrárias, construir outras bases e formas integradoras de existir. Para mim, essa é a maior potência da pesquisa (auto)biográfica, biográfica e narrativa na formação docente.

A pesquisa narrativa, (auto)biográfica e biográfica com seus movimentos e métodos, na formação de professores, vem de um movimento de descolamento de práticas mais tradicionais tanto acerca dos modelos de formação inicial, quanto das reflexões a respeito da necessidade de processos de formação contínua para a profissionalização docente. Inicialmente esse movimento se deu com as contribuições de estudiosos, no campo do currículo e cultura, como Alves (2001), Ferraço (2003), Geraldi (1994), Oliveira (2012), que defendem que os currículos são produzidos/criados no dia a dia da escola e a formação de professores deve considerar esse pressuposto. A formação docente suscita inúmeras reflexões e pesquisas e vem se firmando como um campo da pesquisa narrativa, em construção com forte articulação e influência das pesquisas tanto do campo do cotidiano como da etnografia. Sobre esses autores e autoras, é importante destacar as seguintes contribuições.

Nilda Alves (2001) problematiza sobre como as lutas cotidianas, ao longo da história da educação, enfatizaram a valorização docente. Ela afirma que desde a década de 60, num momento histórico no qual a escola precisava suprir demandas de

mão de obra para o desenvolvimento econômico do Brasil e, neste sentido, o ensino estava voltado para uma lógica tecnicista, para formar o “homem-máquina” e neste contexto, como contraponto o termo educador é um chamamento ético e a ideia de valorização da profissão ganha força.

Carlos Eduardo Ferraço (2003) trata da articulação entre saberes curriculares e as culturas de vidas do que ele nomeia “sujeitos praticantes”, sendo necessário pensar os currículos para além dos textos oficiais, considerando os fazeres e saberes cotidianos, construídos social e culturalmente.

Já Corinta Geraldi (1994, p. 117) compreende o currículo “como o conjunto das aprendizagens vivenciadas pelos alunos, planejadas ou não pela escola, dentro ou fora da aula e da escola, mas sob a responsabilidade desta, ao longo de sua trajetória escolar”.

Zilma Oliveira (2012) reforça que as ações do professor são cultural e historicamente constituídas e a concepção de infância também. Ela exalta a centralidade do papel do professor e a importância dessas representações de sujeitos históricos que devem ser apropriadas pelos professores em seus processos formativos.

Compreendo que a formação docente é uma das dimensões do currículo e estabeleço uma conexão da pesquisa narrativa como valorizadora dos professores como sujeitos do processo educativo, pois reconhece que os professores têm histórias de vida, experiências e conhecimentos que influenciam sua prática pedagógica. Por meio da pesquisa narrativa, (auto)biográfica, os professores são convidados a refletir sobre suas próprias histórias e narrativas de si, explorando como esses elementos se conectam à sua prática docente.

Essas abordagens permitem que os professores se envolvam em um processo de reflexão crítica sobre sua identidade profissional, suas crenças e valores, e como isso se manifesta em suas práticas do dia a dia na sala de aula, nas suas relações com os estudantes e com o coletivo da escola.

As pesquisas educacionais sobre as escritas de si nos processos de formação e profissionalização docente expandem-se, no Brasil, a partir dos anos 1990, na sequência do que se pode denominar de ‘a virada biográfica em Educação’. Muitos estudos sobre a profissão docente voltam-se, desde então, para a maneira como os professores vivenciam os processos de formação no decorrer de sua existência e privilegiam a reflexão sobre as experiências vividas no magistério (Passeggi; Souza; Vicentini, 2011, p. 370).

Acerca da formação profissional docente, Nóvoa (2022) chama a atenção para a problemática, tecendo críticas a modelos instituídos que desconsideram as experiências docentes. Enfatiza a necessidade de superação de binarismos entre formações estritamente teóricas ou somente práticas. É possível construir processos de formação que considerem a interpelação entre conhecimento científico, pois é impossível “rodar num vazio de conhecimento”, a valorização do conhecimento pedagógico “questões psicológicas, históricas e sociológicas, políticas educativas, metodologias e didáticas” (Nóvoa, 2022, p. 82), mas é prioritário que se considere como decisivo o conhecimento profissional docente. O autor formula três questões para a reflexão:

- a construção de um terceiro lugar institucional, lugar de coordenação interna das universidades e de articulação externa com as escolas públicas, reforçando assim os processos de formação docente;
- o reconhecimento da importância do terceiro gênero de conhecimento, essencial para afirmar os saberes dos professores e para dar sentido e conteúdo a uma formação profissional de nível universitário;
- a definição de estratégias de reforço da profissão docente, dando corpo a uma terceira presença coletiva, dos professores, na formação dos seus futuros colegas e na sua integração nas escolas (Nóvoa, 2022, p. 89).

A partir das suas vivências e experiências de vida e das possibilidades de incorporá-las em seu processo formativo, os professores constroem uma nova relação consigo mesmos e sobretudo com o outro, proporcionando descobertas e reflexões que transformam suas práticas e suas identidades profissionais. “Formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal” (Nóvoa, 2009, p. 25).

Na esteira da crítica a modelos instituídos de formação docente, Passeggi (2016) também nos provoca a refletir sobre a necessidade de compreensão da indissociabilidade do sujeito do conhecimento com o sujeito do autoconhecimento, sendo necessário reconhecer o professor como um sujeito ético e político com capacidade de reconhecer o poder da cultura, assim como de transformá-la em possibilidade de viver melhor individual e coletivamente.

Quando pensamos na formação de professores, nem sempre nos perguntamos qual é a concepção de sujeito que nos orienta no que denominamos de formação inicial, pós-graduada ou continuada. Um dos desafios parece ser o seguinte: enquanto não se conceber os professores como um adulto em formação, uma pessoa plena de experiências, com capacidade para refletir sobre si, e que tem muito mais para nos contar sobre

a escola do que a produção científica atual dispõe sobre o tema, não se avançará, suficientemente, quanto à compreensão das relações que se estabelecem entre formandos e seu processo de formação (Passeggi, 2016, p. 68).

As narrativas de si na formação de professores referem-se ao uso de histórias pessoais e autobiográficas como ferramenta pedagógica e reflexiva no processo de desenvolvimento profissional dos educadores. Essas narrativas são compartilhadas pelos professores como uma forma de refletir sobre suas experiências, valores, identidades e práticas pedagógicas. Ao reconhecerem suas histórias pessoais e as histórias de seus alunos, os professores podem criar conexões mais autênticas, afetuosas e empáticas com seus estudantes. Isso permite que construam práticas pedagógicas adequadas às necessidades individuais dos alunos, promovendo uma educação mais inclusiva e sensível ao contexto. As narrativas de si na formação de professores também incentivam a reflexão crítica sobre as estruturas sociais e educacionais que influenciam a prática docente. Os professores são convidados a questionar as normas e os valores predominantes, a considerar perspectivas e alternativas e a buscar uma educação mais justa e transformadora.

As narrativas na formação de professores oferecem um espaço para a reflexão, o diálogo e a construção de significados em relação às experiências pessoais e profissionais dos educadores. Elas permitem que os professores compreendam melhor sua identidade e prática docente, promovendo uma educação mais reflexiva, inclusiva e contextualizada. Segundo Passeggi (2016), é necessário centrar-se no sujeito em formação e as narrativas de si são uma prática geradora de outra forma de produzir conhecimento, sem desconsiderar as aprendizagens disciplinares, mas também de evitar uma formação, abstraída do movimento da vida.

É urgente e necessário que haja uma mudança de perspectiva quando se discute a formação de professores no Brasil e que se possa construir alternativas que valorizem os saberes e as autorias docentes. Faz-se necessário um maior investimento em políticas que respeitem as experiências desses sujeitos, sem abrir mão de uma sólida formação teórica, dada a complexidade do processo educativo, como ato intencional e planejado que requer estudos constantes, acesso a produções e pesquisas científicas, permeadas pelo diálogo, reflexão e autoria. Em que pese a existência de boas experiências país a fora, ainda há muito que se fazer nesse sentido.

### **3 ESTADO DE CONHECIMENTO E CARTOGRAFIAS: MÉTODOS E METODOLOGIAS QUE SE ENTRELAÇAM**

Como são construídas as metodologias qualitativas na ciência moderna? Elas são filhas de momentos históricos, da forma como a ciência move-se ideologicamente, das perguntas e do espírito de cada época e, ainda, do uso que, a cada vez, é feito delas. Assim, cada método se constitui e reconstitui sustentado na tríade pesquisador-caminho-mundo. O percurso metodológico que cada pesquisador trilha em sua pesquisa deve possibilitar o deslocamento do pensamento, abrir possibilidades de ver os vários mundos no recorte de mundo que se deseja compreender. Nesse sentido, cabe sublinhar que toda metodologia foi e é reinventada (Nogueira *et al.*, 2017, p. 468).

#### **3.1 Como teci esse capítulo**

Neste capítulo, justifico minha opção metodológica, mostro o caminho percorrido e como a escolha precisa estar em consonância com a base da abordagem de pesquisa. No meu estado existe a expressão coloquial chamada “não orna”, utilizada para comunicar que as coisas não combinam, no caso da minha pesquisa, os fios não se conectam.

Acredito que este capítulo mostra o meu esforço em encontrar um caminho que “ornasse” com a proposta de utilizar pressupostos de pesquisa narrativa, utilizar método de recolha e produzir compreensões respeitando os pilares de sustentação dos campos de pesquisa (auto)biográfica, biográfica e narrativa. Diante disso, vou mostrando a perspectiva de método que alguns autores adotam, combino isso a uma metodologia de construção do estado do conhecimento e mostro como a pesquisa cartográfica me inspirou a olhar para o conjunto de teses que recolhi.

#### **3.2 Métodos e metodologias que se entrelaçam**

Ao desenvolver minha pesquisa, deparei-me com o desafio de encontrar uma metodologia que, ao mesmo tempo, fornecesse condições de análise de forma material e concreta e que também fugisse de linearidades e engessamentos. Esse processo de busca foi bastante complexo, pois eu tinha o desafio de encontrar um caminho que considerasse a dimensão quantitativa, ao buscar o máximo de teses disponíveis e depois metodologicamente tecer critérios para a escolha de uma tese

em detrimento de outra. Além disso, desenvolver formas de capturar a essência da metodologia das teses escolhidas, sem cair no pragmatismo.

Não quero construir uma pesquisa fundamentada em alicerces exclusivamente subjetivos, mas também pretendo escapar de qualquer possibilidade de construir um trabalho baseado em linhas pragmáticas e positivistas, carregadas de dados históricos e informacionais, nas quais a missão do pesquisador é desvelar a realidade afastado dela. Penso que cada pesquisa se constitui e se fundamenta metodologicamente de acordo com seu objeto e escopo teórico e no estudo a que me proponho cabe o fundamento de pesquisa que se faz narrativamente.

A opção metodológica revela a escolha epistemológica e relação de conhecimento do pesquisador com seu objetivo de pesquisa ou suas narrativas de si ou biográficas. Ao definir a pesquisa narrativa, defini também que a escrita e a metodologia respeitariam as polifonias, essência dessa pesquisa, por esse motivo adoto a redação na primeira pessoa. Busquei alternativas metodológicas que fossem menos lineares e me deparei com a possibilidade de articular metodologias para construir o Estado do Conhecimento e inspiração no método cartográfico, por meio de pistas. Busco formas de materializar esse processo e construir uma pesquisa sobre narrativas, narrando o meu percurso, cada descoberta e desafio.

Esclareço a utilização do termo “inspiração”, ao definir que buscarei pistas e conectores das teses. Com muito respeito aos autores do método da cartografia, me inspirarei em pistas e possibilidades de traçar o mapa a que me proponho. No entanto, não posso afirmar uma adoção do método de forma estrita, pois a pesquisa qualitativa de inspiração cartográfica toma “como desafio fundamental, o exercício de manter o pensamento aberto em um esforço permanente de deixar-se guiar pelos acontecimentos e pelos processos que eles desencadeiam e revelam, sem perder de vista o foco e os objetivos metodológicos” (Souza; Francisco, 2016, p. 813).

Respeitando minha trajetória de estudos, é preciso dizer que meus óculos para enxergar a realidade foram feitos, em grande medida, com bases na dialética, isto é, utilizando análises da práxis social. E, neste sentido, num primeiro momento procurei compreender os métodos da pesquisa narrativa como dissonantes do método dialético, mas quanto mais me aprofundei nos estudos, compreendi que não há pesquisa narrativa sem dialética, pois há movimento histórico e social, há deslocamento entre uma questão pessoal, biográfica ou autobiográfica, para uma demanda que é coletiva. Quando faço uma reflexão individual, seja ela de caráter

privado ou referente a minha profissão, não a faço sem implicações sociais e históricas que constituem meu contexto. Meus pensamentos e compreensões se estruturam por meio de constantes sínteses e antíteses. “Reconstruir os processos que fazem de um comportamento a síntese ativa de um sistema social a interpretar a objetividade de um fragmento da história social a partir da subjetividade não iludida de uma história individual” (Ferrarotti, 1988, p. 30).

A questão central é que a pesquisa narrativa,(auto)biográfica e biográfica se fundamenta no movimento da vida, que é histórico e cultural e, portanto, dialético. O ato de narrar nem sempre é um gesto individual, mas toda a narrativa pressupõe interconexões com o coletivo, pois “nós - os seres humanos - somos organismos contadores de histórias, organismos que, individual e socialmente, vivemos vidas relatáveis” (Connelly; Clandinin, 1995, p. 11). Dessa forma é possível afirmar que é por meio das narrativas que nos relacionamos individual e socialmente com o mundo.

Referindo-se especificamente à produção que se pretende dialética, Frigotto (1994, p. 73) afirma que “a dialética, para ser materialista e histórica, não pode se constituir numa ‘doutrina’ ou numa espécie de suma teológica”.

Pretendo me desafiar nesse diálogo entre as bases de pesquisa qualitativa e análise dialética. Bem, na verdade acredito que é possível “narrar dialeticamente” e nesse sentido, não enxergo antagonismos em estabelecer análises ancoradas em narrativas e também na dialética; ao contrário, penso que é uma forma de não “cristalizar a ação e a razão humanas” (Cury, 1985, p. 19), pois “as pessoas comuns universalizam, através de suas vidas e de suas ações, a época histórica em que vivem” (Denzin, 1984, p. 32).

As narratividades não dizem respeito ao sujeito individualmente, mas mostram contextos sociais, políticos e culturais em que estes estão inseridos. O sujeito que narra o faz a partir de um contexto e, a partir desse processo narrativo, a reflexão e a aprendizagem geram reformulações de perspectivas e ideologias. “As relações de poder, as hierarquias sociais, a segregação ou integração social, os processos políticos, os significados culturais, são postos em evidência no processo de interpretação que caracteriza esse modelo de pesquisa” (Melo; Flores, 2022, p. 26).

A respeito da relação entre sujeitos e suas relações sociais, cabe trazer a contribuição de Delory-Momberger (2012) acerca do objeto (expressão da autora) da pesquisa biográfica que, neste trabalho, defendo como um dos métodos de pesquisa narrativa:

O objeto da pesquisa biográfica é explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. E, conjuntamente, como os indivíduos - pelas linguagens culturais e sociais que atualizam nas operações de biografização - contribuem para dar existência, para reproduzir e produzir a realidade social ('linguagens' tem aqui um sentido muito amplo: códigos, repertórios, figuras de discurso; esquemas, scripts de ação etc.). Nessa interface do individual e do social - que só existem um por meio do outro, que estão num processo incessante de produção recíproca - o espaço da pesquisa biográfica consistiria então em perceber a relação singular que o indivíduo mantém, pela sua atividade biográfica, com o mundo histórico e social e em estudar as formas construídas que ele dá à sua experiência (Delory-Momberger, 2012, p. 524).

Acredito que, para construir uma pesquisa, saber qual é a lente já é um bom começo. Mas um bom começo não significa o primeiro passo. Esse passo que seria a definição da metodologia, no meu caso, demorou para ser dado. Em princípio, parecia tranquilo começar a leitura das pesquisas e alocá-las em categorias, mas, à medida em que começaram os debates acerca da minha intencionalidade de pesquisa, vieram inúmeras reflexões sobre em que resultaria esse caminho. Construir uma linha histórica? Categorizar a partir de pistas? Encontrar contradições? Para quê?

Eu precisei escutar o óbvio para dar passos um pouco mais seguros na minha produção. Revisão bibliográfica não é objeto de pesquisa, falou-me uma professora. Me parece arrogante procurar precursores, quem garante que outros não começaram ou começariam? Qual a real contribuição da pesquisa? Perguntou-me outro professor, muito sabido. E foi pensando nessas indagações, oriundas de apresentações em seminários de tese e de leituras críticas de colegas, que revisei todo o percurso metodológico e os procedimentos da pesquisa.

Assim, compreendo que o cerne da pesquisa a que me proponho está na apropriação e desenvolvimento de um estudo que depende de uma análise bibliográfica com excelência. No processo de pesquisa, “[...] o delineamento metodológico [...] tende a ser a parte mais delicada, difícil e, por vezes, arrasadora de qualquer estudo” (Maurense, 2015, p. 109). No meu estudo, a revisão é o cerne da tese e por isso, a definição pelo Estado do Conhecimento a partir do estudo dos pesquisadores Morosini, Santos e Bittencourt (2021) sobre o qual problematizo mais adiante.

Ao estudar acerca de métodos de pesquisa de investigação qualitativa me deparei com a seguinte afirmativa “aqueles que pretendem realizar estudos qualitativos têm um número incrível de opções e abordagens” (Creswel, 2014, p. 23).



Baseada na classificação de Creswel, a Pesquisa Narrativa, como uma abordagem qualitativa de pesquisa e todas as suas nuances / abordagens (estudos biográficos, (auto)biografias, histórias de vida, história oral) serão definidas a partir da base metodológica que as sustentam e da proposição dos autores. Dessa forma, a priori, adotei essa perspectiva do autor para me situar nas diversidades e polissemias da pesquisa narrativa. Ao encontrar, nas teses lidas, uma variabilidade de nomenclaturas para conceituar a pesquisa narrativa, a que mais me pareceu agregadora das diversidades é “pesquisa narrativa e (auto)biográfica, seus movimentos e métodos”.

Na obra “Investigação qualitativa e projeto de pesquisa” (Creswell, 2014), o autor contribui com uma organização de pesquisa qualitativa a partir de cinco abordagens: Pesquisa Narrativa; Fenomenologia; Teoria fundamentada; Etnografia e Estudo de Caso. Segundo o autor, há quatro pressupostos filosóficos nos quais os pesquisadores que realizam estudos qualitativos se ancoram. São articulações entre pressupostos ontológicos, epistemológicos, axiológicos e metodológicos, com diferentes estruturas interpretativas operando a pesquisa, assim como apresentado no Quadro 3, a seguir.

Quadro 3 - Principais aspectos da pesquisa qualitativa.

<b>PRESSUPOSTOS</b>	<b>QUESTÕES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA DE PESQUISA</b>
<b>Ontológicos</b>	Qual a natureza da realidade?	A realidade é múltipla quando vista por meio de múltiplas perspectivas.	O pesquisador relata diferentes perspectivas à medida que os temas se desenvolvem nos achados.
<b>Epistemológicos</b>	O que conta como conhecimento? Como as afirmações de conhecimento são justificadas? Qual a relação entre o pesquisador e quem está sendo pesquisado?	Evidências subjetivas dos participantes; o pesquisador tenta reduzir a distância entre ele e quem está sendo pesquisado.	O pesquisador se baseia em citações como evidências do participante, colabora, passa um tempo no campo com os participantes e se torna um “incluído”.
<b>Axiológicos</b>	Qual o papel dos valores?	O pesquisador reconhece que a pesquisa é carregada de valores e que vieses estão presentes.	O pesquisador discute abertamente os valores que moldam a narrativa e inclui a sua interpretação em

			conjunto com as interpretações dos participantes.
<b>Metodológicos</b>	Qual é o processo de pesquisa? Qual é a linguagem da pesquisa?	O pesquisador usa a lógica indutiva, estuda o tópico de seu contexto e usa um projeto emergente.	O pesquisador trabalha com particularidades (detalhes) antes das generalizações, descreve em detalhes o contexto do estudo e continuamente revisa questões das experiências de campo.

Fonte: Creswell (2014, p. 33).

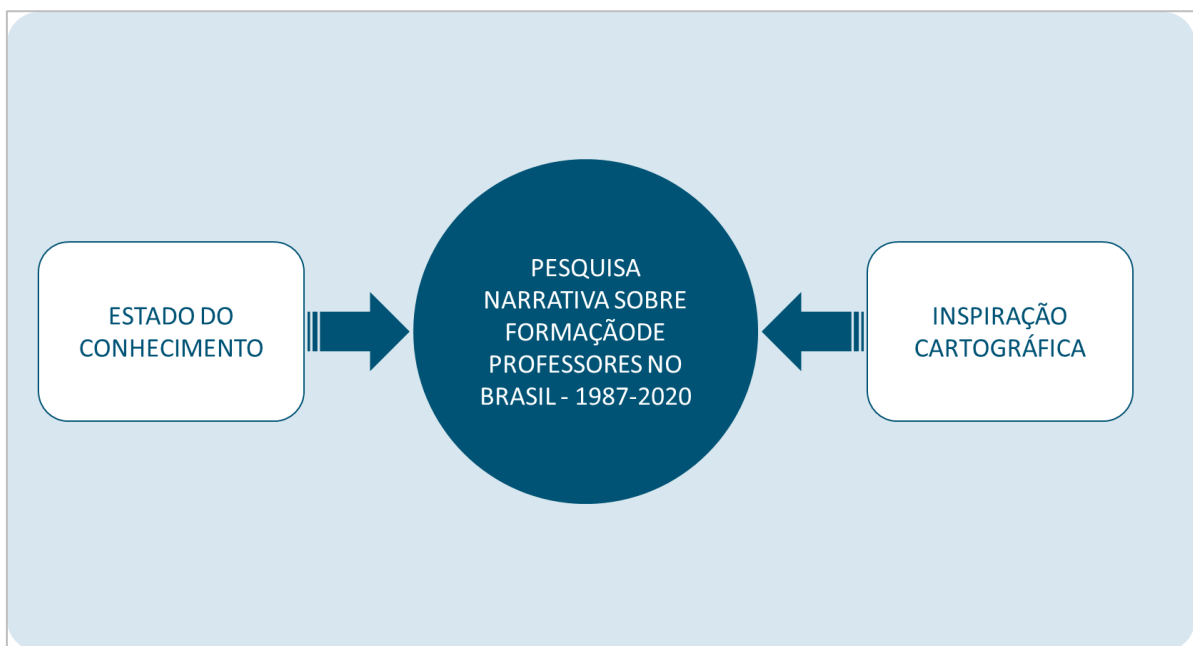
No que diz respeito à pesquisa narrativa, Creswell (2014, p. 68) afirma que “pode ser realizada de muitas maneiras e adota uma variedade de práticas analíticas”, a narrativa pode ser fenômeno a ser estudado ou pode ser método utilizado para estudo. O autor elenca algumas características que definem as “fronteiras” dos estudos narrativos. Em que pese estejam descritas aqui de forma mais objetiva, essas características são elementos constitutivos da pesquisa narrativa e poderão ser redefinidas a partir das compreensões que serão produzidas, a partir do levantamento de pistas advindas das teses:

- a) Pesquisadores narrativos coletam histórias (além de documentos e conversas coletivas) - existem fortes características de colaboração, interação e diálogo entre os participantes;
- b) Histórias narrativas falam de experiências individuais e podem lançar luz sobre as identidades dos indivíduos e as imagens que eles têm de si mesmos;
- c) Histórias narrativas são reunidas a partir de variadas formas de coletas de dados;
- d) Histórias narrativas não falam de experiências de forma temporal e cronológica;
- e) Histórias narrativas são analisadas de formas variadas;
- f) Histórias narrativas estão inseridas em lugares ou situações específicas.

Com a premissa de que a análise ou produção de compreensões precisa ser histórica e cultural e, portanto, dialética, mas fugindo de ortodoxias, encontrei uma

possibilidade de realizar uma pesquisa tendo como interlocução empírica a definição do Estado do Conhecimento, aliada a uma produção de compreensões advindas das teses, inspirada nos pressupostos da cartografia. Utilizo o termo “inspirada” porque acredito que será necessário articular as pistas da cartografia com outras metodologias. Para isso, penso que Morosini, Santos e Bittencourt (2021) me mostram um caminho viável em sua proposta de construção de Estado do Conhecimento, conforme apresentado na Figura 3.

Figura 3 - Articulações metodológicas adotadas nesta pesquisa.



Fonte: elaborado pela autora.

Acerca do método cartográfico, me pareceu bem interessante, pois ofereceu insumos e inspirações para ser desenvolvido metodologicamente em minha pesquisa, considerando que os pontos se interligam por alguma motivação concreta, mas podem se desconectar sem a necessidade de construção linear.

Fiquei pensando que para construir um mapa da pesquisa narrativa, respeitando suas peculiaridades, nexos e percursos, nesse caso o rizoma seria uma saída interessante e inspiradora.

Deleuze e Guattari (1997) são os precursores no estudo da cartografia (a social partindo da representação do mapeamento da subjetividade a partir da ‘teoria dos rizomas’, o qual tem como objetivo mostrar que tudo está conectado e em movimento constante. Na cartografia (a social, os elos constroem-se por meio da subjetividade, e os espaços sociais são demarcados constantemente por novos arranjos territoriais (Passos; Kastrup; Escóssia, 2015, p. 17)

No entanto, ainda faltava sair de um labirinto que poderia me carregar para um caminho de múltiplas subjetividades e encontrar, na construção desse rizoma, nexos e apontamentos objetivos - correlação possível na pesquisa qualitativa. Nesse sentido, as possibilidades de aprofundar a análise da minha pesquisa se darão por meio de algumas pistas para construir a cartografia.

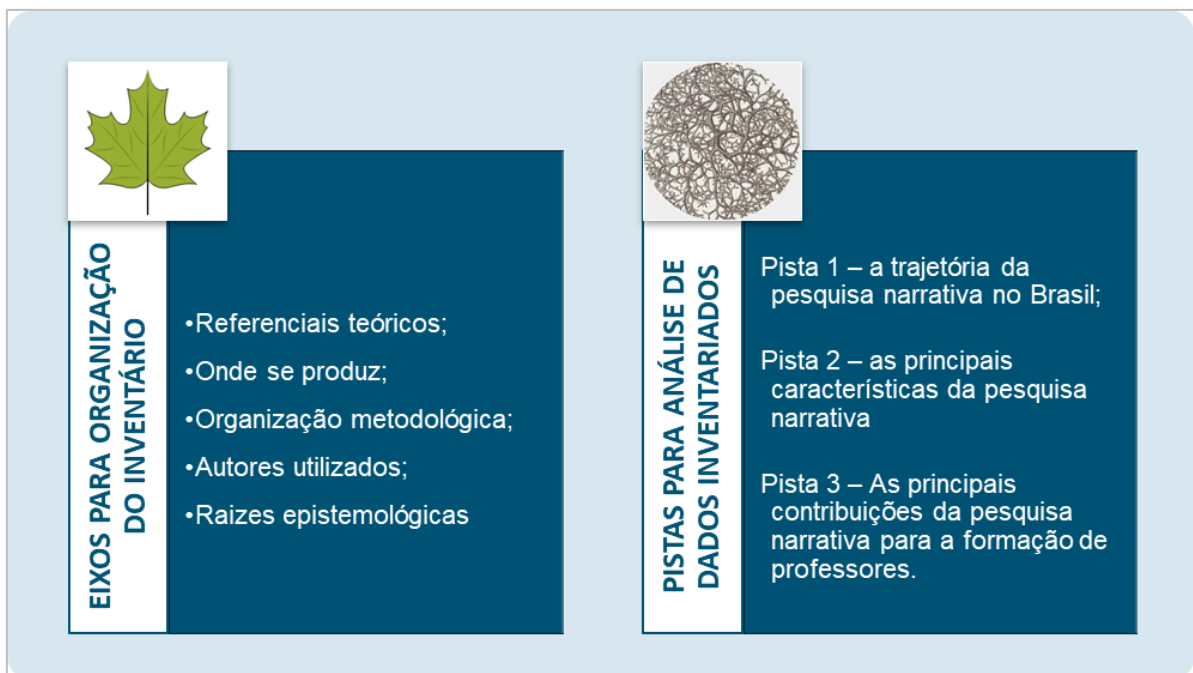
- Pista 1 - a trajetória da pesquisa narrativa no Brasil;
- Pista 2 - as principais características da pesquisa narrativa;
- Pista 3 - as principais contribuições da pesquisa narrativa para a formação de professores.

Reafirmo que o método cartográfico me serviu de inspiração e como definição epistemológica, na sua polissemia como imagem e na sua alegoria como uma metáfora para explicar o meu caminho de investigação.

Aliado a esse processo, será construído um mapa das fontes pesquisadas, considerando autores, pressupostos metodológicos e epistemológicos. Dessa forma, a pesquisa se constitui a partir da integração de pesquisas do Estado do Conhecimento e da pesquisa cartográfica.

Definida essa escolha, convém anunciá-la em formato de figura:

Figura 4 - Eixos e Pistas advindas das teses selecionadas.



Fonte: elaborado pela autora.

Sobre os eixos de organização do arquivo de teses, será realizado um levantamento da produção brasileira de pesquisa narrativa na formação de professores. A organização dos dados para o Estado do Conhecimento seguirá os passos metodológicos propostos por Morosini, Santos e Bittencourt (2021).

Estado do conhecimento é a identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica (Morosini; Fernandes, 2014, p. 155).

Para análise, pretendo me inspirar nas pistas do método da cartografia: a partir do mergulho nas teses, procurarei construir conexões e rizomas entre os percursos descritos pelos pesquisadores, os instrumentais técnicos utilizados por eles, os diálogos com seus pesquisados, as bases epistemológicas que sustentaram as pesquisas (Passos; Kastrup, 2013, p. 264):

Do ponto de vista das estratégias de investigação, a cartografia aposta no acesso ao plano que reúne lado a lado a diversidade de vetores heterogêneos implicados na pesquisa: o pesquisador e seu campo de interlocuções acadêmicas e instrumentos técnicos, agências de fomento, compromissos políticos, alianças institucionais, bem como o objeto e suas diversas articulações.

A inspiração vem do pressuposto de que a “cartografia é um método de investigação que não busca desvelar o que já estaria dado como natureza ou realidade preexistente” (Passos; Kastrup, 2013, p. 263), por isso não faria sentido que eu, como uma pesquisadora e defensora da pesquisa narrativa (auto)biográfica e biográfica, realizasse um trabalho de compilação de resultados encontrados em gráficos e tabelas - embora esse se faça necessário. O pressuposto é que “o ato de conhecer é criador da realidade”, por isso é necessário cartografar os sentidos e representações da pesquisa narrativa para a formação de professores, ou seja, compreender os pressupostos dessa abordagem, adotada pelos pesquisadores, e se faz sentido ou traz contribuições para a ação e reflexão dos professores.

Para compreender do que trata a análise em cartografia, é preciso, então, especificar a que ela se volta, tomando a noção de dado em outro sentido. A ‘análise de dados’ é, na tradição representacional de pesquisa, o momento em que se procura acessar e resguardar a objetividade. Subjacente a este procedimento de análise, há uma concepção de objetividade. As modulações que a cartografia imprime em tal concepção definem alguns dos aspectos principais relativos ao tema da análise’ (Barros; Barros, 2013, p. 374).

Ao construir uma cartografia dessas produções, busco estabelecer os fios que compõem o processo da pesquisa narrativa, compreender como e se esses fios se entrelaçam por meio de múltiplos referenciais teóricos; como se organizam metodologicamente, em qual solo filosófico e epistemológico pisam seus autores e, em quais contextos, espaços e tempos, foram produzidas tais pesquisas. E, sobretudo, quais contribuições a pesquisa narrativa traz para a formação de professores.

Optei pelo termo inspiração no método cartográfico, quando me referi ao estudo das teses produzidas, por entender que não há, em minha proposta, uma busca por subjetividades - fundamento do método cartográfico proposto por Deleuze e Guattari - mas uma inspiração pela possibilidade de desenhar os fios da pesquisa narrativa, não somente para quantificá-los ou categorizá-los.

Outro motivo para a utilização da expressão “inspiração” diz respeito à questão da abordagem epistêmica pós-crítica e pós-moderna atribuída à pesquisa cartográfica e sobre a qual não está assentada esta pesquisa. Dessa forma, o uso do termo inspiração torna-se respeitoso com autores que construíram a base conceitual e metodológica da pesquisa cartográfica, pois não seguirei os pressupostos, mas meu caminho metodológico é atravessado por essa abordagem, sobretudo por considerar que a pertinência das afirmações de Kastrup (2015) me ajuda a compreender que a cartografia exige **rastreio**, uma espécie de varredura do campo, o **toque** que é um vislumbre que aciona o processo de seleção, o **pouso** que é uma espécie de zoom numa janela de atenção e o **reconhecimento atento**, que nada mais é do que ver o que está acontecendo, calibrando a atenção. A cartografia está mais interessada nos processos do que em resultados tangíveis, da mesma forma que, ao organizar o arquivo, meu propósito é compreender o processo de construção e as trajetórias das pesquisas narrativas em formação docente: eis a pertinência inspiracional da cartografia em minha pesquisa.

A organização do material de recolha (acervo de pesquisa) teve uma elaboração que foi muito cuidadosa e me ajudou a definir os aspectos analisados na pesquisa para chegar até as pistas. O armazenamento em biblioteca virtual foi um importante organizador para o registro dos elementos narrativos relevantes, contribuindo para a estruturação, a interpretação e a produção de compreensões. No entanto, organizar o material de recolha, numa perspectiva de pesquisa narrativa, é muito mais do que arquivar o material a ser utilizado, mas é um mecanismo

imprescindível para a confiabilidade da pesquisa. O registro é flexível e permite a inclusão das particularidades e das nuances de cada tese e pista encontrada. Inventariar não é fazer uma análise distanciada dos dados.

Como trata-se de uma pesquisa de Estado do Conhecimento, inventariar também foi uma organização metódica e sistemática de dados a partir da propositura metodológica de Morosini, Santos e Bittencourt (2021) para se construir um Estado do Conhecimento.

As pesquisas de Estado do Conhecimento permitem elencar as produções científicas, sendo esse um dos objetivos específicos da minha pesquisa que tem a intenção de encontrar os fios que conectam a construção do escopo da pesquisa narrativa no Brasil, em específico na formação de professores. Como bem diz Ferreira (2002, p. 257):

[...] discutir uma certa produção acadêmica [...] tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições tem sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

A revisão e a construção do mapa pretendem abarcar trabalhos já publicados sobre pesquisa narrativa e investigação narrativa na formação de professores, nos últimos trinta anos, tendo como pergunta norteadora: *O que foi produzido de Pesquisa Narrativa, com foco formação docente, nos últimos trinta anos?*

Esse levantamento está sendo ordenado em três macroprocessos, os quais têm como base a metodologia que referencia a construção do Estado do Conhecimento e, para a interpretação, a inspiração no método cartográfico.

- a) **Bibliografia anotada:** Mapeamento e análise preliminar, com a organização do material que constitui a investigação;
- b) **Bibliografia sistematizada:** são realizados procedimentos que classificam, categorizam a gênese da pesquisa, baseando-se nos referenciais teóricos adotados pelos autores (quem são aos autores referenciados, qual é o lugar que a narrativa ocupa na tese, metodologias utilizadas);
- c) **Bibliografia propositiva e método cartográfico (pistas):** Interpretação desse referencial, fase em que ocorre a reflexão e a construção de significados.

Para as análises e organização do acervo da pesquisa, as autoras Morosini, Santos e Bittencourt (2021) sintetizam os procedimentos da maneira que estão apresentados no Quadro 4.

Quadro 4 - Passos metodológicos para construção do Estado do Conhecimento.

ANÁLISE DE DADOS QUALITATIVOS	ANÁLISE DE CONTEÚDO	ESTADO DO CONHECIMENTO
Descrição	Pré-análise.	Bibliografia anotada.
Análise	Exploração do material.	Bibliografia sistematizada.
Interpretação	Tratamento dos resultados e interpretações.	Bibliografia categorizada; Bibliografia propositiva; Construção do texto analítico.

Fonte: Morosini, Santos e Bittencourt (2021, p. 86).

Segundo Morosini, Santos e Bittencourt (2021), a constituição do Estado do Conhecimento segue etapas denominadas: bibliografia anotada, bibliografia sistematizada, bibliografia categorizada e bibliografia propositiva. Tais etapas, segundo as autoras, são descritas conforme Quadro 5 a seguir.

Quadro 5 - Elementos constitutivos do Estado do Conhecimento.

<b>Bibliografia Anotada</b>	Os documentos encontrados passam por um processo de leitura de seus resumos, dos quais são extraídas algumas informações, como ano de publicação, nome de autor, título da pesquisa e resumo na íntegra. Os documentos passam por uma leitura flutuante. Essa etapa consiste na organização da referência bibliográfica completa dos resumos e publicações encontradas.
<b>Bibliografia sistematizada</b>	Consiste na relação dos trabalhos a partir dos seguintes itens: número; ano de defesa ou publicação, autores, título, nível, objetivos, metodologia e resultados. Nessa etapa, já se inicia a seleção mais direcionada e específica para o objetivo da construção do conhecimento e outros indicadores, de acordo com o objeto de estudo do pesquisador. [...] na etapa da bibliografia sistematizada pode ser que alguns trabalhos já incluídos na bibliografia anotada não sejam aderentes ao objetivo proposto pela pesquisa.



<b>Bibliografia categorizada</b>	Diz respeito a uma análise mais aprofundada do conteúdo das publicações e seleção do que podemos chamar de unidades de sentido. [...] o pesquisador deverá agrupar as publicações em blocos, ou seja, conjunto de publicações associadas por aproximações temáticas. Esses conjuntos são denominados categorias.
<b>Bibliografia propositiva</b>	É a etapa na qual avançamos ou buscamos ir além do conhecimento estabelecido sobre a temática pesquisada. Nessa etapa, após análise mais a fundo de cada uma das publicações, o pesquisador deve ter condições de fazer inferências propositivas em relação às publicações analisadas.

Fonte: elaborado pela autora, a partir de Morosini, Santos e Bittencourt (2021, p. 61-72).

Em meu percurso metodológico, no que diz respeito à seleção das teses e construção do inventário, adotei os seguintes critérios:

- 1) Teses disponíveis no Portal Brasileiro de Dados Abertos / CAPES;
- 2) Teses veiculadas à área Educação, com recorte temporal de 1990 - 2020;
- 3) Teses encontradas a partir dos seguintes descritores (Quadro 6):

Quadro 6 - Descritores.

Filtro	Busca Simples	Busca avançada
<b>Pesquisa Narrativa</b>	Pesquisa Narrativa	Pesquisa narrativa OR <sup>6</sup> : formação docente OR: formação de professor
<b>“Pesquisa Narrativa”</b>	“Pesquisa Narrativa”	“Pesquisa narrativa” OR: formação de professores OR: formação docente
<b>Investigação narrativa</b>	Investigação narrativa	investigação narrativa OR: formação de professor OR: formação docente
<b>“Investigação narrativa”</b>	“Investigação narrativa”	“investigação narrativa” OR: formação de professor OR: formação docente

Fonte: elaborado pela autora.

- 4) Leitura de resumos e, se for o caso, o capítulo metodológico, pois nem sempre os descritores condizem com o escopo da pesquisa;
- 5) Disponibilidade de teses em repositórios públicos;

<sup>6</sup> OR: o uso do operador OR traz como resultado da pesquisa documentos que possuam tanto uma palavra como a(s) outra(s) ligada(s) por esse conectivo.

- 6) Pesquisas em que os resumos contenham a informação de que a pesquisa é narrativa e sobre formação de professores. As teses que não forem encontradas nos repositórios, serão adquiridas na forma de livros ou solicitadas ao pesquisador.

Em relação à etapa de pesquisa de bibliografia anotada, o caminho percorrido para a formulação do acervo é árduo, pois as primeiras buscas, no portal de teses e dissertações, utilizando os descritores de “Pesquisa Narrativa, Investigação Narrativa, Formação Docente e Formação de Professores”, trouxeram uma infinidade de teses que não tinham relação direta com o escopo da pesquisa, ao mesmo tempo em que teses importantes da área não apareciam nos resultados de busca. Conforme nos alertam Morosini, Nascimento e Nez (2021, p. 72):

Na seleção das palavras-chaves ou descritores de busca exige-se atenção do pesquisador, pois ao usar uma única palavra-chave/descriptor corre-se o risco de se obter baixa abrangência na busca. Da mesma forma, quando utilizado descritores amplos, os resultados podem não apresentar o tema principal, perdendo o foco. O uso das palavras-chave ou descritores na construção do estado de conhecimento permite a localização de uma infinidade de material bibliográfico, devido à indexação de palavras inseridas e vinculadas aos diferentes assuntos de interesse de pesquisadores.

Outra questão que me preocupou foi a de que os resultados de busca não favoreciam minha intenção de encontrar o fio da meada, já que as produções mais antigas não apareciam nos filtros.

Pesquisando alternativas para obter dados de forma mais assertiva, busquei no Portal Brasileiro de Dados abertos<sup>7</sup> e lá pude encontrar as produções de doutorado da CAPES disponíveis dentro do recorte histórico a que me propus. A partir da plataforma, extraí uma planilha com dados brutos de todas as produções de teses e dissertações produzidas no Brasil ano a ano, a exemplo da planilha de 2005 apresentado na Figura 5.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <https://dados.gov.br>

Figura 5 - Modelo de planilha com os dados brutos (2005).

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S		
1	AnoBase	CodigoPro	Regiao	UF	Siglaes	Nomees	NomeProq	GrandeAr	GrandeAr	AreaConh	AreaConh	AreaAvali	Document	Autor	TituloTese	Nivel	DataDefes	PalavrasC	Volume	N
2	2005	15001016	NORTE	PA	UFPA	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1461*****	Lindomar	SOBRE UN	Mestrado	#####	Existência		1
3	2005	15001016	NORTE	PA	UFPA	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1638*****	Carlos Ale	Existência	Mestrado	#####	EDP, Equa		1
4	2005	15001016	NORTE	PA	UFPA	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1607*****	Heleno da	Existência	Mestrado	#####	Existência		1
5	2005	15001016	NORTE	PA	UFPA	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1118*****	Aubedir S	SOBRE UN	Mestrado	#####	Existência		1
6	2005	15001016	NORTE	PA	UFPA	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1476*****	Marcio Al	SOLVABIU	Mestrado	#####	Existência		1
7	2005	22001018	NORDESTE	CE	UFC	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1414*****	Erissom U	Helicoides	Mestrado	#####	helicoides		1
8	2005	22001018	NORDESTE	CE	UFC	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1950*****	MARCELO	Indice de I	Mestrado	#####	Indice de I		1
9	2005	22001018	NORDESTE	CE	UFC	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1895*****	Marcelo F	O Principi	Mestrado	#####	Superficie		1
0	2005	22001018	NORDESTE	CE	UFC	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1821*****	Sergio Al	Base Integ	Mestrado	#####	Base integ		1
1	2005	22001018	NORDESTE	CE	UFC	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1821*****	JEANNE D	Deformaç	Mestrado	#####	deformaç		1
2	2005	24001015	NORDESTE	PB	UFPB-JP	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1704*****	Anderson	Sobre o Te	Mestrado	#####	Teorema c		1
3	2005	24001015	NORDESTE	PB	UFPB-JP	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1038*****	Michael L	Alguns Te	Mestrado	#####	Superficie		1
4	2005	24001015	NORDESTE	PB	UFPB-JP	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1747*****	Eben Alve	Uma Com	Mestrado	#####	Compactif		1
5	2005	24001015	NORDESTE	PB	UFPB-JP	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1860*****	Anselmo F	Equaçõe	Mestrado	#####	EDP elíptic		1
6	2005	24001015	NORDESTE	PB	UFPB-JP	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1727*****	Givaldo d	Uma Com	Mestrado	#####	Cúbicas Re		1
7	2005	24001015	NORDESTE	PB	UFPB-JP	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1430*****	Aluisio Cal	Estabiliad	Mestrado	#####	Gerador Ir		1
8	2005	24001015	NORDESTE	PB	UFPB-JP	UNIVERSI	MATEMÁ	1000003	CIÊNCIAS	10100008	MATEMÁ	MATEMÁ	1194*****	Reinaldo c	Um Princí	Mestrado	#####	EDP elíptic		1

Fonte: elaborado pela autora.

A partir desses dados brutos, num primeiro exercício, filtrei os dados de teses defendidas na Educação e busquei os descritores. Novamente me deparei com a dificuldade de não encontrar muitas produções. Foi então que fiz o exercício concomitante de ler descritores e resumos de todas as teses, num exercício de “garimpagem” tese a tese. Com esse processo consegui, a partir de uma “leitura fluante”, encontrar produções ligadas à abordagem narrativa em diferentes perspectivas, conforme apresentado na Figura 6.

Figura 6 - Modelo da planilha com dados selecionados (2005).

I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	AA	AB
7	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	008*****	TATYANA IIM	PER.FE	Doutorad	PESQUISA-FORMA	1	#	BIBLI	A tese apresenta-se	4.4	FORMAÇÃO E PR	(040*****	MARIA DA CONCEIÇ		
8	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	212*****	WILMA DE A	COR AU	Doutorad	EDUCAÇÃO, FORM	1	#	BIBLI	O tema de estudo de	4.2	CULTURA E HISTÓ	(056*****	JOSE WILLINGTON G		
9	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	886*****	ANTONIO A	ESTÉTIC	Doutorad	Vida de Professor ?	1	#	Bibli	O tema dessa pesquisa é	A	Estética de Dif	(099*****	SÉRGIO COELHO BOF		
10	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	277*****	LUCIA HEL	Subjetivid	Doutorad	Maria Guilhermina	1	#	Bibli	O trabalho realizado,	Sociedade, Cultura e	(156*****	ELOISA HELENA SAN			
11	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	622*****	Alvanize V	Como o pr	Doutorad	Formação de profe	1	#	Bibli	Este estudo se insere	Formação básica e cc	(244*****	Maria da Graça Nico			
12	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	141*****	Maria do S	Aprendizaj	Doutorad	Professores - form	1	#	Bibli	Este trabalho é o resi	Formação básica e cc	(244*****	Maria da Graça Nico			
13	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	575*****	Elis Regina A	Interven	Doutorad	Formação ; Profess	1	#	Bibli	A presente investiga	Desenvolvimento Hur	(672*****	EVELY BORUCHOVIT			
14	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	153*****	Renata Sie	As marcas	Doutorad	Educação; Formaç	1	#	Bibli	A Pesquisa baseia-se	Sociedade, Cultura e	(150*****	OLGA RODRIGUES D			
15	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	062*****	Silvana Ap	A rede mu	Doutorad	ensino fundament	1	#	FCL/	Uma das questões	recorrentes a respeito c	(777*****	José Valdeirgorn			
16	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	107*****	CECÍLIA D	EPOLÍTICAS	Doutorad	Memória Social, Sig	1	#	PUC/	Este trabalho teve cc	DESENVOLVIMENTO,	(229*****	HELOISA SZYMANSK			
17	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	051*****	MARIA IRE	PROJETO E	Doutorad	Representações so	1	#	PUC/	Este trabalho consist	DESENVOLVIMENTO,	(042*****	CLAUDIA LEME FERR			
18	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	048*****	SANDRA L	ESCOLA: A	Doutorad	Identidade, Mestre	1	#	PUC/	Constituiu o propósi	DESENVOLVIMENTO,	(277*****	CLARILZA PRADO DE			
19	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	064*****	Raimundo A	Indissoci	Doutorad	Formação docente	1	#	Taqu	Neste trabalho, proc	Formação de Profess	(025*****	Roseli Aparecida Caç			
20	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	064*****	Moisés Al	ENUNCIAC	Doutorad	FORMAÇÃO DE PR	1	#	Univ	O tema central deste	CURRÍCULO, CULTUR	(002*****	Attico Inacio Chasso			
21	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	245*****	JOSÉ SÁVIA	A CENA EN	Doutorad	Formação Continua	1	#	BIBLI	A finalidade última d	ESTRATÉGIAS DE PEN	(642*****	MARTA MARIA CAST			
22	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	546*****	Domingos	ESCOLA IN	Doutorad	Construtivismo, prá	1	#	bibli	O objetivo da tese é	Sujeitividad: Produç	(308*****	Vera Maria Ramos d			
23	CIÊNCIAS I	7,1E+07	EDUCAÇÃ	EDUCAÇÃ	175*****	Vânia Galio	O construt	Doutorad	inclusão escolar; ec	1	#	FCL/	No presente trabalh	Contribuições psicoló	(042*****	Cilene Ribeiro de Sá			

Fonte: elaborado pela autora.

Esse trabalho de captura de teses foi muito importante, pois me apresentou um volume expressivo de material e o desafio de encontrar as teses na íntegra, já que até 2012 não havia obrigatoriedade de veicular produções em repositórios na Plataforma

Sucupira e não são apresentadas as informações completas acerca dos repositórios ou links para acessar as teses e, dessa forma, é necessário acessar os portais específicos para ter acesso, e não raro, a tese não é encontrada.

O portal também disponibiliza produções de 2012 até 2021, com a vantagem de que, ao extrair a planilha, além de descritores, também aparecem o resumo, a Universidade, os nomes do orientador e orientando, bem com os endereços eletrônicos com os respectivos repositórios. Em 1987, ano das primeiras publicações do portal até 2016, tais informações não aparecem e encontrar as teses na íntegra, foi um trabalho árduo de garimpagem.

O Quadro 7, a seguir, apresenta o número de teses encontradas, nas quais, pela leitura dos resumos, há indícios de que a pesquisa se situa no campo das pesquisas narrativas.

Quadro 7 - Síntese quantitativa de teses inventariadas.

Ano	Total de Teses – Educação (Indícios - resumos)	Bibliografia Sistematizada	Bibliografia Categorizada	Bibliografia Propositiva
1987	26	00	00	00
1988	27	00	00	00
1989	42	00	00	00
1990	41	01	00	00
1991	39	03	00	00
1992	57	07	00	00
1993	71	04	03	03
1994	53	06	00	00
1995	101	05	01	01
1996	70	16	04	04
1997	103	22	01	01
1998	104	08	02	02
1999	135	09	02	02
<b>Total</b>	869	81	12	12
2000	306	20	5	01

2001	312	21	4	01
2002	277	15	6	01
2003	335	15	10	0
2004	215	22	3	01
2005	492	23	3	01
2006	497	33	6	01
2007	575	19	6	02
2009	649	26	8	02
2010	718	18	09	01
Total	3.658	194	51	12
2011	751	30	05	01
2012	757	32	06	01
2013	213	45	12	01
2014	217	34	16	01
2015	228	36	08	01
2016	231	29	09	01
2017	246	43	10	01
2018	220	34	09	01
2019	197	31	04	01
2020	76	19	06	01
	3.136	333	87	10

Fonte: elaborado pela autora.

Feito esse processo de garimpagem dos resumos, o próximo passo foi a leitura dos capítulos metodológicos das teses, com o dificultador de que até 2016 não há indicação na plataforma sobre repositórios onde as teses foram inseridas.

Nesse caso, a busca foi pelos títulos das teses, sendo que algumas delas não foram encontradas na íntegra e outras foram publicadas como livros. O critério que utilizei para adquirir os livros tem sido o alinhamento do resumo com meu propósito de pesquisa e uma alternativa tem sido procurar os autores e solicitar o material.

A busca por teses produzidas na década de 90 tem relação direta com a proposta de compreender melhor o histórico da introdução da pesquisa narrativa no Brasil, por isso é imprescindível localizar as teses na íntegra.

Depois de selecionadas as teses, comecei o exercício de encontrar pistas e produzir os rizomas, compreendendo que eu não faria a discussão de todas as pistas encontradas. Esse processo aconteceu da seguinte forma:

- a) Leitura dos capítulos metodológicos ou excertos deles (livros e artigos sobre as teses não encontradas na íntegra)
- b) Busca por detalhes sobre as dificuldades dos autores descritas nas teses
- c) Mapeamento das opções metodológicas e autores que fundamentam as teses → questões e autores que aparecem em mais de uma tese → características da pesquisa adotada pelos pesquisadores.

Esse processo não teve um padrão, haja vista as diferentes formas como os textos estão construídos e a ênfase dada pelos autores. Quero dizer que, a depender da feitura da tese, foi possível capturar uma ou outra pista.

A partir desse caminho, construí uma lista de pistas que poderiam ser cartografadas, isto é, pesquisadas e ampliadas. Isso não significa que farei um aprofundamento teórico sobre cada uma delas, mas sim posicionar o leitor sobre aspectos que, como um rizoma, ficam abertos para reflexão. A escolha por aprofundar uma e não outra pista, diz respeito a questões que se conectam em mais de uma tese selecionada.

Utilizei um ícone para mostrar pistas encontradas. Como nesta pesquisa trabalharei acerca de elementos que mais aparecem nas teses e, por isso, não tratarei todas as pistas, pretendo dar sequência nessas reflexões em publicações posteriores a este estudo. Em destaque estão questões ou fios que tecem a histórias das abordagens (Auto)Biográficas e Narrativas, alguns já compõem estudos de outros pesquisadores e outros ainda são fios que podem revelar outras tramas dessa história.



**1990 - 2000**

- 1. O papel do memorial** no processo de constituição da pesquisa narrativa, sobretudo as pesquisas narrativas biográficas e autobiográficas.

2. Pesquisas **narrativas balizadas em autores da antropologia do cotidiano** aparecem ao longo de todo o processo de construção do Estado do Conhecimento da pesquisa narrativa
3. Refletindo sobre esse fio da meada, posso inferir que o pesquisador **Antonio Nóvoa teve grande relevância na construção dos pressupostos teóricos metodológicos que embasaram as primeiras teses de pesquisa narrativa na formação docente defendida no Brasil** e esse autor foi o elo entre muitos autores europeus que construíram parcerias com pesquisadores brasileiros no processo de constituição da abordagem no país
4. Filosoficamente a hermenêutica tem duas vertentes: a **epistemológica**, com a interpretação de textos e a **ontológica**, que remete para a interpretação de uma realidade. A pista que encontro diz respeito à hermenêutica como constitutiva da base filosófica e epistemológica da pesquisa narrativa.
5. Conceitos de **biografia** e seu escopo teórico quando se trata de biografia **como método de investigação da pesquisa narrativa** com seu rigor ético e estético.
6. As interlocuções da pesquisa narrativa e as obras de **Pierre Bourdieu**
7. Outra pista diz a relação da abordagem narrativa e as pesquisas etnográficas. **Trago essa indagação ao me deparar com os mesmos teóricos, fundamentando metodologicamente as teses e os pesquisadores situados na etnografia ou a historiografia, campos de aproximação com a pesquisa narrativa**, mas não necessariamente pertencentes a ela. O uso de narrativas biográficas ou autobiográficas, relatos, depoimentos estão presentes em ambas as abordagens.
8. Há muitas interlocuções **da pesquisa narrativa com as obras de Bakhtin** ao longo dos últimos trinta anos
9. A pesquisadora Lucia Peres, professora da Universidade Federal de Pelotas é autora de pesquisas relacionadas a **Movimentos (auto)formadores por entre a pesquisa e a escrita de si**. Aqui mais uma pista de que a base da Pesquisa Narrativa estava se constituindo e ainda difusa na década de 90

10. Autores mais citados em três décadas: **Nóvoa (1991, 1992), Goodson (1992), Chené (1988), Finger (1988), Dominicé (1988), Connelly e Clandinin (1995), Cunha (1996).**



2000-2010

1. **Connelly e Clandinin são amplamente citados com base de pesquisas narrativas e são autores que construíram uma base epistêmica e metodológica própria** com preceitos metodológicos e bem demarcados em suas produções.
2. Tese aponta para a necessidade de construção de processos formativos para professores, trouxe um elemento importante **para as reflexões sobre superação de situações de alienação vividos na escola.**
3. A pesquisadora utilizou as histórias de vidas tendo como abordagem **duas autobiografias e três biografias** em um total de cinco professores, buscando apreender como elas/ele se autoformaram e as percepções que têm de sua autoformação.
4. Interessante **o uso de princípios da análise de conteúdo** para capturar as expressões das professoras, considerando a constante busca por metodologias para a produção dessas compreensões
5. Uma questão importante que tem se apresentado nesse processo de leitura de teses é que **as biografias e (Auto)biografias têm sido usadas como instrumentos de pesquisa**
6. O trabalho evidencia **três importantes dimensões da narrativa autobiográfica na pesquisa educacional:** como dispositivo de formação, como instrumento metodológico e como contribuição para uma teoria da formação
7. A pesquisa **adotou como metodologia a história da vida** de quatro professoras, com idade entre trinta e quatro e sessenta anos, que trabalham em uma escola de rede particular da cidade de São Carlos
8. Os estudos **benjaminianos e bakhtinianos** em torno dos estudos **da Narrativa e da Linguagem** foram ferramentas no processo de análise



das oito entrevistas realizadas em três instituições públicas de educação infantil no eixo Brasil-Portugal

9. Para embasar o pensamento a **perspectiva da pesquisa autobiográfica e formação, e contribuições do método analítico de narrações.**
10. Os fundamentos epistemológicos desenvolvidos pautam-se na **autobiografia como processo de expressão de si e de autoconstituição do sujeito-educador** que, refletindo a sua própria itinerância de aprendizagens, transforma-se e reflete sobre a sua própria transformação.
11. A metodologia **utilizada teve como instrumento de produção de dados, narrativas escritas pelas professoras**, em forma de memoriais.
12. Os **procedimentos teórico-metodológicos** foram, no primeiro momento, a abordagem (auto)biográfica desenvolvida na forma do dispositivo **“ateliê (auto)biográfico”**



2010 -2020

1. **A técnica da entrevista semiestruturada** com familiares, amigos, colaboradores, ex-alunos e professores para a coleta de informações, além de materiais biográficos secundários
2. Com **inspiração nos princípios da etnografia**, e procura dar visibilidade às “Redes de Significações” e aos estudos **(Auto)biográficos, como perspectiva teórico-metodológica; desenvolve-se por meio das narrativas de vida dos professores e utiliza como estratégias principais a análise documental, as observações e as entrevistas narrativas, as quais constituíram o modo de apreensão e análise**
3. As narrativas foram analisadas sob a luz do **Paradigma Indiciário** e da proposta dos Núcleos de Significação, o que permitiu indiciar um conjunto de saberes reveladores de importantes dimensões do trabalho e do desenvolvimento pessoal e profissional docente

4. Desenvolve-se a partir de uma metodologia política que envolve os cotidianos das salas de aula, **as rodas de conversa com narrativas de experiências e de histórias de vida**
5. Elaboraram-se perspectivas e possibilidades de **conhecimentos de si e do outro** na produção de experiências-formativas docentes, com inspiração na abordagem (auto)biográfica
6. **A narrativa de si**, como pesquisa autobiográfica, expressa, pelo imaginário, o sentido da obra a que cada pessoa dedica sua vida, revelando a diversidade dos seus itinerários de formação.
7. Para o desenvolvimento da pesquisa optou-se pela abordagem metodológica qualitativa de cunho sociocultural, **fundamentada nos estudos de Vygotski (2007, 2010), Bakhtin (2010a, 2010b), Clandinin e Connelly (1995), Freitas (2002, 2007) e Bolzan (2001, 2002)**, cujos pressupostos teórico-metodológicos contribuíram com a análise das narrativas de sete professoras do ciclo de alfabetização, que se constituíram como colaboradoras da pesquisa.
8. Cada um produziu três modalidades de narrativas distintas: a) narrativa oral, decorrente da entrevista individual; **b) narrativa oral, em encontro coletivo; e c) narrativa escrita. No momento da produção dos dados foi criada uma técnica denominada “auto(bio)scopia”,** baseada na autoscopia e no seminário de investigação-formação de Marie-Christine Josso.
9. Trata-se de estudo investigativo de abordagem qualitativa, tendo a pesquisa narrativa, **fundamentada em Connelly e Clandinin (1995, 2011, 2015)**, como método de pesquisa e fenômeno a ser estudado.
10. Referência à metodologia de pesquisa qualitativa, com abordagem da entrevista narrativa de suas histórias de vida acadêmica e profissional, nos apoiando no que **revelam Clandinin & Connelly (2015)**, Schütze (2011), Souza (2008) e Demartini (1988).

Considerando o número de teses encontradas a partir dos anos 2000, não será possível apresentá-las no mesmo formato que o da primeira década, com poucas teses, por isso optei por até 12 teses para compor as produções de compreensões. Na introdução de cada década explico essas opções, sem esquecer que não é

objetivo deste estudo fazer análises de teses, apenas captar elementos, nesses estudos, que mostrem os fios e que careçam ser mais bem compreendidos ou destacados, pois são os fios que percorrem o tear de constituição dessas pesquisas ao longo destes anos todos.

Ao concluir esse processo, imediatamente me veio uma imagem, que penso ser representativa da beleza e potencialidade dessas pesquisas. Essa imagem também mostra como esse estudo me atravessou, pois quando visitei esse local, fiquei tão deslumbrada com o que vi, quanto quando fui me encantando pela história da pesquisa (auto)biográfica, biográfica e narrativa. O Cajueiro Rei do Piauí (figura 7), é bonito e potente porque se espalhou e suas raízes não se limitaram a um único lugar, sua assimetria é sua força, assim como são as pesquisas desse campo epistemológico.

Figura 7 - Cajueiro Rei do Piauí (2023)



Fonte: acervo pessoal da autora.

### 3.3 Analisar dados ou produzir compreensões?

O processo de organizar as teses, ler os resumos, separá-las e aprofundar a leitura dos capítulos metodológicos foi de muita aprendizagem, porque a cada leitura eu ia percebendo o esforço dos pesquisadores em buscar formas de comprovar suas análises, pois mesmo tendo optado por métodos e metodologias qualitativas, a tentativa de comprovação estava presente de forma explícita ou implícita.

Essa percepção se deu em virtude de haver, em algumas teses que se enunciavam qualitativa e até narrativa, instrumentos de coleta alinhados com a ideia de comprovação, como questionários fechados, cuja interpretação é do pesquisador ou interpretações de relatos a partir dos olhos do pesquisador. Compreendo que isso

faz parte do esforço em fazer algo diferente, mas ainda com a segurança que esse tipo de instrumental traz.

As pesquisas de cunho biográfico surgem no movimento da história e da necessidade da construção de um estatuto epistemológico da pesquisa qualitativa. Para compreender este estatuto é preciso compreender o que é ciência e que diversos processos e fenômenos sociais e humanos não são passíveis de demonstração, experimentação e comprovação.

É certo que na pesquisa qualitativa a análise de dados envolve a interpretação de dados não numéricos, como entrevistas, observações, documentos e outros materiais ricos em descrições, opiniões e narrativas. A análise de dados qualitativos pode ser feita por meio de diferentes abordagens, como codificação, categorização, identificação de temas e análise comparativa, dentre outras. O objetivo é obter uma compreensão profunda dos fenômenos estudados.

Ao transpor as análises inerentes a qualquer pesquisa e base epistemológica para as pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas, é evitável que se use expressões que remetem a outras perspectivas de pesquisa, como é o caso da expressão “análise de dados”. Ao realizar pesquisa (auto)biográfica, na formação docente, é o professor que escreve sobre sua própria vida, embora não haja consenso, muito se utiliza o uso dos parênteses – destaca-se que a reflexão é inerente ao sujeito e o efeito dessa reflexão pode ser coletivo, mas é o sujeito que se auto forma e não existe um dado para ser analisado. Já a pesquisa biográfica se utiliza de diferentes estratégias que possam mostrar os dilemas, as condições de trabalho e histórias de vida dos professores. Nas pesquisas narrativas há também um movimento metodológico bem delineado. A questão que atravessa todas as pesquisas desse campo é a existência de múltiplas tessituras epistêmico-metodológicas.

O conceito de biografias está centrado no conceito de experiência, como algo que nos constitui, nos impacta e forma nossa identidade, pois há diferentes situações ao longo da nossa vida. Por isso, são tão importantes as experiências educativas e a memória da escola, dos professores, das práticas pedagógicas, a memória da instituição escolar, o que não se descola das histórias dos próprios sujeitos e essas memórias não são isentas de afeto e de reflexividade.

Sobre esse aspecto, ao realizar uma pesquisa narrativa, a análise de dados se configura na produção de compreensões sobre as experiências e vivências dos

participantes, permitindo que o pesquisador identifique significados compartilhados e particularidades presentes nas narrativas realizadas.

Ao realizar esse percurso, eu também fui me modificando, refletindo, teimando com os autores e produzindo minhas compreensões sobre esse caminho histórico. Pude tomar consciência de que as primeiras teses buscaram caminhos a partir das produções existentes no seu tempo e que, obviamente, hoje, trinta anos depois da escrita de algumas delas, as teorias e métodos de pesquisa narrativa foram ganhando contornos ora diferentes, ora mais aprofundados dos enunciados naquelas primeiras teses. Produzir compreensões acerca da formação de professores como um processo singular e estético refina o pensamento sobre a realidade, amplia horizontes, coloca obviedades sob suspeição, fazendo com que modelos convencionais sejam questionados e outras possibilidades de ser e fazer educação sejam possíveis.

## 4 A PRIMEIRA DÉCADA: NÃO NECESSARIAMENTE O COMEÇO DA PESQUISA NARRATIVA EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL - FIOS DE CONSTRUÇÃO

*São fios tênues  
são mãos que sentem fios delgados  
são olhos que gozam a cada vez  
são jovens, homens, mulheres  
tantos  
tecem  
traçam  
torcem  
trançam  
tantas  
tantos  
tomam  
tramam  
tecidos tantos  
anos anos e anos.  
(Odonir Oliveira, 2017)*

### 4.1 As primeiras tramas... fios que entrelaçam este capítulo

Neste capítulo, eu escrevo sobre as compreensões produzidas na década de 1990 até 2000, com os tecelões pesquisadores das primeiras teses, a partir da leitura delas. Para situar o leitor, abaixo do resumo de cada uma delas, coloco numa caixa de texto as pistas selecionadas para reflexões aqui já tecidas ou para futuras reflexões. No anexo desta tese, ao final, coloco a seleção completa de pistas, as quais podem servir para inspirar pesquisas posteriores (Anexo A).

O processo de busca de teses em pesquisa narrativa, movimentos e métodos em repositórios brasileiros revelou algumas produções construídas antes mesmo da década de 90. Meu processo de busca foi detalhista. Num primeiro exercício, baixei todas as planilhas disponíveis na plataforma de dados abertos<sup>8</sup>, utilizando o filtro CAPES, depois teses.

Foram encontradas centenas de teses de todas as áreas do conhecimento e diversas abordagens teóricas. Numa perspectiva de garimpagem, considerando a dificuldade de encontrar teses utilizando os filtros e sabendo que aplicando os descritores como “pesquisa narrativa e formação docente” diretamente na plataforma, eu encontraria poucas teses, sobretudo na primeira década, decidi realizar essa busca

<sup>8</sup> Disponível em: <https://dados.gov.br/dados/conjuntos-dados>.

de modo manual e artesanalmente e meticulosamente fui seguindo passos para encontrar o que precisava.

Ao acessar a planilha geral do portal de dados abertos, a qual contém todas as teses e dissertações CAPES do ano, apliquei o filtro tese, em seguida, área de concentração e área de avaliação. Depois disso li e selecionei os descritores linha a linha para encontrar: Pesquisa Narrativa, Investigação Narrativa, Formação Docente ou Formação de Professor. Isto feito, analisei os resumos das demais teses da educação em que não apareciam os descritores e só depois descartei as que não estavam nos critérios estabelecidos. É importante afirmar que, embora tenham sido encontradas mais teses alicerçadas na abordagem narrativa, estas foram descartadas em virtude de não tratarem sobre formação docente na educação básica. Esse trabalho durou aproximadamente 4 meses.

Isso posto, abri pastas, por ano, em um repositório online contendo todo o material desde as planilhas com dados brutos e depois as planilhas foram organizadas de acordo com as proposituras de Morosini, Santos e Bittencourt (2021), conforme explicitado na metodologia.

Depois desse processo, busquei os orientadores das teses encontradas para verificar se não havia registros de outras teses narrativas, orientadas por eles. Em seguida, pesquisei também os orientandos, sabendo que a maioria deles se tornou professor universitário e poderia ter orientado teses.

## **4.2 Primeiras compreensões**

Confesso que, a princípio, após leituras acerca da formação docente no Brasil, pensei que encontraria um maior número de insumos sobre pesquisa narrativa e formação docente na educação básica, entre os anos de 1990 e 2000. Minhas expectativas se construíram pelo fato de a temática de formação docente ter ganhado destaque na LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada em 1996 e nas produções científicas da área da educação desse período histórico, assim como discussões acerca de pesquisas qualitativas e quebra de pragmatismos terem sido desenvolvidas já na década de 80, conforme já argumentei mais detalhadamente. Adicione-se a isso o fato das pesquisas narrativas, no movimento de histórias de vida, estarem efervescentes na Europa. Corrobora minhas constatações, a afirmativa de

Bueno, Coharik, Sousa e Catani (2006), em um estudo “Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003)”:

Os dados coligidos para esta revisão levaram à constatação de que a década de 1980 não foi prolífica em pesquisas com autobiografias e histórias de vida. A produção dos programas de pós-graduação expressa em resumos (período de 1985-90) registra a presença de apenas quatro trabalhos que utilizaram tais metodologias e, ainda assim, não voltadas aos temas focalizados nesta revisão. Um único livro foi localizado - Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil) - uma coletânea de textos organizada por Olga von Simson (1988) na perspectiva da sociohistória da educação. A análise dos periódicos confirma esse cenário de rarefação de estudos. Nas revistas analisadas, chega a surpreender a tênue presença de artigos sobre história da profissão docente ou formação de professores por meio do método autobiográfico / histórias de vida e memórias de vida escolar, tanto nesse período como na década seguinte. (Bueno, Coharik, Sousa e Catani, 2006, p. 388)

No entanto, o que mais encontrei, nesse período, foram teses historiográficas, focadas na História da Educação e várias pesquisas narrativas com objetos distintos da formação docente. Sem contar as teses da Educação focadas em métodos advindos das áreas da Sociologia e da Etnografia, como os exemplos do Quadro 8:

Quadro 8 - Teses que se situam em áreas diferentes da educação.

	Título	Área	Pesquisador	Orientador
1996	A ordem das disciplinas	Sociologia	Alfredo José Da Veiga Neto	Tomaz Tadeu Da Silva
1996	A convergência das hermenêuticas num conceito de educação como elaboração da singularidade	Psicanálise	Nelson Rego	Juan José Mouriño Mosquera
1997	A Colaboração Professor-Pesquisador no Processo de Formação em Serviço dos Professores da Escola Básica.	Etnografia	Laurizete Ferragut Passos	Marli Eliza Dalmazo Afonso de André
1997	Baú de Memórias, Bastidores de Histórias - o legado pioneiro de Armanda Álvaro Alberto	Historiografia	Ana Chrystina V. Mignot	Margarida de Souza Neves

Fonte: elaborado pela autora.

Isso posto, optei por realizar um balanço integrado dessa primeira década, trazendo todas as teses encontradas nesse período, numa tabela única, relacionadas à pesquisa narrativa na formação de docentes da educação básica.

Pelo processo de fortalecimento das pesquisas narrativas, seus movimentos e métodos, é possível que no final da década, esse número de pesquisas tenda a



aumentar, dados os movimentos históricos nacionais e internacionais e, nesse caso, para não tornar a leitura enfadonha, farei novos agrupamentos das teses produzidas nas décadas subsequentes.

A questão que se impôs, nesse processo de construção, foi sobre como analisar os dados das teses. A utilização, ou não, da terminologia dados não é uma simples questão de semântica para pesquisadores narrativos, mas denota diferenças entre perspectivas de pesquisa. Fiquei pensando se a pesquisa narrativa fornece dados - numa compreensão estreita acerca do que vem a ser um dado empírico - parece incômodo me utilizar da expressão “análise de dados”, por isso, como já explicitado, adotarei a expressão “produzir compreensões”, pois o empírico da pesquisa narrativa não está dado e nem é meramente coletado. Embora não unânimes, pesquisadores narrativos preferem utilizar termos como “produção/obtenção de materiais”, registros”, “documentos” que serão analisados. Confesso que esse é um aspecto que gostaria de amadurecer durante esse percurso de escrita. Preciso aprofundar a argumentação para não incorrer numa questão preciosista ao evitar o termo.

O processo de busca por pistas se deu por meio da leitura dos capítulos metodológicos, quando encontrados na íntegra, e olhar atento aos referenciais adotados. Utilizando os resumos e extratos metodológicos<sup>9</sup>, demarquei as pistas encontradas e, a partir delas, destaquei algumas descobertas e construí a cartografia inicial, conforme explicitado anteriormente.

Nos levantamentos da primeira década, encontrei mais de oitenta teses na fase da bibliografia sistematizada, e com a utilização dos filtros e critérios, cheguei a um conjunto de 12 teses para a bibliografia anotada (Quadro 9) e a busca de pistas cartográficas, cujos objetos de estudo ou narrativas estão relacionados à educação básica e formação de professores. Antes desse primeiro exercício, deixei dezenas de teses, precisamente 81, que não se enquadravam nesse recorte, embora suas fontes bibliográficas fossem de base narrativa e suas temáticas relacionadas à formação docente, porém não de educação básica.

---

<sup>9</sup> Algumas teses não estão disponíveis nos repositórios, encontrei no formato de livro e, nesse caso, as questões metodológicas não estão tão detalhadas como nas teses.

Quadro 9 - Número de teses selecionadas - década de 90.

Universidade	USP	UNICAMP	UFRGS	UFRJ	PUCRS	PUCRJ	UFSCAR
Teses	2	2	2	2	1	1	2

Fonte: elaborado pela autora.

Algumas teses não foram encontradas na íntegra. Há teses publicadas em forma de livro, ou extratos datilografados, o que dificultou a leitura dos capítulos metodológicos, mas, mesmo assim, foi possível inferir sobre os referenciais teóricos balizadores, pois nos textos introdutórios os autores realizaram marcações teóricas e situaram autores da área.

Penso ser importante elencar as teses e reafirmar que o meu trabalho não intenciona analisar as produções e sim, buscar em seus referenciais os fios e as tramas da pesquisa narrativa no Brasil. Adianto que alguns capítulos lidos mostram que o escopo teórico, definido pelos autores, possui aproximações com a pesquisa narrativa, com o uso de métodos de história oral e historiografia, cujos instrumentais são histórias de vida e narrativas. Esse processo é inerente à constituição da história da pesquisa narrativa no Brasil.

Sobre a questão das aproximações teóricas, penso ser importante aprofundar como se deram essas aproximações e distanciamentos teóricos desenvolvidos no processo de constituição do corpo teórico da pesquisa narrativa, sobretudo na primeira década. Essas interlocuções foram importantes e contribuíram para o fortalecimento de métodos de pesquisa que nascem para quebrar paradigmas e pragmatismos. “Entraram num turbilhão da crise paradigmática, e nela, com seus reveses, aprenderam a fazer ciência, uma outra ciência” (Bragança, 2018).

Segundo Bragança (2018), nas décadas de 1980, 1990 e 2000, há um movimento de investigação mais voltado para microinterações sociopolíticas do cotidiano e as escolas são espaços de construção do conhecimento e formação.

No decorrer das produções de compreensões das teses lidas, procuro mostrar que, na primeira década esse processo se deu de forma colaborativa entre método e perspectivas de diferentes áreas e, posteriormente, cada um foi construindo seu caminho teórico e demarcando seu escopo, permanecendo aproximações, continuidades, mas também, rupturas do ponto de vista conceitual.

As teses e excertos analisados, da década de 90, são de temas diferentes, mas preponderantemente utilizam o método das histórias de vida, utilizam autores latino-

americanos da área da Sociologia e de forma unânime Antônio Nóvoa, nas obras “Vida de professores” (1992), “Profissão professor” (1991) e “O método (auto)biográfico e a Formação”, sendo esta última organizada juntamente com Mathias Finger (1988), composta por nove capítulos que incluem pesquisadores europeus e canadenses. Tais publicações contaram com autores como Ivor Goodson e Peter Woods, da Inglaterra; Miriam Ben-Peretz, de Israel; José Gimeno Sacristán e José Manuel Esteve, da Espanha; Daniel Hameline, da Suíça; Michäel Huberman, do Canadá.

Essas obras apresentam interlocutores que perpassam a pesquisa narrativa brasileira ao longo dos trinta anos analisados. Muitos deles, como Corey R. Lock dos Estados Unidos, Jorge Larrosa da Espanha, Ivor Goodson da Inglaterra, Antônio Nóvoa de Portugal e outros que estabeleceram parcerias com pesquisadores brasileiros, as quais renderam fortalecimento dos fundamentos da pesquisa narrativa.

Somando-se a essas referências é importante ressaltar que os pesquisadores brasileiros já vinham perseguindo outras possibilidades de pesquisa, como bem diz Bragança (2018, p. 67):

[...] a pesquisa em educação no Brasil já vinha buscando, desde Paulo Freire, outros caminhos que, sem abrir mão da rigorosidade metódica, da consciência, trouxessem aos sujeitos com suas vozes e histórias e, também, os cotidianos formativos escolares e não escolares, reinventando modos de viver narrar pesquisar formar.

É importante perceber como a valorização da experiência docente vai ganhando espaço nas reflexões acadêmicas, sobretudo pela tentativa de construir teses utilizando textos narrativos em primeira pessoa e com uma linguagem menos técnica. Considerando que estamos falando de teses construídas na década de 90, num modelo bem diferente do que temos hoje e que os autores dispunham de menos aparatos tecnológicos, sendo que várias dessas teses foram escritas em máquina de datilografia e se estruturam com mais de 300 páginas cada uma. Esse é o caso da tese “Professoras - Lições de vida”, produzida na PUCRS, por Maria Bernadette Petersen Herrlein e orientada por Juan Jose Mourino Mosquera, em 1995.

A respeito das teses encontradas, temos o Quadro 10, apresentado a seguir:

Quadro 10 - Teses - década de 90.

ANO		PESQUISADOR	TÍTULO	ORIENTADOR
1993	USP	Gildo Scalco	Na cena da Sala de aula: memorial de passagem	Luadir Barufi
1993	USP	Maria Celia de Sant	“Crônicas de uma professora”	João Teodoro d’Olim
1995	PUCRS	Maria Bernadette Petersen Herrlein.	Professoras - Lições de vida	Juan Jose Mourino Mosquera
1996	UNICAMP	Natalina Aparecida Laguna Sicca,	A Memória da Formação de Professores de Química: buscando o meu enredo	Décio Pacheco
1996	UFRGS	Nelson Rego	A convergência das hermenêuticas num conceito de educação como elaboração da singularidade	Juan Mosquera.
1996	UFRJ	Jonaedson Carino	“A Biografia e a exemplaridade educativa”	Newton Lins Buarque Sucupira
1996	PUCRJ	Isabel Alice Oswald Monteiro Lelis	“A Polissemia do Magistério. Entre Mitos e Histórias”	Vera Maria Ferrão Candau
1997	UNICAMP	Yara Lygia Nogueira Saes Cerri	Da formação continuada de professores de Ciências: ações, razões e emoções	Rosália Maria Ribeiro de Aragão
1998	UFSCAR	Roseli Rodrigues de Mello	Os saberes docentes e a formação cotidiana nas séries iniciais do ensino fundamental	Maria da Graça Nicoletti Mizukami
1998	UFRJ	Maria de Lourdes Rangel Tura	“A circularidade entre as culturas docente e discente: construindo o mito do fracasso escolar”	Alda Judith Alves-Mazzotti
1999	UFRGS	Lucia Maria Vaz Peres	Dos saberes pessoais à visibilidade de uma pedagogia simbólica	Marisa Faermann Eizirik
1999	UFSCAR	Ana Alcídia de Araújo Moraes	História de leitura em narrativa de professores: uma alternativa de formação	Ezequiel Theodoro da Silva

Fonte: elaborado pela autora.

### 4.3 O que encontrei nas teses da década de 90?

Como é um conjunto pequeno de teses, faço questão de trazer pequenos trechos, com autores, orientadores e apresentação do tema. Meu intuito é possibilitar

uma melhor compreensão, ao leitor, do processo de garimpagem das pistas e construção dessa cartografia.

Embora as garimpagens tenham sido realizadas a partir do ano de 1990, a primeira tese encontrada, dentro dos critérios estabelecidos para essa pesquisa, foi defendida na Universidade de São Paulo, 1993 - intitulada “Na cena da Sala de aula - memorial de passagem”, a qual margeia a questão da formação docente. Foi defendida por Gildo Scalco (1993) e orientada por Luadir Barufi. Trata-se de um estudo sobre memorial de passagem de criança a estudante - uma trajetória infantil, realizada a partir da narrativa do professor. O centro da pesquisa é o rito de passagem de uma criança ao entrar na escola e o professor teve um papel importante no desenvolvimento metodológico da pesquisa, a partir de suas narrativas.



A pista capturada nessa tese diz respeito ao papel do memorial no processo de constituição da pesquisa narrativa, sobretudo as pesquisas narrativas biográficas e autobiográficas. Embora nessa primeira década essa discussão tenha sido pouco sistematizada, mas nas décadas subsequentes a utilização do memorial é elemento fundante para a pesquisa narrativa.

No mesmo ano e universidade, destaca-se a produção da pesquisadora Maria Celia de Santi (1993), “Crônicas de uma professora”, orientada por João Teodoro d’Olim. Trata-se da narrativa de uma professora com a intenção de buscar estratégias de educar fortalecendo relações e a solidariedade, inspirada em pressupostos da antropologia do cotidiano.



Pesquisas narrativas balizadas em autores da Antropologia do cotidiano aparecem ao longo de todo o processo de construção do Estado do Conhecimento da pesquisa narrativa.

Continuando minha garimpagem, me deparei com a tese “Professoras - Lições de vida”, produzida na PUCRS, por Maria Bernadette Petersen Herrlein (1995) e

orientada por Juan Jose Mourino Mosquera. A pesquisa procura entender o motivo pelo qual as professoras de séries iniciais optam por essa profissão e permanecem nela, tornando-se, inclusive, profissionais competentes. Para tanto foram entrevistadas quatro professoras de séries iniciais reconhecidas por sua competência profissional. Procurou-se conhecer as trajetórias de vida dessas professoras. Essa foi a primeira tese encontrada com facilidade no repositório, na qual a autora utiliza e faz referências à pesquisa narrativa. A tese foi estruturada metodologicamente em formato de entrevistas, com questões abertas em diferentes eixos. A autora situa o referencial da pesquisa em histórias de vida e cita a dificuldade de encontrar referenciais bibliográficos para embasar sua tese. Destaco que foi uma das primeiras teses na qual consta já no resumo tratar-se de uma pesquisa narrativa, por isso seus referenciais configuram como pistas importantes sobre as fontes em que os primeiros pesquisadores brasileiros mergulharam ao definir trabalhos em pesquisa narrativa. A tese de Herrlein (1995) traz autores que recorrentemente aparecem nas pesquisas narrativas e formação docente, como Nóvoa e Schön. O primeiro é o autor que mais aparece nas referências das teses lidas, mas há também autores menos conhecidos até então, como os argentinos Jelin (1974) e Magrassi e Rocca (1980).



Considerando que as teses foram concluídas entre os anos de 1993 e 1996, é possível compreender que parte delas foram iniciadas no fim da década de 1980. Refletindo sobre esse fio da meada, posso inferir que o pesquisador Antonio Nóvoa teve grande relevância na construção dos pressupostos teóricos metodológicos que embasaram as primeiras teses de pesquisa narrativa defendida no Brasil e esse autor foi o elo entre muitos autores europeus que construíram parcerias com pesquisadores brasileiros no processo de constituição da abordagem no país. Puxando esse fio, vou buscar o que penso ser uma pista sobre a influência de autores latino-americanos e compreender se essas contribuições se deram somente nas primeiras pesquisas ou se perduram.

Do ano de 1996, foram selecionadas quatro teses, sendo uma pela UNICAMP: “A Memória da Formação de Professores de Química: buscando o meu enredo”, feita pela pesquisadora Natalina Aparecida Laguna Sicca (1996) e orientada por Décio

Pacheco, na qual a pesquisadora faz uma construção de memória acerca dos programas de capacitação de química do Estado de São Paulo entre 1972 e 1987, à luz dos discursos oficiais, das histórias dos professores e monitores e o seu percurso como participante.

A segunda tese é da UFRS, orientada por Juan Mosquera: “A convergência das hermenêuticas num conceito de educação como elaboração da singularidade”, realizada pelo pesquisador Nelson Rego. A tese é composta pela narrativa e interpretação da narrativa de uma história de vida, onde é enfatizada a constituição da subjetividade na rede da intersubjetividade, sendo a narrativa (conteúdo narrado e linguagem que o narra) analisada pelo ângulo de três referenciais hermenêuticos (Rego, 1996).



Filosoficamente a hermenêutica tem duas vertentes: a **epistemológica**, com a interpretação de textos e a **ontológica**, que remete para a interpretação de uma realidade. A pista que encontro diz respeito à **hermenêutica como constitutiva da base filosófica e epistemológica da pesquisa narrativa**.

A terceira tese, realizada por Jonaedson Carino, intitulada “A Biografia e a exemplaridade educativa” (1996), foi orientada por Newton Lins Buarque Sucupira da UFRJ. A tese postula a existência de uma exemplaridade educativa nas biografias, constituindo-se num estudo teórico que inventaria historicamente o gênero biográfico, constrói uma fundamentação teórica para o estudo das biografias do ponto de vista da Educação, estuda a incidência da exemplaridade educativa em momentos significativos na História da Educação e apresenta elementos para a construção de um modelo de análise das biografias do ponto de vista da exemplaridade educativa.

Destaca-se nessa tese a utilização da obra de 1984 “*La biographie*” do francês Daniel Madélenat, até então não citado em teses lidas. Carino (1999), em artigo em que discorre sobre sua tese, exalta a importância das biografias e o estabelecimento de seu papel educativo, no qual se exige a análise empírica das biografias e estabelece parâmetros ou modelos de análise. Dentre outras bases de sua pesquisa, o pensamento de Madélenat traz importantes reflexões sobre a quebra ou a manutenção de paradigmas a partir da biografia.

Madelénat transporta a teoria dos paradigmas para a história do gênero biográfico. Segundo afirma, é possível identificar paradigmas que, ao longo dessa história, conformam três períodos: o 'clássico', o 'romântico' e o 'moderno'. As biografias adquirem certas características do paradigma a que correspondem, fazendo com que os relatos de vidas ressaltem este ou aquele aspecto, em que o estilo de narração seja tal ou qual, em que a forma do relato obedeça a determinados padrões, abandonando outros (Carino, 1999, p. 158).

Pensei ser importante destacar esse aspecto do papel educativo das biografias e suas conexões com diferentes paradigmas. Essa questão pode ser aprofundada no sentido dos diferentes conceitos de biografia e seu escopo teórico quando se trata de biografia como método de investigação da pesquisa narrativa com seu rigor ético e estético. É possível que a produção de Madelénat (1984) tenha sido referência na construção do escopo teórico da pesquisa narrativa na Europa.



Conceitos de biografia e seu escopo teórico quando se trata de biografia como método de investigação da pesquisa narrativa com seu rigor ético e estético.

A quarta tese é da PUCRJ, com o título “A Polissemia do Magistério. Entre Mitos e Histórias”. A pesquisadora Isabel Alice Oswald Monteiro Lelis (1996), orientada por Vera Maria Ferrão Candau, realizou a análise das trajetórias de treze professoras primárias que atuam em escolas públicas e particulares, localizadas na cidade do Rio de Janeiro. Através de relatos orais, foram trabalhadas as histórias desse grupo profissional, tendo como interlocutor Pierre Bourdieu. Três eixos constitutivos de suas narrativas emergiram como significativos para a compreensão do trabalho docente: as entradas na profissão, as disposições e as estratégias desenvolvidas com as crianças / aluno(as) e os modos de ensinar e saberes docentes que construíram na vida e no trabalho.

A tese de Alice Lelis (1996) aponta para outra pista importante que precisa ser trilhada nas décadas seguintes que são as interlocuções com o autor Pierre Bourdieu, que na primeira década foi pouco citado, mas nos anos seguintes é muito utilizado nas análises das pesquisas narrativas.





### As interlocuções da pesquisa narrativa e as obras de Pierre Bourdieu.

Em 1997, embora tenham sido encontradas seis teses relacionadas à pesquisa narrativa, somente uma se enquadrou nos critérios de minha pesquisa. Ela foi realizada na Universidade Estadual de Campinas e orientada por Rosália Maria Ribeiro de Aragão. A pesquisadora Yara Lygia Nogueira Saes Cerri investigou a trajetória pedagógica profissional de 5 professoras pertencentes ao Núcleo de Educação em Ciências da Universidade Metodista de Piracicaba-SP, à luz das abordagens biográficas.

Em 1998, Roseli Rodrigues de Mello da UFSCAR, sob orientação de Maria da Graça Nicoletti Mizukami, escreveu sobre “Os saberes docentes e a formação cotidiana nas séries iniciais do ensino fundamental” (Mello, 1998). A partir de estudo de caso do tipo etnográfico, investigou os saberes construídos no percurso profissional e no cotidiano de trabalho por quatro professoras das séries iniciais do ensino fundamental, de uma escola pública da cidade de São Carlos, interior de São Paulo. Os materiais originários do trabalho de campo são apresentados e discutidos em dois capítulos. Um deles aborda o contexto, enquanto tempo, espaço e relações em que o estudo foi desenvolvido. O outro é dedicado à vida profissional cotidiana das quatro professoras acompanhadas, com base no resgate de seu percurso docente bem como de práticas e interações naquela instituição, em 1995.



Outra pista diz a relação entre a abordagem narrativa e as pesquisas etnográficas. Trago essa indagação ao me deparar com os mesmos teóricos, fundamentando metodologicamente as teses e os pesquisadores situados na etnografia ou na historiografia, campos de aproximação com a pesquisa narrativa, mas não necessariamente pertencentes a ela. O uso de narrativas, biográficas ou autobiográficas, relatos, depoimentos estão presentes em ambas as abordagens.

A pesquisadora Maria de Lourdes Rangel Tura em sua tese “A circularidade entre as culturas docente e discente: construindo o mito do fracasso escolar”,

orientada por Alda Judith Alves-Mazzotti, da UFRJ, utiliza-se da etnografia no campo dos estudos sobre a escola pública brasileira e o fracasso escolar. Investigou a inter-relação entre as culturas docente e discente. O “lócus” foi uma escola municipal do Rio de Janeiro e seus sujeitos, os professores e alunos da 5ª a 8ª séries do ensino fundamental. Em relação à cultura e ao trabalho etnográfico, a autora adotou as posições de Geertz. Nas múltiplas interações, dimensões e perspectivas, utilizou conceitos à luz de Bakhtin, Ginzburg e Garcia Canclini. Foram utilizadas: observação, questionário e entrevistas gravadas.



Há muitas interlocuções da pesquisa narrativa e as obras de Bakhtin ao longo dos últimos trinta anos.

Em 1999, Lucia Maria Vaz Peres, da UFRGS, por meio da tese: “Dos saberes pessoais à visibilidade de uma pedagogia simbólica”, orientada por Marisa Faermann Eizirik, realizou um estudo sobre trajetórias biográficas de nove professoras e um professor que atuam na rede de ensino da região sul do estado do Rio Grande do Sul. A investigação foi desenvolvida no período compreendido entre 1997 e 1999 e fundamentada em Gilbert Durand. A autora denominou seu trajeto metodológico, como metodologia de convergências, por meio da qual estabeleceu relações entre as diferentes modalidades de coleta de insumos: entrevista com os sujeitos e suas poesias, relatos escritos e produções visuais. Através das narrativas autobiográficas, ela buscou visualizar os saberes pessoais dos sujeitos bem como o que os levou a serem professores, relacionando-os a questões do imaginário, do símbolo, das representações e de arquétipos - conceitos prioritariamente ancorados nas leituras do antropólogo Gilbert Durand e do filósofo e epistemológico Gaston Bachelard.



A pesquisadora Lucia Peres, professora da Universidade Federal de Pelotas e autora de pesquisas relacionadas a Movimentos (auto)formadores por entre a pesquisa e a escrita de si. Aqui mais uma pista de que a base da Pesquisa Narrativa estava se constituindo e ainda difusa na década de 90.

No mesmo ano, Ana Alcídia de Araújo Moraes, pesquisadora da UFSCAR, orientada por Ezequiel Theodoro da Silva, desenvolveu a tese “História de leitura em narrativa de professores: uma alternativa de formação”. Utilizando-se de narrativas de quatro professoras, o trabalho se inscreve no entrecruzamento de três eixos temáticos: leitura, formação de professores e narrativas de formação.



Autores mais citados em três década: Nóvoa (1991, 1992), Goodson (1992), Chené (1988), Finger (1988), Dominicé (1988), Connelly e Clandinin (1995), Cunha (1996).

#### 4.4 Eixos organizativos do acervo da primeira década

De acordo com a proposta metodológica da tese em relação aos eixos organizativos é possível evidenciar quem produz as pesquisas narrativas da primeira década. Considerando as teses encontradas ou fragmentos dessas, consigo mostrar que a pesquisa narrativa não tem um berço, um nascedouro no cenário brasileiro, mas encontra-se espalhada por diferentes universidades e pesquisadores. O que mostra que a riqueza de trinta anos de pesquisa é distribuída em diferentes espaços e constructos teóricos.

Em minhas pesquisas encontrei afirmações de que a Universidade de São Paulo foi pioneira na construção de pesquisas narrativas e posso complementar que há outras conexões, considerando que há pesquisas distribuídas em universidades públicas estaduais e federais - Universidade de Campinas, Federal do Rio Grande do Sul, Federal de São Paulo, assim como nas Universidades Privadas - Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro.

Já acerca dos referenciais teóricos, autores utilizados na primeira década, raízes epistemológicas e organização metodológica, há uma tabela inserida no anexo desta tese, considerando autores citados em pelo menos três teses de forma concomitante (Anexo A). Como resumo, é importante apresentar o seguinte mapa apresentado na Figura 8.

Figura 8 - Autores mais citados (primeira década).



Fonte: elaborado pela autora.

O mapa de autores utilizados mostra a diversidade de influências epistemológicas e a constituição do corpo teórico da pesquisa narrativa. É possível perceber ao longo das décadas subsequentes as continuidades e os distanciamentos construídos com o desenvolvimento de novos conhecimentos que deram uma identidade dentro das multiplicidades teóricas que a constitui.

Interessante afirmar que do ponto de vista de formação docente, a pesquisa narrativa na área da Educação possui publicações que perpassam os últimos trinta anos. Embora haja muitas produções nas décadas seguintes, muitos autores e coautores, há um entrelaçamento com os autores europeus e canadenses que permanece de forma atemporal. Já com os autores latino-americanos que muito inspiraram esse processo, percebe-se um distanciamento maior e as citações são mais raras no decorrer do tempo.

Há uma produção acerca do processo de constituição das abordagens narrativas e essas trazem elementos de interlocução entre autores brasileiros e estrangeiros; me chama a atenção que as influências desses autores internacionais enriqueceram o processo de pesquisa no Brasil, sem um movimento de apropriação e sim de ampliação e aprofundamentos dessas pesquisas.

A esse respeito, Bragança (2018, p. 74) contribui:

Percebemos que o movimento de construção dessa pesquisa outra não tem uma direção linear de simples apropriação da literatura estrangeira. Entre nós que já vivemos a busca de uma pesquisa feita com professores/as nos cotidianos das escolas e dos sistemas de ensino, por meio de diversos dispositivos para viabilizar narrativas orais e escritas de professores/as e educadores, seus saberes, suas histórias. Perspectivamos, assim uma construção paradigmática, complexa, incluindo o movimento sociopolítico brasileiro em diálogo com a literatura estrangeira sobre professor reflexivo-pesquisador e a abordagem narrativa autobiográfica.

Nas décadas subsequentes há expansão de produções de pesquisadores brasileiros, dadas as características de produção coletiva e generosa da pesquisa narrativa.

#### 4.5 Minhas descobertas: fios que conectam trinta anos de história

Na década de 90, há uma variabilidade de pesquisadores e universidades no Brasil realizando pesquisas qualitativas, sobre formação docente na educação básica fazendo uso de narrativas, o que afasta a possibilidade da existência de um berço ou uma referência única ou de “precursores” dessa modalidade de pesquisa.

O fio dessa história conta com contribuições de pesquisadores de diferentes países e, sobretudo, de áreas do conhecimento como a Sociologia, a Antropologia e a Linguística. Em uma síntese quantitativa trabalhei com os seguintes dados, apresentados no Quadro 11.

Quadro 11 - Número de teses analisadas.

Anos 90	Anos 2000 - 2010	2010-2020
12 teses	13 teses	10 teses

Fonte: elaborado pela autora.

Há autores que afirmam que as pesquisas narrativas ganharam expressão a partir do Grupo Docência, Memória e Gênero, da USP, o que se confirma num sentido mais amplo de temáticas, sobretudo questões relacionadas à memória e gênero. O coletivo de pesquisadores da USP é, sem dúvida, uma das referências mais citadas nos últimos vinte anos, porém, quando se redimensiona para o foco da formação de docentes de educação básica, há um espriamento dessas pesquisas para diferentes universidades brasileiras, já na primeira década, na qual a USP não é, nesse conjunto analisado, numericamente, a mais citada.

Em 2006, Belmira Oliveira Bueno, Helena Coharik Chamlian, Cynthia Pereira de Sousa e Denice Barbara Catani, pesquisadoras muito importantes para a pesquisa brasileira, publicam um artigo chamado “Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003)”, no qual trazem questões importantes para os marcos históricos da pesquisa narrativa e que contribuíram para este trabalho. Na publicação, as autoras citam algumas teses produzidas na USP na primeira década, as quais não consegui acessar.

Segundo o conjunto de teses analisadas, a Universidade Estadual de Campinas foi a que mais produziu teses em pesquisas narrativas sobre formação docente da educação básica no país, nos últimos trinta anos, totalizando 31 teses.

Há um intercruzamento entre diferentes abordagens de pesquisa como a historiografia, a pesquisa etnográfica e a narrativa. Desse intercruzamento nascem alguns elementos que precisam ser descortinados acerca da pesquisa narrativa e se configuram numa pista importante a ser cartografada, para melhor compreensão da abordagem narrativa e seus diferentes métodos de pesquisa: Até aqui, foi possível alinhar, por meio da constituição da obtenção de materiais empíricos, e, portanto, posso trazer alguns eixos temáticos nas quais se assentam as produções:

- ✓ Narrativa como recurso metodológico, o que significa analisar fenômenos por meio das narrativas;
- ✓ Narrativa como pretexto para registrar a experiência de alguém, sem envolver-se com o pesquisado;
- ✓ Narrativa como recurso metodológico da história oral - memória e história;
- ✓ Narrativa como recurso metodológico da etnografia;
- ✓ Narrativa como método de pesquisa, isto é, como base epistêmica, escrever narrativamente, envolvendo-se como pesquisador;
- ✓ Narrativa com base epistêmica nas histórias de vida.

Outro elemento dessa primeira década é que, além dos autores canadenses e europeus, há autores latino-americanos produzindo pesquisas embasadas na pesquisa narrativa, com forte participação de pesquisadores brasileiros.

Pelo que encontrei até aqui, o elo entre pesquisadores europeus e os brasileiros se deu a partir das obras de Nóvoa: “O método (auto)biográfico e a formação”, de 1988 e “Profissão Professor”, de 1991. Nóvoa teve um papel importante nos estudos e articulações entre pesquisadores europeus e brasileiros. Destaco também os pesquisadores argentinos, dentre eles Jorge Balan (1974) que foi referência nas primeiras teses por mim encontradas por meio de sua obra, “*Las Historias de Vida en Ciencias Sociales*” de 1974. Nota-se que, ao final da década, houve um estreitamento maior com pesquisadores da área da Educação, enquanto os pesquisadores latino-americanos fundamentaram as pesquisas etnográficas de outras áreas das ciências humanas.

Foi possível garimpar também a obra da francesa Ada Abraham (1984), assim como a versão espanhola, traduzida com o título “Professor também é uma pessoa” como a grande inspiração para a obra “Nóvoa”, quantitativamente a mais citada da década.

É importante considerar que nas teses encontradas na primeira década há um conjunto de autores cujas produções acadêmicas vão perpassar os trinta anos da teoria de pesquisa narrativa e esses autores vão introduzindo, a partir de suas obras, outros autores os quais também marcam a construção da história da pesquisa narrativa. A esse respeito há uma gama de produções com as quais meus achados corroboram. Posso citar os casos de Jorge Larrosa Bondía e sua interlocução com os canadenses F. Michael Connely e D. Jean Clandinin e Antonio Nóvoa, que por meio de suas obras apresentou-nos vários autores europeus, amplamente citados nas pesquisas brasileiras, como o caso de Adele Chené, Pierre Dominicé, Ada Abraham e Ivor Goodson, mais citados nas teses da primeira década.

E são esses autores que balizam a pesquisa narrativa e seus métodos, com produções nessa década, que serão referenciais e base teórica na década seguinte. Também é relevante afirmar que na década de 90 há mais dissertações do que teses em pesquisa narrativa e muitos pesquisadores brasileiros que hoje possuem estofamento teórico estavam se constituindo e construindo seu arcabouço ainda como alunos de programas de pós-graduação.

Não há unanimidade acerca da pesquisa narrativa como uma abordagem de pesquisa qualitativa e/ou a pesquisa qualitativa tendo como perspectiva metodológica a narrativa. Penso que essa questão não carece de engessamento, mas há que se apartar o uso da narrativa como um recurso metodológico de diversas abordagens da pesquisa narrativa que é pesquisa teórica consistente, que congrega métodos e metodologias autobiográficos, biográficos, história oral, histórias de vida, dentre outros, com possibilidades diversas de fundamentação das análises, proporcionando um distanciamento cada vez maior de pragmatismos ou fragmentações.

Diante desse primeiro processo de estudos da década, é importante afirmar três potencialidades da pesquisa narrativa:

**a)** A pesquisa narrativa brasileira nasce de um rico processo de construção e interlocução com outras abordagens como a historiografia, a história oral, a etnografia e estudos de memória e cotidiano. Numa relação de dialogicidade, considerando semelhanças e diferenças, aproximações e distanciamentos entre diferentes prismas e paradigmas. Há um constructo de conhecimento que vai sendo criado e consolidado de forma democrática, sem construir expoentes ou fundadores.

**b)** A pesquisa narrativa se expande pelo país e alguns pesquisadores que construíram as primeiras teses nessa perspectiva, ganham destaque no cenário nacional, isto é, produzem mais num cenário de ineditismo e tornam-se reconhecidos nacional e internacionalmente. Há um processo de construção do conhecimento com parcerias internacionais, sobretudo autores europeus e canadenses.

**c)** Há uma diversidade de pesquisas, pesquisadores e universidades públicas e privadas.

#### **4.6 Fios que ajudam a tecer as pesquisas da década**

Conforme definido na metodologia, cada tese lida trouxe pistas importantes para compreender o processo de construção da abordagem narrativa e (auto)biográfica nas pesquisas. Durante esse mergulho nas teses, percebi as interlocuções existentes entre diferentes movimentos de pesquisa da década, fato que me impressionou como os pesquisadores esforçaram-se para produzir teses que fugissem de modelos pragmáticos e as dificuldades de se encontrar referenciais teóricos disponíveis.



Boa parte dos autores são hoje pesquisadores conhecidos pela relevância de suas pesquisas que adotam uma percepção crítica da realidade, mesmo que não sejam necessariamente pesquisadores narrativos. São produções que se fundamentam pelo compromisso com a formação de professores e por uma educação com qualidade social, como é o caso de Zaia Brandão, Sônia Kramer, Isabel Alice Monteiro Lelis, Ana Chrystina V. Mignot, dentre outros.

Durante o processo de leitura das teses, elenquei quatro elementos convergentes na maioria das produções. Essa escolha das pistas que são aprofundadas se deu pelo critério de recorrência entre as teses. As demais pistas elencadas na primeira década poderão ser retomadas a partir das cartografias nas teses das próximas décadas e estarão no anexo dessa produção (Anexo A). Considerando as quatro pistas recorrentes nas teses, elenco dimensões estruturantes na constituição da pesquisa nessa primeira década.

Considerando que encontrei os mesmos teóricos fundamentando metodologicamente as teses, os pesquisadores situam-se em campos de aproximação com a pesquisa narrativa, mas não necessariamente pertencentes a ela. O uso de narrativas, biográficas ou autobiográficas, relatos e depoimentos, está presente em ambas as abordagens. Essa interlocução é a parte da pesquisa narrativa brasileira na primeira década. Pesquisas com e no cotidiano, a historiografia, a etnografia, a história oral, a pesquisa-ação são bases constituintes do Campo Pesquisa Narrativa com seus movimentos e métodos, na primeira década.

A seguir, apresento os elementos predominantes na primeira década e pistas que levam a dimensões estruturantes da pesquisa narrativa na primeira década:

- a)** A interlocução entre a abordagem narrativa, as pesquisas etnográficas e a pesquisa-ação.
- b)** As contribuições dos cotidianistas para fundamentação epistemológica da pesquisa narrativa.
- c)** A interlocução da hermenêutica na constituição do escopo teórico da pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos.
- d)** Histórias de vida a partir das áreas da Antropologia e da Sociologia, com participação de autores latino-americanos.

4.6.1 A interlocução entre a abordagem narrativa, as pesquisas etnográficas e pesquisa-ação

Uma das pistas mais recorrentes elencadas na primeira década é de que há uma estreita relação entre a pesquisa narrativa, a etnografia e pesquisa-ação. Todas consideradas abordagens de pesquisa qualitativas que usam métodos e técnicas similares, no entanto sob diferentes prismas e intencionalidades, por isso penso ser importante trazer elementos históricos, conceituais e o papel do pesquisador para tecer alguns fios dessa discussão.

Embora com muitas similaridades, essas abordagens possuem diferenças conceituais que modificam os olhares e se alinham a objetivos que coadunam com cada perspectiva. Dessa forma, descrevo características dessas abordagens para melhor entendimento dessas aproximações e distanciamentos. Busquei os estudos de Creswell (2014) para compreender a constituição histórica da etnografia.

Segundo Creswell (2014), a etnografia na antropologia cultural no início do século XX é representada por Malinowski, Radcliffe-Brow e Mead. Esses autores migram de um modelo de pesquisa das ciências naturais, no sentido de coletar dados referentes às culturas primitivas. Em 1920 e 1930, sociólogos como Dewey e Mead adaptaram método do campo antropológico aos estudos culturais. Desde então, há um processo de expansão das abordagens científicas, com diferentes orientações teóricas. Esse processo constituiu uma abordagem teórica pluralista e não ortodoxa.

A interlocução do ponto de vista histórico se dá a partir dos estudos de métodos veiculados às histórias de vida, os quais balizam teses da Educação, em pesquisa narrativa na década de 90. A Pesquisa Narrativa é enraizada em diferentes disciplinas sociológicas (Creswell, 2014, p. 68). O autor também enfatiza que, pelas suas origens, a pesquisa narrativa é um campo em construção.

Do ponto de vista conceitual, a etnografia é uma pesquisa desenvolvida especialmente por antropólogos para estudar a cultura e a sociedade. Etimologicamente etnografia significa “descrição cultural”. Para os antropólogos, o termo tem dois sentidos: (1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social; e (2) um relato escrito resultante do emprego dessas técnicas. (André, 1995, p. 27). “Etnoi”, que significa “outros” em grego, ou seja, é uma descrição detalhada do modo de vida dos outros grupos de indivíduos ou raças (Latorre *et al.*, 1990 *apud* Engers, 1994, p. 66).

A pesquisa etnográfica possui como principais técnicas a observação participante - entrevista intensiva, análise de documentos e registros e com alguma interação entre o pesquisador e o objeto pesquisado.

O papel do pesquisador, na etnografia, tem certo grau de envolvimento na pesquisa, pois ele ocupa lugar de destaque para descrição e compreensão da relação e inter-relação do cotidiano escolar. O envolvimento varia de acordo com as necessidades do trabalho e as opções feitas. O pesquisador atua como observador, entrevistador e analista entre teoria e empiria. Há autores que indicam um longo tempo de permanência em campo, para que o pesquisador possa descrever, concretamente, as relações que emergem desse cotidiano. Porém, parece que o importante é compreender esses fatos emergidos no e do grupo (Engers, 1994, p. 69).

A respeito da abordagem da pesquisa-ação, é um tipo de pesquisa de base empírica “realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo” (Thiollent, 1988, p. 15).

Sendo a pesquisa-ação tanto método quanto técnica de pesquisa, assim como a pesquisa narrativa, é importante considerar forte interlocução que se constrói entre essas perspectivas, sobretudo a partir dos anos 2000.

Além dessa dimensão polissêmica de método e técnica presente tanto na pesquisa narrativa, quanto na pesquisa-ação, há características muito similares entre ambas as abordagens, no entanto a pesquisa-ação tem elementos dissonantes. Conforme Thiollent, (1988), são características da pesquisa-ação:

- Interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- O objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nessa situação;
- Há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- A pesquisa pretende aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos pesquisados.

Segundo Thiollent (1988), trata-se de um método ou de uma estratégia de pesquisa que agrega vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da captação de informação. Para as Ciências Sociais, a pesquisa-ação, como qualquer outro método,

é tomada para analisar suas qualidades, potencialidades, limitações e distorções. A metodologia oferece subsídios de conhecimento geral para orientar a concepção da pesquisa-ação e controlar o seu uso

Dentre as teses da década de 90 que se fundamentaram nessa perspectiva de pesquisa, encontra-se a da pesquisadora Roseli Rodrigues Mello (1998), documento que só encontrei em formato de livro, o qual traz uma importante reflexão em seu capítulo metodológico, no qual ela aponta seu percurso em busca de uma metodologia de pesquisa que superasse a visão fragmentada da realidade e seu encontro com autores que propõem a superação de paradigmas e novas opções metodológicas. Nesse processo, sua opção foi pela pesquisadora argentina Ezpeleta e a mexicana Rockwell; ambas a ajudaram enquanto pesquisadora da Educação a superar limites de análises, incluindo a possibilidade das histórias de vida.

Na analogia adotada dos fios da meada, creio que esse fio é uma ligação importante com os movimentos de pesquisa narrativa que se aprofundaram nos anos 2000 no Brasil. Considero importante ressaltar que autores da América Latina, sobretudo da área da Antropologia e da Sociologia, juntamente com a articulação de Nóvoa, poderiam ser considerados os grandes inspiradores para que a pesquisa narrativa ganhasse a dimensão que possui hoje no cenário nacional.

A tese de Roseli Mello (1998) é mais um exemplo de um percurso de busca de superação de modelos de pesquisa que levou ao aprimoramento da pesquisa participante e inspirou autores da área da educação a trilhar os caminhos da pesquisa narrativa.

Essa é uma abordagem de pesquisa social, tipo de pesquisa que busca envolver ativamente os participantes no processo de investigação em contraponto a abordagens mais tradicionais, em que os pesquisadores mantêm uma posição mais distante. Na pesquisa participante, os pesquisadores colaboram estreitamente com os participantes da pesquisa, muitas vezes fazendo parte do grupo ou comunidade em estudo. O objetivo é promover a mudança social, fornecendo aos participantes uma voz ativa no processo de pesquisa e incentivando a ação coletiva.

Embora com semelhanças, a pesquisa participante e a pesquisa-ação não são sinônimas. Na pesquisa participante, o pesquisador vivencia o seu objeto de estudo, ele faz uma imersão no contexto, participa da vida dos pesquisados, vive como membro do grupo por determinado tempo. Os participantes não são apenas objetos de estudo, mas colaboradores ativos no processo de pesquisa. Eles contribuem para

a definição das questões de pesquisa, a coleta de dados, a análise e a interpretação dos resultados

Segundo o autor, toda pesquisa-ação é do tipo participativo, mas nem tudo que é chamado pesquisa participante é pesquisa-ação.

[...] Isso porque pesquisa participante em alguns casos, é um tipo de pesquisa baseado numa metodologia de observação participante na qual os pesquisadores estabelecem relações comunicativas com pessoas ou grupos da situação investigada com o intuito de serem mais bem aceitos. Nesse caso, a participação é sobretudo participação dos pesquisadores e consiste em aparente identificação com os valores e os comportamentos que são necessários para a sua aceitação pelo grupo considerado (Thiollent, 1988, p. 15).

A diferença entre pesquisa ação e pesquisa participante é que na pesquisa participante a preocupação centra-se mais no pesquisador do que no pesquisado, embora participantes e pesquisadores se unam para identificar questões e planejar ações de superação de problemas. Já na pesquisa ação, os pesquisados não são mobilizados em prol de ações para resolução de situações e problemas.

#### 4.6.2 A contribuição das pesquisas do campo do cotidiano na formação de professores e sua interlocução com a pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos

Por meio das leituras das teses, livros ou excertos das pesquisas da década de 90, foi possível perceber que as bases epistemológicas dessas produções vislumbravam quebrar com modelos pragmáticos de pesquisa acerca de formação docente. Isso se evidencia a partir das escolhas dos autores que fundamentam as teses, não sendo possível um delineamento das teorias adotadas. Mas, o aspecto mais importante desse processo, e que as teorias têm em comum, é a tentativa de superação de modelos de pesquisa em que os sujeitos pesquisados são objetificados e não falam de si e por si.

O campo de pesquisas com o / no / do cotidiano vem se constituindo como um dos campos importantes no movimento de construir estudos que considerem os sujeitos e as práticas sociais como constituintes da pesquisa.

Uma das principais características da pesquisa cotidianista é a redução das distâncias entre o chão da escola, ou seja, a realidade vivenciada no ambiente escolar, e o universo acadêmico, uma vez que os educadores são incentivados a se tornarem sujeitos na produção do conhecimento, utilizando suas experiências e reflexões como

ponto de partida para investigações e estudos. Ao trazer as vozes dos educadores para o centro do processo de pesquisa, a perspectiva cotidianista busca valorizar o conhecimento prático e promover uma maior participação e protagonismo dos profissionais da educação. Nas pesquisas selecionadas nos trinta anos, há marcante presença de autores cotidianistas referenciando ou orientando as teses. São importantes teóricos brasileiros como Nilda Guimarães Alves (UERJ), Corinta Maria Grisolia Geraldi (UNICAMP), Regina Leite Garcia (UFF), Inês Barbosa de Oliveira (UERJ), Carlos Eduardo Ferraço (UFES), dentre outros.

A partir dessas pesquisas foi possível perceber os limites e desafios presentes no cotidiano escolar e refletir com mais profundidade acerca das contradições e proposição de alternativas. A pesquisa cotidianista não apenas descreve as demandas do cotidiano escolar, mas busca, por meio da valorização das vozes dos educadores, contribuir para a construção de uma educação comprometida com as questões sociais.

Embora haja críticas de que, ao se basear em experiências individuais ou em contextos específicos, por vezes há dificuldade metodológica em generalizar seus resultados para além do contexto em que foram realizadas, é importante ressaltar a luta dos pesquisadores dessa época para o reconhecimento dessas pesquisas e a seriedade com que construíram esse processo que se diferenciava de outras perspectivas de pesquisa.

[...] é preciso deixar claro que, do ponto de vista metodológico, quando falamos em cotidiano, não estamos nos referindo a uma instância específica da realidade social (PAIS, 2003), mas de uma arma da qual nos servimos para compreender essa mesma realidade, mesmo consciente de que as realidades não se dão a conhecer e que a multiplicidade de redes de conhecimentos e valores dos sujeitos sociais torna cada realidade um conjunto de possibilidades tão amplo quanto as leituras que delas possam ser feitas (Oliveira; Sgarbi, 2008, p. 84).

As pesquisas com os cotidianos que têm sido desenvolvidas na área da Educação no Brasil não constituem, contudo, um bloco homogêneo, pois agregam e abarcam diversas possibilidades metodológicas e interlocuções com os sujeitos da pesquisa que dialogam com outras / diferentes tendências em pesquisa no campo da Educação. Em fevereiro de 1980 foi publicada a primeira edição francesa de “A Invenção do Cotidiano” de Michel de Certeau, a qual é um dos principais balizadores das pesquisas com o cotidiano, desenvolvidas no Brasil nos anos subsequentes.

As ideias de Certeau foram apropriadas e trabalhadas, inicialmente, no pensamento educacional brasileiro dentro dos grupos de pesquisa de Nilda Alves e Regina Leite Garcia. Desde então, vêm multiplicando-se os pesquisadores que se reconhecem, diversificam e expandem essa corrente fazendo-a fluir e fruir, com maior concentração na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na Universidade Federal Fluminense e na Universidade Federal do Espírito Santo, mas disseminando-a também em outras instituições por todo o país. O foco desses pesquisadores está no exame das práticas cotidianas, das operações de praticantes (CERTEAU, 1994) que são engendradas em meio às redes de conhecimentos e significações, ou seja, às redes educativas dentro e fora das escolas, ao mesmo tempo em que as engendram, tecendo permanentemente o social, o político, o econômico, o cultural, o tecnológico, e também, é claro, os processos educativos e curriculares (Soares, 2013, p. 733).

Além do francês Certeau e autores brasileiros, outros teóricos aparecem como referenciais de teses da década de 90, cujo escopo teórico proporciona um flerte entre as pesquisas narrativas e seus métodos e as pesquisas do campo do cotidiano, como Agnes Heller e Henri Lefebvre. Esses autores realizaram importantes contribuições para o campo, pois “compreenderam o cotidiano como um domínio / esfera da vida social conduzido e/ou submetido a alguma coisa que se pretende como não cotidiana” (Ferraço; Soares; Alves, 2018, p. 91).

Os pesquisadores cotidianistas da área da Educação têm uma importante contribuição no deslocamento de pesquisas de cunho quantitativo e a inserção de elementos constituintes da relação escola e cultura. Nessa esteira as discussões em relação à formação de professores ganham novos contornos; seus discursos, suas histórias e suas vozes e, sobretudo, sua autoria enquanto sujeitos pesquisadores passam a ser fundamentais para a pesquisa e a narrativa resulta de algo escrito ou do falado que permite discutir acontecimentos vividos por meio da memória dos seus sujeitos que “transmitem e contam suas experiências a outrem” (Alves, 2008), o que viabiliza a compreensão do cotidiano experienciado por seus praticantes na escola.

A narrativização das práticas seria uma ‘maneira de fazer’ textual, com seus procedimentos e táticas próprios. A partir de Marx e Freud (para não remontar mais acima), não faltam exemplos autorizados. Foucault declara, aliás, que está escrevendo apenas histórias ou ‘relatos’. Por seu lado, Bourdieu toma relatos como a vanguarda e a referência de seu sistema. [...] Não seria necessário reconhecer a legitimidade ‘científica’ supondo que em vez de ser um resto ineliminável ou ainda a eliminar do discurso, a narratividade tem ali uma função necessária, e supondo que ‘uma teoria do relato é indissociável de uma teoria das práticas’, como a sua condição ao mesmo tempo que sua produção? [...] Isto seria sobretudo restituir importância ‘científica’ ao gesto tradicional (é também uma gesta) que sempre ‘narra’ as práticas. Neste caso, o conto popular fornece ao discurso científico um modelo, e não somente objetos textuais a tratar. Não tem mais o estatuto de um documento que não sabe o que diz, citado à frente de e pela análise que o sabe. Pelo contrário, é um ‘saber-dizer’ exatamente ajustado a seu objeto e, a este título, não mais

o outro do saber mas uma variante do discurso que sabe e uma autoridade em matéria de teoria (Certeau, 2012, p. 152).

Essencialmente, eram essas ideias que perpassavam as pesquisas e os grupos de pesquisas em constituição na década de 90 e que, concomitantemente, forjaram a constituição do escopo teórico das pesquisas narrativas, para além de seu uso metodológico. “Vários livros lançados no final da década de 1990 e no início dos anos 2000 sistematizavam e divulgavam para um grupo mais amplo os estudos e as pesquisas que vinham sendo realizados por autores e autoras que integravam diferentes grupos de pesquisa” (Ferraço; Soares; Alves, 2018, p. 93).

Importa também considerar que o campo de pesquisas com o cotidiano e os procedimentos metodológicos possibilitam “captar o que os cotidianos escolares nos dizem (fotos, gravações em vídeo, anotações em diários, cadernos, cartazes, bilhetes, sons, cheiros, sabores e principalmente as narrativas - verbais e imagéticas - dos praticantes pensantes)” (Ferraço; Soares; Alves, 2018, p. 100). Da mesma forma que, ao desenvolver as análises e os relatos, esses primam por ética e estética nas expressões “conhecimentos, significações”, tornando-os atraentes, plurais e compreensíveis para todos.

É por isso que nossos relatos de pesquisa assumem a forma de narrativas do presente e do vivido. Sempre polifônicas, múltiplas, complexas, híbridas, constituindo entre-lugares nos quais se articulam diversas narrativas, verbais e imagéticas, de praticantes, todas elas atravessadas por tantas outras que não poderão, nunca, ser dissociadas e identificadas (Ferraço; Soares; Alves, 2018, p. 101).

Ao longo das minhas leituras acerca desse campo, pude perceber com clareza a preocupação dos autores, ao longo do processo de constituição desse arcabouço, em construir pesquisas que não vislumbram “se constituir como um bloco homogêneo, mas incluem diversas possibilidades de combinações, apropriações, traduções e negociações com e entre diversos autores, atores, conceitos e práticas” (Soares, 2010, p. 67), assim como a condição epistêmica de pesquisar com os sujeitos, numa perspectiva de autoria coletiva. Penso que, nesse sentido, não seria exagero afirmar coirmandade, interconexão entre os campos do cotidiano e da pesquisa narrativa e seus métodos.

4.6.3 A interlocução da hermenêutica na constituição do escopo teórico da pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos



Quando me deparei com a questão da hermenêutica como fundamentação de análises das pesquisas narrativas na primeira década, inferi que essa seria a base filosófica da pesquisa. Caí na armadilha do real e do aparente, pois sim, a hermenêutica é filosoficamente um dos fios da pesquisa narrativa, mas não o único. Em uma conversa com minha orientadora, ela me chamou a atenção para o pluralismo da pesquisa narrativa e que até então minhas leituras me traziam para um lugar de não dogmatismo, com interlocuções e dialogismo em pesquisa.

A hermenêutica, como uma abordagem filosófica e interpretativa, tem como objetivo compreender e interpretar o significado e o sentido dos fenômenos humanos, incluindo as narrativas. Fui então buscar as relações entre a hermenêutica enquanto pressuposto filosófico e a pesquisa narrativa, considerando como um fio elementos históricos, conceituais e o papel do pesquisador.

Nesse processo, me deparei com o trabalho do pesquisador Evandro Ghedin (2003) que realizou pesquisa de cunho teórico-metodológico e investigou, na literatura hermenêutica, possibilidades de fundamentação e orientação de caminhos investigativos na área da Educação. Segundo o autor, a “hermenêutica pretende recolher o sentido do discurso” (Ghedin, 2003, p. 1). E a hermenêutica “situa-se como instrumento que nos permite clarear os horizontes de significados impostos pela força do próprio questionamento da realidade” (Ghedin, 2003, p. 2).

A hermenêutica, enquanto perspectiva filosófica, cunhada por Martin Heidegger, desenvolvida por Hans-Georg Gadamer com aproximações e distanciamentos, é uma filosofia tecida pela linguagem e “um dos principais fios filosóficos que tece o projeto heideggeriano e o gadameriano é o da linguagem” (Rohden, 2012, p. 27). Nesse sentido, as reflexões em torno de linguagem perpassam, mesmo que intrinsecamente, a pesquisa narrativa e, dessa forma, a hermenêutica se torna uma das bases de análise muito interessante para a pesquisa narrativa, pois ela lida com o discurso humano e o discurso que se “processa por meio da linguagem está carregado da própria realidade que o gera, neste sentido, o ser da linguagem e o ser como linguagem já é, em si mesmo, um sentido dado pelo discurso” (Ghedin, 2003, p. 2).

Um pesquisador que fundamenta seu trabalho na hermenêutica é um intérprete da realidade, sendo que muitas realidades, teorias e experiências o constituem e pautam sua visão de mundo e, conseqüentemente, implicam em seu papel de

investigador. E é na relação com os sujeitos que ele elabora outras compreensões sobre seu tema de pesquisa.

Um autor recorrentemente citado nas teses da segunda e terceira década é Paul Ricoeur que vai aprofundando o papel da hermenêutica como uma filosofia reflexiva, a partir de um conjunto de obras. Ele define a hermenêutica como interpretação, método e reflexão.

Não penso que exista entre a hermenêutica e a epistemologia uma diferença de duas metodologias, dois projetos de inteligibilidade; as duas perspectivas cruzam-se sem cessar, interferindo constantemente e, em primeiro lugar, porque o termo 'hermenêutica' subsume pelo menos três coisas: métodos precisos que comportam regras rigorosas – é o caso da filologia e da exegese dos grandes textos clássicos, como a jurisprudência; em seguida, uma reflexão sobre a própria natureza do próprio compreender, as suas condições e seu funcionamento; finalmente, um eixo mais ambicioso, uma espécie de 'filosofia' que se apresenta como outra via da inteligibilidade, e que pretende compreender as condutas científicas melhor do que elas próprias conseguiram, acantonando-os nos limites de uma espécie de 'metodologismo'. É um pouco a posição adoptada por Gadamer, em relação a qual me distanciei (Ricoeur, 1995, p. 105).

A hermenêutica ricoeuriana opera as compreensões em relação com a interpretação dos textos, preceito importantíssimo para as pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas.

As pesquisas de cunho narrativo se estruturam a partir de características relacionadas entre os sujeitos pesquisadores e pesquisados e, portanto, a linguagem e o discurso são elementos fundantes do seu escopo teórico. Nesse sentido, situar-se filosoficamente na hermenêutica, embora não seja uma premissa, acaba sendo um processo de escolha direta ou indireta, seja pelo pesquisador ou pela natureza da pesquisa.

A interlocução que a hermenêutica desempenha tem papel fundamental na constituição do escopo teórico da pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos. A hermenêutica se articula aos movimentos da pesquisa narrativa, pela premissa da reflexão crítica sobre as questões éticas, políticas e epistemológicas envolvidas no estudo das narrativas. Ela traz o desafio, ao pesquisador, de questionar suas suposições e visões de mundo, reconhecendo a influência de suas próprias perspectivas na interpretação dos dados.

No que diz respeito aos métodos, a hermenêutica na pesquisa narrativa, (auto)biográfica, biográfica valoriza a imersão profunda nas narrativas, a análise interpretativa detalhada e a busca de significados latentes e emergentes. A

interlocução da hermenêutica enriquece o escopo teórico ao destacar a importância da interpretação e da compreensão das narrativas. A hermenêutica contribui para uma compreensão mais profunda e contextualizada dos fenômenos humanos e das complexidades presentes nas narrativas.

#### 4.6.4 Histórias de vida a partir das áreas da Antropologia e da Sociologia, com participação de autores latino-americanos

Seguindo a pista sobre as influências de pesquisadores latino-americanos nas pesquisas narrativas em educação, busquei compreender a dimensão dessas contribuições, por meio de elementos históricos, conceituais e do papel do pesquisador nesse processo. Pesquisei acerca de autores latino-americanos na formação de pesquisadores brasileiros dedicados à pesquisa narrativa, buscando as obras de Jelin (1974), Magrassi e Rocca (1980) e Balan (1974), citadas em teses da década de 90. Sabendo que não eram autores da área da Educação, e sim da Antropologia e Sociologia. Nesse processo, me deparei com um trabalho sobre “O uso de narrativas autobiográficas (Histórias de Vida) nas Ciências Sociais”, apresentado no X Congresso Mundial de Sociologia, no México em 1982.

Penso ser importante explorar e compreender essas influências já que há muita alusão aos europeus e canadenses em panoramas já traçados acerca da pesquisa narrativa no Brasil e poucas citam Jelin (1974), Magrassi e Rocca (1980) e Balan (1974) como pesquisadores que se debruçaram em pesquisas acerca de histórias de vida na década de 70. Esses autores fundamentam algumas das teses da década de 90, por isso é importante considerar o quanto tais pesquisadores contribuíram para a fundamentação do escopo teórico da pesquisa narrativa brasileira.

Ao fazer uma busca acerca dos percursos desses pesquisadores, descobri que suas pesquisas fortaleceram grandes projetos da América Latina, sobretudo no México e no Brasil, na área da Sociologia.

As autoras brasileiras Aspásia Camargo, Lúcia Hipólito e Valentina da Rocha Lima (1983) contribuíram para uma melhor compreensão do percurso de consolidação da história de vida como perspectiva de pesquisa. Elas escrevem, em 1983, um relato intitulado “Histórias de Vida na América Latina” e apresentam as dificuldades “que cercam as tentativas de avaliação do método da história de vida na produção intelectual latino-americana”. Fazem um percurso histórico acerca do processo de

construção e adesão de pesquisadores latino-americanos ao método, obviamente que sob o prisma da Sociologia, História e Antropologia.

Pareceu-me importante trazer uma síntese desse estudo porque foi nesse percurso que alguns pesquisadores brasileiros, como Ecléa Bosi, foram incluídos e, pelos indícios, plantaram as sementes para o desenvolvimento de um viés da pesquisa narrativa na Educação. Jelin (1974), Magrassi e Rocca (1980) e Balan (1974), referenciais das primeiras teses de “Pesquisa Narrativa em Formação de Professores da Educação Básica”, fazem parte desse percurso como importantes pesquisadores e estudiosos do método de histórias de vida.

Segundo as autoras, a introdução do método de histórias de vida na América Latina é um fenômeno do pós-guerra, por uma necessidade de organismos internacionais e pesquisadores de conhecer melhor os países do chamado terceiro mundo e os problemas de suas populações.

Interessante perceber que houve todo um processo de construção e mudança de foco desse método de pesquisa, ocasionando uma transição entre modelos mais clássicos até mudanças de ênfase teórica e metodológica. Como foi o caso da Antropologia, área na qual o método passa a ser utilizado para reconstruir a vida e a experiência dos indivíduos. Sobre esse movimento no Brasil, as autoras afirmam:

A mudança de enfoque antropológico também ocorreu no Brasil, nos estudos sobre comunidades desenvolvidos após 1948. Quinze monografias foram publicadas até 1960, a maioria utilizando técnicas etnográficas tradicionais; quatro delas, entretanto, utilizaram histórias de vida (Camargo; Hipólito; Lima, 1983, p. 7).

As autoras discorrem sobre esse percurso em outros países das Américas, citando detalhadamente, dentre eles, o processo mexicano. Nesse percurso das autoras, me chamou a atenção um projeto realizado no México, mais precisamente em Monterrey, do qual participaram os pesquisadores argentinos Jorge Balan e Elizabeth Jelin. O projeto envolveu mais 160 pessoas e os procedimentos metodológicos incluíram histórias de vida. Achei importante citá-lo porque esse projeto serviu de modelo para um outro chamado “Projeto Salvador” que foi desenvolvido no Brasil em 1971 e 1972, sob a coordenação de Fernando Henrique Cardoso, e teve a participação de Jelin.

A partir desse projeto, outros pesquisadores aderiram ao método e a vertente do trabalho se fortaleceu. Buenos Aires se torna um importante centro de irradiação

do método, ao publicar o livro “*Histórias de Vidas em las Ciências Sociais*”, referência citada nas primeiras teses sobre pesquisa narrativa da década de 90, quando os pesquisadores apontaram a escassez de referenciais teóricos sobre pesquisa narrativa. Foi também nesse percurso que, em 1979, Ecléia Bosi se coloca como um dos grandes referenciais e uma boa inspiração para novas pesquisas em diversas áreas, inclusive na Educação.

A minha busca não se relaciona em encontrar a origem das pesquisas, mas, nesse processo de cartografia, não posso deixar de considerar que em algum momento do desenvolvimento das pesquisas narrativas, seus movimentos e métodos, houve esse encontro com as pesquisas de histórias de vida e memórias advindas de outras áreas. As primeiras teses lidas por mim mostram o desejo de pesquisar sobre a formação de professores; a partir desses sujeitos e nesse percurso, outras áreas das ciências humanas contribuíram e continuam contribuindo para o desenvolvimento do campo, mesmo com objetos de estudos relacionados a outros prismas e fenômenos.

Também considero importante trazer os estudos de Ferrarotti (2013) que, já na década de 50, fez recolha de histórias de vida e documentos autobiográficos em comunidades italianas, numa tentativa de descortinar as lacunas dos estudos sociológicos. A respeito desse processo, o autor narra:

Pretendia, ou melhor, acalentava a esperança de descortinar, através da investigação, uma solução positiva para as lacunas dos estudos sociológicos realizados apenas com base em questionários rigidamente estruturados. Durante algum tempo, tinha impressão de que uma investigação dessa natureza, embora extremamente rigorosa do ponto de vista metodológico e formal, acabava por considerar os problemas resolvidos quando na realidade, ainda nem sequer tinham sido abordados. Por alto nas minhas visitas a Chicago e das minhas longas e apaixonadas discussões com Leo Strauss, parecia-me evidente que o domínio das ciências sociais não podia negligenciar o mundo de valores em nome de uma ‘factualidade’ em bruto e fragmentária, de antiquado caráter positivista, e que, além disso, seu objeto privilegiado e a sua razão de ser consistiam nas experiências e nos valores partilhados experimentados em conjunto. (Ferrarotti, 2013, p. 47).

Com muita cautela, o autor vai estabelecendo uma ligação entre a biografia individual e características estruturais de uma situação vivida.

A história de vida permite a compreensão de grupos a partir de trajetórias individuais, ou seja, compreender o social a partir do individual, e não há consenso entre os diversos pesquisadores sobre esse escopo. Há autores, como Becker (1997),

que compreendem a história de vida considerando-a como uma técnica de coleta de dados, já outros autores consideram a história de vida como um método de pesquisa.

Percebe-se que no movimento constitutivo das abordagens de pesquisa qualitativas, há essa similaridade entre pesquisas que são método e/ou metodologias de pesquisa. Também é importante considerar que há, de fato, um processo de construção das identidades de cada arcabouço teórico: em um primeiro movimento eram muito arraigadas, sem muita clareza dos objetos de estudos, mas com o desenvolvimento das pesquisas se percebe esse delineamento, sobretudo do papel do pesquisador, e o aprimoramento das técnicas e possibilidades de análise.

Abrahão (2018, p. 46) alerta para a postura ética do pesquisador, zelando para que o circuito narrativo esteja alicerçado por preceitos conceituais que proporcionem aos participantes construir “tramas que organizem o vivido, com sentido”. A autora também defende que o pesquisador tenha sólido conhecimento epistêmico-metodológico das pesquisas e a necessidade de um exercício analítico que ultrapasse a transcrição e possua um “coinvestimento” por parte dos interlocutores.

Nessa primeira década, apesar de não ter encontrado um número expressivo de teses, foi possível conectar alguns fios da trajetória da pesquisa narrativa e compreender que junto a outras abordagens, há um movimento de contestação de modos tradicionais de pesquisa, há um descortinamento de demandas e temas de pesquisa, sobre as quais formas de pesquisar mais tradicionais em nada incidiriam. Há intensa relação entre o contexto e suas problemáticas e a necessidade de compreendê-lo sobre outras perspectivas, nas quais o sujeito pesquisado e sua vida deixem de ser meros objetos de análise.

Embora, nas décadas subsequentes, não seja possível elencar os autores mais citados, em virtude da diversidade, penso ser importante, nessa primeira década, fazer este demonstrativo no Quadro 12:

Quadro 12 - Autores mais citados na década de 90.

AUTOR	BIOGRAFIA
Vitor Cordoava Cañas	Ciências Sociais - Professor Universidade Venezuela
Jacques Marre	Professor titular aposentado do Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da UFRGS. Nascido e formado na França, radicado e casado no Brasil, franco-brasileiro, pesquisava desde Epistemologia da Ciência (que ele lecionava), até a origem dos povos indígenas do Brasil.
Guillermo Magrassi e Manuel Rocca	Autores Argentinos da área da Antropologia
Jorge Balan	Argentino, formou-se na Universidade do Texas em Austin (1966–1968) <b>Prêmios:</b> Guggenheim Fellowship for Social Sciences, Latin America & Caribbean <b>Livros:</b> Cuéntame tu vida: una biografía colectiva del psicoanálisis argentino.
Ivor Goodson	Goodson trabalhou em universidades na Inglaterra, Canadá e EUA e ocupou cargos de visitante em vários países, notadamente no Instituto Max Planck em Berlim, Sciences Po - L'Institut d'études politiques (IEP) de Paris e Stanford University nos Estados Unidos. Como Professor de Teoria da Aprendizagem no Centro de Pesquisa em Educação da Universidade de Brighton, Reino Unido, ele conduziu projetos de pesquisa em larga escala e atualmente é Professor de Pesquisa Internacional na Universidade de Tallinn, Estônia além de Pesquisador Associado Sênior na Fundação Guerrand-Hermès para Paz, Brighton, Reino Unido
Elizabeth Jelin	Nascimento: 9 de setembro de 1941 (idade 82 anos) Formação: Universidade de Buenos Aires
Ecléia Bosi	Professora e titular do Departamento de Psicologia Social e do Trabalho no Instituto de Psicologia (IP) da Universidade de São Paulo (USP).

Fonte: elaborado pela autora.

As reflexões da primeira década deste estudo foram balizadas por pistas e busca ativa de indícios. Há mais estudos e referenciais relacionados às décadas subsequentes e, por isso, acredito que esse capítulo se configura como uma das principais contribuições para a construção da história das pesquisas narrativas em educação.

## 5 A SEGUNDA DÉCADA E O FORTALECIMENTO DO ESCOPO TEÓRICO DA PESQUISA NARRATIVA - FIOS DE FORÇA

Chega  
 traz novas tramas  
 traz novas tranças  
 traz novas danças  
 traz novos trunfos  
 traz bem-estar  
 traz o chá da tarde.  
 Tecelões apreciam  
 tecelões produzem  
 tecelões multiplicam  
 Tom ameaça  
 Tom incomoda  
 Tom desaparece.  
 Tecelões tecem, tecem, tecem.  
 (Odonir Oliveira, 2017a)

### 5.1 Amarrações que se complexificam: fios que entrelaçam a segunda década

Aqui percorro o caminho metodológico já explicitado no capítulo a respeito das metodologias e nas compreensões relacionadas à primeira década, mostrando resumos das teses selecionadas, com ícone destacando a pista que poderá suscitar reflexões e novos estudos. Nem todas as pistas serão discutidas neste texto. É importante explicitar que, nessa década, não houve as mesmas dificuldades encontradas na primeira década, há um aumento substancial no número de teses e uma facilidade em localizá-las nos repositórios, a leitura de resumos e descritores já proporcionou a definição das teses. O percurso metodológico foi o mesmo da década anterior e não convém repeti-lo aqui sob o risco de uma leitura enfadonha e repetitiva. Neste capítulo defino duas questões ou dois fios que aparecerem em mais de uma das teses selecionadas, além da permanência de elementos já debatidos na primeira década.

1. A questão metodológica e a recolha de narrativas;
2. Abordagem Autobiográfica e biográfica na formação de professores e suas nuances, a partir de diferentes pesquisadores.

Essas pistas se inter-relacionam com questões que já haviam me provocado no percurso de estudos. Conforme prometi, essas pontas abertas, como num rizoma, são deixadas de modo proposital, para mostrar que não haverá comprovações neste



estudo e sim provocações, compreensões e possibilidade de continuidade dessa tecelagem em trabalhos futuros

## 5.2 Primeiras compreensões da década

Antes de tecer as descobertas que as pistas me proporcionaram, penso ser importante trazer elementos para sustentar a afirmação de que a segunda década (2000-2010) foi o período de constituição da identidade deste campo epistemológico que abarca as pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas. Se na década de 90 os pesquisadores se inspiravam em outros campos para compor suas pesquisas e, assim, plantavam as sementes de um novo caminho de pesquisa, nessa década se pode afirmar que as sementes crescem e dão frutos, trazendo fortalecimento, autonomia e reconhecimento.

Passeggi, Souza e Vicentini (2011) afirmam que, nos anos 2000, houve uma diversificação e ampliação de investigações sobre escritas de si na formação docente e esse processo encontra, na denominação de pesquisa (auto)biográfica, espaço para fortalecimento de diálogos entre pesquisadores brasileiros e internacionais.

Adotada nas diferentes edições do Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPA), essa denominação remete a um campo de investigação já consagrado em países anglo-saxões (Biographical Research), na Alemanha (Biographieforschung) e em processo de reconhecimento na França (Recherche biographique en éducation). (Passeggi, Souza; Vicentini, 2011, p. 371)

Passeggi, Souza e Vicentini (2011) destacam a colaboração entre grupos de pesquisa dos Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e da Universidade de São Paulo (USP), apoiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB), assim como na realização das três últimas edições do CIPA.

Nos anos 2000, houve ampliação de pesquisas e estudos na realização do Congresso Internacional sobre Pesquisa (Auto)biográfica (CIPA), que teve sua primeira edição em 2004, promovido por Maria Helena de Mena Barreto na PUCRS e desde então promove uma vasta produção científica. Como já mencionei anteriormente, a Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica (BIOgraph),

criada em 2008, foi um marco importante. Passeggi, Souza e Vicentini (2011) destacam também a criação da Associação Norte-Nordeste das Histórias de Vida em Formação (ANNHIVIF), em 2006, e a criação da Rede Narrativas Autobiográficas (RedNAue), em 2009, com colaboração de pesquisadores da América Latina, além da criação de uma rede Europa-América Latina sobre pesquisa (auto)biográfica, em 2010, na Universidade de Buenos Aires.

Foi no contexto da segunda década que surgiu o Projeto Nacional “Profissionalização docente e identidade: narrativas na primeira pessoa”, coordenado por Maria Helena Menna Barreto de Abrahão (PUCRS), que integra o movimento biográfico, investigando as práticas de formação que utilizam as histórias de vida, memoriais e narrativas de formação como férteis para a autoformação e a construção da identidade profissional. O projeto integrou várias ações de pesquisa e envolveu mestrandos e doutorandos dos Programas de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), da Universidade de São Paulo (USP), da Unincor/Betim, de Minas Gerais, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), da FEEVALE, São Leopoldo, RS, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, RS, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), da Universidade do Porto, Portugal e da Universidade Roskilde, Dinamarca.

Com esse movimento de expansão e espraiamento de parcerias e grupos de pesquisas, foi possível notar um crescimento quantitativo no número de pesquisas, dado facilmente percebido pela busca de descritores na plataforma. Se na primeira década, a busca nos repositórios mostrava um hibridismo de áreas, nesta década encontra-se facilmente pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas na área da educação e formação docente. Se antes esse tipo de pesquisa era tido como “não objetivo” ou “não científico”, a partir do meio da década inicia-se um processo de reconhecimento dos esforços dos pesquisadores.

### **5.3 O que encontrei nas teses dos anos 2000?**

O volume de teses encontradas entre os anos 2000 e 2009 aumentou consideravelmente, não sendo possível produzir compreensões acerca de todo o acervo, por isso apresento um quadro quantitativo (Quadro 13). Cabe destacar que continua a dificuldade de acessar teses dos repositórios da USP. Nota-se uma

ampliação nos referenciais teóricos e o aumento de pesquisadores interessados na pesquisa sobre formação docente com base em estudos narrativos (auto)biográficos, biográficos e histórias de vida.

Quadro 13 - Número de teses selecionadas - década de 2000.

Universidade	USP	UNICAMP	UNIMEP	UFF	UFC	UFRN	UNESP	PUCSP	UFBA
Teses	01	02	01	01	01	02	01	01	02

Fonte: elaborado pela autora.

A Definição das teses se deu a partir dos seguintes critérios:

1. Máximo duas teses por ano;
2. Posicionamento epistemológico pelo campo descrito de forma explícita;
3. Diversidade de temas relacionados à formação docente na educação básica.

Essa definição foi trabalhosa, pois, na primeira década, o número escasso possibilitou mostrar teses que flertaram com as abordagens e que não se colocaram explicitamente no campo teórico. Já nesta década, o volume de produções cresceu, assim como o número de pesquisadores que se posicionam como estudiosos nessa perspectiva de pesquisa. No entanto, é necessário considerar que ainda é um campo em construção e que as características de colaboração e articulação entre áreas do conhecimento permanecem constituintes e basilares da pesquisa:

[...] de pesquisa-formação no campo da pesquisa (auto)biográfica, que entendo a necessária e emergente abertura epistemológica, em diálogos com a Sociologia, Antropologia, História, História Oral, Literatura, Psicologia e Psicologia Social, para continuarmos o trabalho numa rede acadêmica-científica que se consolida pela diversidade e amplitude de trabalhos investigativos, das práticas de formação, da diversidade dos grupos de pesquisa no país e dos diálogos que tecemos com outras redes nacionais e internacionais que fortalecem e abrem disposições epistêmicas para outros tantos e possíveis acontecimentos sobre a vida-formação (Souza, 2020 p. 205).

Notadamente a partir de 2003, as produções se ampliaram quantitativamente e houve um adensamento teórico (Quadro 14).

Quadro 14 - Teses - década de 2000.

Ano	Universidade	Pesquisador	Título	Orientador
2000	UNICAMP	Terezinha Valim Oliver Gonçalves	Ensino de ciências e matemática e formação de professores: marcas da diferença”	Rosália Maria Ribeiro De Aragão
2001	UNICAMP	Adriana Dickel	Inventário de Sentidos e Práticas: O Ensino na Periferia sob o olhar de Professoras-Pesquisadoras em Formação.	Corinta Maria Grisolia Geraldi
2002	PUC/SP	Albene Lis Monteiro	Automação, histórias de vida e construções de identidades do/a educador/a	Mere Abramowicz
2003	USP	Luciana Maria Viviani	Formação de professoras e escola normal: a biologia necessária.	Belmira Amelia de Barros Oliveira Bueno
2004	UFBA	Elizeu Clementino De Souza	O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores	Maria Ornélia Silveira Marques
2005	UFRN	Tatyana Mabel Nobre Barbosa	Im.per.feições de um auto.retrato: Pesquisa-formação e representações de gênero nas autobiografias de mulheres-professoras	Profa. Dra. Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari Passeggi
2006	UNIMEP	Rosa Franca Leone Simoni	A construção da identidade docente: memórias em movimento	Maria Cecília Carareto Ferreira
2007	UFF	Andréa Cardoso Reis	Diálogos entre a infância dos educadores e os educadores de infância: dizeres que instituem práticas de formação	Célia Frazão Soares Linhares
2007 <sup>10</sup>	PUC/RS	Gilson de Almeida Pereira	No fio da história: uma análise da (re) construção identitária dos professores, entrecruzando tempos, memórias e espaços.	Maria Emília Amaral Engers
2009	UFBA	Ana Paula Silva Da Conceição	Reinvenção E Itinerância De Uma Educadora Da Infância E Constituição Narrativa: Compreensão Implicadas Sobre A Práxis Educativa Com Crianças, Inspiradas Em Concepção De Currículo Brincante	Roberto Sidnei Alves Macedo

<sup>10</sup> Há uma falha nas planilhas de 2008 disponíveis no repositório, por isso não elenquei tese do referido ano.

2009	UNESP/ARAR	Elisabete Carvalho de Melo	Ler e escrever: muito prazer, lembranças, histórias e memórias de professoras de Rio	Luci Pastor Manzoli
2010	UFC	Elzanir dos Santos	Professores-estudantes e suas trajetórias: a construção de si como sujeitos da formação	Ângela T. de Souza.

Fonte: elaborado pela autora.

A década de 2000 trouxe um volume considerável de produções com posicionamento teórico mais aprofundado e alinhado aos movimentos de pesquisa narrativa. Os contornos dessa pesquisa na formação docente se acentuam e fortalecem a identidade epistemológica e contribuem para avanços históricos da área.

[...] como um marcador histórico, tem sua origem no próprio movimento das pesquisas em Ciências Sociais, através de princípios iniciados na Escola de Chicago, quando voltou-se para o trabalho com as histórias de vida dos imigrantes, as questões relacionadas à delinquência juvenil, às diferenças sociais e aos modos como a descrição de episódios cotidianos, experienciados pelos atores sociais, foram conteúdos estruturantes de modos outros de se conhecer a vida e sobre a vida, mediante o uso da memória social, da história das pessoas comuns e ordinárias, tendo a memória um lugar central. O desafio é continuar pensando a vida por dentro, ouvindo e contando histórias de pessoas comuns para conhecermos configurações outras de bio-grafar a vida (Souza, 2020, p. 204).

A primeira tese<sup>11</sup> encontrada no ano de 2000, com alinhamento com os demais critérios, foi a da pesquisadora Terezinha Valim Oliver Gonçalves, orientada pela professora Rosália Maria Ribeiro de Aragão, da Unicamp - intitulada “Ensino de ciências e matemática e formação de professores: marcas da diferença”. A tese é marcada, já na introdução, como uma pesquisa Narrativa: “Adoto a perspectiva da pesquisa narrativa, segundo Connelly e Clandinin, (1995), tratando da reconstituição de histórias vividas/compartilhadas pelos participantes da pesquisa, por aqueles que narram suas experiências e por aquele que as interpreta, face a questões e objetivos de pesquisa. (p. 35)”. Cabe destacar que essa foi a primeira das teses encontradas que não apenas cita esses autores, mas os coloca como referência que fundamenta a pesquisa.

<sup>11</sup> É importante ressaltar que se trata de teses encontradas no repositório específico desse estudo. Há muitas outras teses, não citadas por não estarem disponíveis, a exemplo da intitulada a Razão-emoção crítico-reflexiva: um desafio permanente na capacitação de professores Orientador: Dr. Balduino Antônio Andreola, defendida em 2003, na UFSM, mas que não foi encontrada no repositório. Neste estudo Celso Igo Renz, traz importantes reflexões sobre pesquisa-formação e anos depois, o pesquisador lideraria o grupo de pesquisa Grupo Dialogus: educação, auto(trans)formação e humanização com Paulo Freire.

Nas garimpagens realizadas até aqui, foi possível perceber que, embora Connelly e Clandinin sejam citados para fundamentar pesquisas narrativas, seus pressupostos são menos aplicados no desenvolvimento da metodologia das pesquisas.



Connelly e Clandinin são amplamente citados como base de pesquisas narrativas e são autores que construíram uma base epistêmica e metodológica própria com preceitos metodológicos bem demarcados em suas produções.

No ano de 2001, a pesquisadora Adriana Dickel, orientada por Corinta Maria G. Geraldi, em pesquisa intitulada “Inventário de Sentidos e Práticas: O Ensino na Periferia sob o olhar de Professoras-Pesquisadoras em Formação”, teve como foco uma experiência de pesquisa desenvolvida junto a professoras de uma escola de periferia de Passo Fundo/RS. O estudo objetivou compreender o processo de produção do conhecimento desenvolvido pelas professoras e a sua influência sobre a organização do ensino, orientada pela análise de situações observadas no contexto escolar e das seções de estudos realizadas com as professoras. A pesquisa articulou os eixos: mundo da criança, currículo e avaliação e as análises apontaram para a necessidade da pesquisa sobre/no ensino, em um processo de colaboração e negociação entre professores e pesquisadores tendo em vista a superação mesmo provisória de situações de alienação vividas na escola.



Tese aponta para a necessidade de construção de processos formativos para professores nos quais esses sejam colaboradores e trouxe um elemento importante para as reflexões sobre superação de situações de alienação vividos na escola. A partir disso, **eu vislumbro mais uma discussão relacionada à pesquisa narrativa e (auto)biográfica, como possibilidade concreta de combater processos alienantes na educação.**

Em 2002, Albene Lis Monteiro, orientada por Mere Abramowicz, na PUC/SP, em sua tese “Automação, histórias de vida e construções de identidades do/a educador/a” teve como objetivo investigar e compreender a autoformação dos/as educadores/as como processo de formação na dimensão pessoal e profissional, no sentido de propiciar a produção e reprodução de identidades e subjetividades. A pesquisadora utilizou as histórias de vidas, tendo como abordagem duas autobiografias e três biografias em um total de cinco professores, buscando apreender como elas/ele se autoformaram e as percepções que têm de sua autoformação. A análise foi alicerçada nos diálogos de Morim, Souza Santos, Freire e Guattari, procurando sustentar que precisamos deixar de nos pautar em paradigmas tradicionais e trabalhar o processo de autoformação baseado em paradigmas e outras epistemologias, o que implica nos apropriar das histórias de vida visando dar centralidade ao estar sendo professor/a para despertar e exercitar a autonomia, o trabalho coletivo, a sensibilidade e o agir solidário aliado ainda às competências, buscando constituir incessantemente um mundo melhor e constituir-nos como pessoa e profissional.

A reflexão suscitada por Albene corrobora com outras pesquisas que se comprometem a desenvolver seus trabalhos como superação de modelos tradicionais a partir das histórias de vida. Em sua tese, ela utiliza autobiografia e biografias para captar as percepções e desenvolver análises.



A pesquisadora *utilizou* as histórias de vidas tendo como abordagem duas autobiografias e três biografias em um total de cinco professores, buscando apreender como elas/ele se autoformaram e as percepções que têm de sua autoformação.

No ano de 2003, Belmira Amelia de Barros Oliveira Bueno orientou o trabalho de Luciana Maria Viviani, pela USP. O trabalho refere-se a aspectos da história da disciplina Biologia Educacional presente nos currículos das escolas normais paulistas desde sua inserção, em 1933, até o início da década de 1970, momento em que os cursos de formação de professores foram substancialmente modificados pela LDB 5692. Procurou-se realizar um estudo sobre as construções elaboradas nessa

disciplina, como parte integrante dos projetos de renovação educacional em desenvolvimento no país a partir da década de 1920, segundo duas vertentes: o processo através do qual o conhecimento científico disponível à época foi selecionado e reelaborado para servir à formação de professores, dadas as contribuições do campo médico higienista e de elaborações eugenistas; e os objetivos sociais e culturais da disciplina, as finalidades e procedimentos didáticos que serviram ao projeto renovador de formação de professores, verificando como foram produzidas determinadas necessidades tanto para o processo de escolarização dos docentes como para suas futuras práticas.

Tomando como referência teórica os escritos de André Chervel e Ivor Goodson pressupõe-se o caráter criativo das produções do sistema escolar, levando em conta suas possibilidades de reelaborar conhecimentos acadêmicos e de formar não somente os indivíduos, mas também uma cultura escolar, produzindo padrões que se estendem a outras esferas da sociedade. A investigação baseou-se em análises de planos e programas de ensino, manuais didáticos da disciplina, depoimentos de professores e em documentação arquivística localizada em algumas escolas paulistas que ofereceram o curso normal durante o período em estudo.



Interessante o uso de princípios da análise de conteúdo para capturar as expressões das professoras, considerando a constante busca por metodologias para a produção dessas compreensões.

Em 2004, o pesquisador da UFBA Elizeu Clementino de Souza escreveu a tese “O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores”, orientado por Maria Ornélia Silveira Marques. Nela, ele analisa as implicações e a fertilidade das narrativas de formação e suas relações com o estágio supervisionado, tomando como base experiências desenvolvidas num projeto de formação inicial de professores, no espaço do Departamento de Educação - Campus I - da Universidade do Estado da Bahia, no período de março de 2001 a março de 2002. O autor situa sua pesquisa no campo da abordagem biográfica como perspectiva metodológica para analisar e compreender as implicações das narrativas no processo de formação e autoformação.





Uma questão importante que tem se apresentado nesse processo de leitura de teses é que **as biografias e (auto)biografias têm sido usadas como instrumentos de pesquisa**

Em 2005, Tatyana Mabel Nobre Barbosa, orientada por Maria da Conceição Passeggi, desenvolveu uma pesquisa autobiográfica. Tomou como objeto de estudo representações de gênero na formação continuada de mulheres-professoras. Ela traz a sua trajetória, com recorte metodológico, estruturado em função de momentos específicos do percurso de formação acadêmica e profissional (Iniciação Científica CNPq/PIBIC, Mestrado-Capes, Doutorado-Capes) e alterna a sua própria voz e as vozes de mulheres-professoras participantes da pesquisa. O corpus constitui-se de diferentes tipos de narrativas autobiográficas: memoriais de formação e cartas. Os dados empíricos foram recolhidos entre 1999 e 2003 em diferentes contextos institucionais de formação. A tese trata das representações de gênero elaboradas pelas professoras-em-formação que constituem filtros mediadores e normativos de práticas e saberes profissionais. As narrativas autobiográficas apresentam-se, portanto, como instrumento semiótico, a partir do qual a professora-narradora reelabora, pela escrita, suas motivações, personagens, espaços, tempos, transformando seu discurso, pensamento e representações da sua trajetória profissional.



O trabalho evidencia três importantes dimensões da narrativa autobiográfica na pesquisa educacional: como dispositivo de formação, no sentido de que o processo de escrita permite às professoras-narradoras dar sentido a escolhas, saberes e ações docentes; como instrumento metodológico, pois a reflexão problematizadora transforma a experiência em saber; e finalmente, como contribuição para uma teoria da formação, a partir da identificação de princípios gerais subjacentes à construção e mobilização de saberes profissionais docentes.

Em 2006, Rosa Franca Leone Simon, orientada por Maria Cecília Carareto Ferreira, da UNIMEP, em sua tese “A construção da identidade docente: memórias em movimento”, relata que “colhe” e “conhece” memórias de professoras para compreender quais marcas acreditavam ter recebido ao longo de suas vidas e como essas marcas se fazem presente na maneira de cada uma ir sendo professora. As narrativas orais e escritas da própria pesquisadora, embasadas por um quadro teórico que se ancora, fundamentalmente, na perspectiva teórica de L. S. Vigotski e M. Bakhtin, transformaram-se em material de estudo, visando à compreensão de como se dá o processo de constituição do sujeito professor. A pesquisa adotou como metodologia a história de vida de quatro professoras, com idade entre trinta e quatro e sessenta anos, que trabalham em uma escola de rede particular da cidade de São Carlos.



A pesquisa adotou como metodologia a **história de vida** de quatro professoras, com idade entre trinta e quatro e sessenta anos, que trabalham em uma escola de rede particular da cidade de São Carlos.

Em 2007, Andréa Cardoso Reis, orientada por Célia Frazão Soares Linhares, da UFF, em sua tese “Diálogos entre a infância dos educadores e os educadores de infância: dizeres que instituem práticas de formação”, pesquisou acerca das imagens representadas nos diálogos sobre as infâncias dos educadores, questionando o lugar da memória, da infância e da formação dos professores. Os estudos benjaminianos e bakhtinianos em torno dos estudos da Narrativa e da Linguagem foram ferramentas no processo de análise das oito entrevistas realizadas em três instituições públicas de educação infantil no eixo Brasil-Portugal.



Os **estudos benjaminianos e bakhtinianos** em torno dos estudos da Narrativa e da Linguagem foram ferramentas no processo de análise das oito entrevistas realizadas em três instituições públicas de educação infantil no eixo Brasil-Portugal

Em 2009, Leuzene Jeane de Vasconcelos Salgues, orientada por Ana Lúcia Assunção Aragão, da UFRN, em “Diálogos e histórias de vida: desafios éticos e epistemológicos da intersubjetividade” destaca a importância do pensamento complexo e dialógico como instrumento favorável ao desenvolvimento da compreensão de si, do outro e do mundo. Apresenta-se a construção das estratégias dialógicas e de pesquisa autobiográfica e formação, estabelecidas a partir de narrativas de histórias de vida e a vivência dos desafios éticos da intersubjetividade. A autora baseia-se em autores como Ana Lúcia Aragão (1997), Almira Navarro (2005), Edgar Morin (2000, 2002, 2003- a, 2003-b, 2005), David Bohm (1989, 2005), González Rey (2005), Pedro Demo (2005), Marie-Christine Josso (2004, 2008), Christine Delory-Momberger (2006), Maria da Conceição Passeggi (2006-a, 2006-b) e Fritz Schütze (1983, 1992, 1997). Para embasar o pensamento complexo, o diálogo, para a perspectiva da pesquisa autobiográfica e formação, e contribuições do método analítico de narrações, respectivamente.



Para embasar o pensamento complexo, o diálogo, para a perspectiva da pesquisa autobiográfica e formação, e contribuições do método analítico de narrações, respectivamente.

Também em 2009, a pesquisadora Ana Paula Silva da Conceição, em sua pesquisa sobre a ludicidade e o currículo, intitulada “Sobre A Práxis Educativa Com Crianças, Inspiradas Em Concepção De Currículo Brincante”, orientada por Roberto Sidnei Alves Macedo, da UFBA, adota a abordagem autobiográfica e analisa as relações estabelecidas entre a sua história de vida como educadora e as implicações com a educação das crianças, tomando a vida profissional e acadêmica da autora enquanto reflexão heurística e formativa.

Os fundamentos epistemológicos desenvolvidos pautam-se na autobiografia como processo de expressão de si e de autoconstituição do sujeito-educador que, refletindo a sua própria itinerância de aprendizagens, transforma-se e reflete sobre a sua própria transformação.



Os fundamentos epistemológicos desenvolvidos pautam-se na autobiografia como processo de expressão de si e de autoconstituição do sujeito-educador que, refletindo a sua própria itinerância de aprendizagens, transforma-se e reflete sobre a sua própria transformação.

Ainda em 2009, Elisabete Carvalho de Melo, orientada por Luci Pastor Manzoli, da UNESP, realiza um trabalho no campo das pesquisas (auto)biográficas, na tese “Ler e escrever: muito prazer, lembranças, histórias e memórias de professoras de Rio”. Trata de experiências pessoais e profissionais com leitura e escrita, de vinte e três professoras de 1ª série do Sistema Municipal de Ensino de Rio Branco-AC e as repercussões dessas experiências ao longo de suas vidas. A metodologia utilizada teve como instrumento de produção de dados, narrativas escritas pelas professoras, em forma de memoriais.



A metodologia utilizada teve como instrumento de produção de dados, **narrativas escritas** pelas professoras, **em forma de memoriais**.

Em 2010, Elzanir dos Santos desenvolveu a pesquisa “Professores-estudantes e suas trajetórias: a Construção de si como sujeitos da formação”, orientada por Ângela T. de Souza, da UFC. O trabalho teve o objetivo de analisar a constituição de professores-estudantes como sujeitos da sua formação, em face dos processos formativos delineados ao longo de suas vidas. A pesquisa teve os seguintes objetivos específicos: identificar as experiências formadoras que marcam as trajetórias formativas de professores-estudantes, seus conteúdos e contextos formativos; descrever as relações entre autoformação, heteroformação e ecoformação, evidenciando os contextos de autoformação; mapear os projetos de professores-estudantes, explicitando como eles se implicam em tais projetos, mediante as posições existenciais que assumem. Foi amparada teoricamente na Sociologia da Ação, na abordagem (Auto)biográfica. Os procedimentos teórico-metodológicos

foram, no primeiro momento, a abordagem (auto)biográfica, desenvolvida na forma do dispositivo “ateliê (auto)biográfico”.



Os procedimentos teórico-metodológicos foram, no primeiro momento, a abordagem (auto)biográfica, desenvolvida na forma do dispositivo “ateliê (auto)biográfico”.

#### 5.4 Eixos organizativos do acervo da segunda década

Os referenciais teóricos que orientam as pesquisas nesta década estão atrelados ao aprofundamento dos processos de pesquisa relacionados aos movimentos narrativos e à efetivação de parcerias entre pesquisadores brasileiros e internacionais. Interessante notar que os autores das teses da década são os grandes fortalecedores do movimento. Ao produzirem suas teses, eles e elas também constroem o campo da pesquisa como autores e coautores. Se na primeira década houve um processo de desbravamento do campo, podemos afirmar que a segunda década foi de sementeira.

Do ponto de vista metodológico, são desenvolvidas metodologias inéditas de recolha de dados, estratégias de investigação e autoformação e produção de compreensões.

As pesquisas se espalham pelo Brasil, com destaque para as pesquisas advindas da PUC/RS, UFRN, UFBA e a UFF, já que USP e UNICAMP já despontavam como referências de pesquisa na primeira década. Permanece um espraiamento em outras universidades, que se consolidarão na terceira década.

Os autores referenciados nesta década são os mesmos da primeira década, mas há uma diminuição da utilização de autores advindos da Sociologia, sobretudo latino-americana. Importante considerar que alguns pesquisadores que defenderam suas teses nos primeiros anos da década, tornam-se líderes de pesquisa e fomentam as novas produções dos anos subsequentes. Na impossibilidade de citar todos os autores, realizei uma amostragem de autores mais citados nas teses, sendo importante destacar o número de pesquisadores brasileiros sendo referências na maioria das produções, como mostra a Figura 9:

Figura 9 - Autores mais citados (segunda década).



Fonte: elaborado pela autora.

### 5.5 Compreensões da década

A partir da realização da cartografia da década é possível afirmar que houve um salto na quantidade de produções, assim como um estreitamento e aprofundamento do percurso metodológico, no sentido de diminuição das interfaces com a historiografia, etnografia e história oral. Esse estreitamento a que me refiro diz respeito a uma maior definição do escopo específico desse campo de pesquisa. Foram mais de 50 teses, com referência exclusiva aos movimentos de pesquisa narrativa, biográfica, (auto)biográfica e histórias de vida. Reafirma-se também que há um espraiamento de pesquisadores e orientadores dedicados a esse escopo. Com maior número de teses da UNICAMP, UFRN, UFBA, PUCRS e USP, mas não se pode afirmar que há um grupo com maior destaque, mas sim o interesse de muitas

universidades e pesquisadores de todas as regiões do país, numa rede colaborativa que tornou essa modalidade de pesquisa respeitada mundialmente.

Considerando e respeitando as diversidades, nas leituras das teses foi possível perceber caminhos muito próximos e interlocuções de pesquisa e obviamente embates e distanciamentos teóricos. Reafirmando que não fiz análise das teses e sim captei pistas, elementos constituintes delas, que possam gerar reflexões e contribuições para ampliar compreensões dos campos epistemológicos dos movimentos de pesquisas narrativas.

Ao finalizar a segunda década, foi possível afirmar que o processo histórico de construção das pesquisas brasileiras, nesses primeiros vinte anos, caracteriza-se em dois movimentos: A primeira década, com introduções à pesquisa e alguns pesquisadores, em que pese as dificuldades referenciais iniciais voltadas ao escopo teórico, conforme já explicitado; na segunda década, nota-se um aprofundamento e adensamento teórico-metodológico, respeitadas as especificidades, mas delineado desse conjunto de pesquisas.

Num agrupamento dessas reflexões elenco dois elementos constituintes no conjunto de teses analisadas:

- **A questão metodológica, estratégias de investigação e a recolha de narrativas** - No campo metodológico, recorrentemente aparecem alusões a pesquisas com base epistêmica nas abordagens (auto)biográficas, biográficas e narrativas, cujo caminho metodológico coaduna com tais abordagens e, por outro lado, pesquisas que utilizam as narrativas como instrumentais metodológicos, as quais se utilizam de análises de narrativa, por meio de entrevistas e até formulação de hipóteses.

- **Abordagem autobiográfica e biográfica na formação de professores e suas nuances a partir de diferentes pesquisadores** – busco aprofundar as diferentes abordagens a luz das produções teóricas de diferentes pesquisadores, em que pese não haja antagonismos, os autores adensam conceitos.

## **5.6 Fios que tecem as pesquisas (auto)biográfica, biográfica e narrativa na segunda década**

Das diversas pistas que suscitam diferentes possibilidades de aprofundamento, escolhi uma dimensão das pesquisas que, no meu entender, as torna tão importantes e diferentes de outras abordagens; a primeira diz respeito à questão metodológica,

considerando as formas peculiares de produção de compreensões a partir de métodos e metodologias que dialogam com suas especificidades. Aqui trago algumas possibilidades de se construir tais pesquisas a partir da coerência entre concepção de pesquisa, método e metodologia. Mesmo sendo impossível esgotar esse tema, mostro, por meio de autores bastante utilizados nos referências das teses lidas, como se dá o processo de síntese narratológica, na relação entre narrador e pesquisador.

Outra dimensão que, ao ler as produções e extrair as pistas, é de que embora haja muitas aproximações entre autores que fundamentam pesquisas em formação docente, há sutilezas que diferenciam essas formas de produzi-las.

### 5.6.1 A questão metodológica e a recolha de narrativas

As pesquisas relacionadas a narrativas e (auto)biografias são dinâmicas em relação às inter-relações de métodos e metodologias de pesquisa, sendo um elemento fundante delas. Do ponto de vista epistemológico, tais pesquisas têm parâmetros em comum, os quais tratam da relação entre sujeito e objeto de pesquisa, distanciando-se da ideia de objetividade comprobatória e causal e principalmente pela centralidade do pesquisado. Na formação docente, some-se a esses parâmetros a potência reflexiva, formadora e auto formadora dessas pesquisas.

Nas teses, esses parâmetros aparecem com muita força; embora utilizando-se de métodos e metodologias diferentes, a base epistemológica é comum. Pela diversidade de métodos, as metodologias ocupam um papel prioritário, como bem diz Honório Filho (2016, p. 83):

Estamos, portanto, neste limiar da produção metodológica do conhecimento, de um lado a teoria que leva em consideração a interação entre sujeito e objeto, por outro vários métodos sendo aplicados, tendo em vista uma aproximação da realidade sociocultural política cada vez mais cautelosa e rigorosa, por isso a metodologia também no campo da pesquisa autobiográfica é problematizada.

A questão que sempre me acompanhou na tessitura dessa tese e que, frequentemente, aparecia nas leituras de aprofundamento diz respeito ao processo metodológico dos diferentes movimentos e métodos de pesquisas narrativas, (auto)biográficos e biográficos.

A pesquisa narrativa em geral, e particularmente quando enfoca o âmbito educativo, é concebida por um processo coletivo em contínuo debate



epistemológico, ontológico, metodológico e político, que não deixa de fora o diálogo social e horizontal entre novos/as pesquisadores/as e outras/as com mais experiência (García; Arcos; Megias, 2022, p. 71).

Conforme já explicitado, nas metodologias adotadas por pesquisadores diferentes as abordagens são diversificadas e há pesquisas que se utilizam das narrativas para desenvolver seus objetivos e comprovar suas hipóteses e há abordagens em que a narrativa é método e metodologia concomitantemente. A questão que se coloca é: a utilização das narrativas como instrumento de análise ou como dado de análise desconfigura os pressupostos teóricos dessas abordagens?

Considerando que há autores que consideram tais abordagens constituintes de pesquisa qualitativa e que eles se utilizam das narrativas como estratégias para estudar determinadas temáticas, é possível afirmar que tais movimentos se utilizam de narrativas, mas não se caracterizam como pesquisas narrativas, biográficas ou (auto)biográficas.

A esse respeito, Ferrarotti (1988) valoriza a importância da história de vida como uma fonte de dados para entender as experiências e trajetórias das pessoas. Ele argumenta que as histórias de vida são uma maneira poderosa de compreender as complexidades das biografias individuais. Ele é incisivo ao afirmar que é um equívoco utilizar o método apenas como suporte, pois embora possa ser utilizado como fonte de informação, há a especificidade heurística do método biográfico. E utilizar biografias como comprovação, generalização ou representação, nega a episteme, a subjetividade e historicidade do método. Para o autor, o método biográfico tem um estatuto científico enquanto método autônomo de investigação; segundo ele, há metamorfoses no método que precisam ser combatidas sob o risco de caírem no mero individualismo.

Um desses combates diz respeito às adaptações do método aos cânones tradicionais das Ciências Sociais, tentando estabelecer hipóteses e quantificações, numa incompreensão acerca do papel da subjetividade no método (auto)biográfico e a impossibilidade de enquadrá-la numa lógica experimental. Outra crítica se dá ao uso equivocado dos materiais biográficos, tidos como suporte de onde se extraem problemas e hipóteses que servem para descrever ou comprovar algo contido num modelo formal. E por fim, uma submissão redutora ao modelo estatístico para "purificá-la da subjetividade do sociólogo assim como da subjetividade da narrativa

autobiográfica" (Ferrarotti, 1988, p. 25). O autor traz importantes contribuições e fundamentos sociológicos para sustentar o rigor desse campo teórico.

As narrativas biográficas de que nos servimos não são monólogos ditos perante um observador reduzido à tarefa de suporte humano de um gravador. Toda entrevista biográfica é uma interação social completa, um sistema de papéis, de expectativas, de injunções de normas e de valores implícitos e, por vezes, até de sanções. Toda entrevista biográfica esconde tensões, conflitos e hierarquias de poder; apela pelo carisma e para o poder social das instituições científicas relativamente às classes subalternas, desencadeando as reações espontâneas de defesa (Ferrarotti, 1988, p. 46).

Bolívar, Domingo e Fernández (2001) estabelecem diferenças entre análise de narrativas e análise narrativa com perspectivas diferentes de análises de dados. A análise de narrativas é produzida de forma paradigmática e categorial, em constante busca por generalizações. Já na análise narrativa há diálogo com dados evidenciando particularidades de uma história de forma unificada e com sentido.

Souza e Meireles (2018) têm um estudo realizado sobre a variedade de objetos de estudo desenvolvidos e as diversas fontes de pesquisa (auto)biográfica, em teses e dissertações. O mapeamento foi realizado no banco de teses e dissertações da CAPES e, também, publicado no site do GRAFHO (2007-2018), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduC/UNEB). O estudo revelou uma cartografia diversa, constituída por narrativas orais (entrevista narrativa, ateliê biográfico, grupo de discussão), narrativas escritas (memorial, documentação narrativa) e narrativas imagéticas (fotografia).

As pesquisas (auto)biográficas adotam e comportam uma variedade de fontes e procedimentos de recolha, podendo ser agrupadas em duas dimensões, ou seja, os diversos documentos pessoais (autobiografias, diários, cartas, fotografias e objetos pessoais) e as entrevistas biográficas, que podem ser orais ou escritas. De fato, as biografias são bastante utilizadas em pesquisas na área educacional, como fontes históricas, devendo cada texto escrito ser utilizado como um objeto de análise, considerando-se, sobretudo, o contexto de sua produção, sua forma textual e o seu conteúdo em relação ao projeto de pesquisa a que se vincula. (Souza; Meireles, 2018a, p. 286).

A esse respeito, Abrahão (2014) defende que o posicionamento teórico-metodológico sobre as interpretações do material de análise, tais como fotos e demais fontes, se apoia em fundamentos epistemológicos de pesquisa qualitativa, e nesse sentido, o pesquisador:

não tem a preocupação (nem a necessidade) de explicar o fenômeno objeto de seu interesse e estudo, mas de compreendê-lo. Essa compreensão

depende, naturalmente, do filtro teórico adotado pelo pesquisador, que deve, sim, dar a conhecer seu sistema de referentes, o que sempre temos procurado fazer (Abrahão, 2014, p. 22).

Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016) contribuem com essas reflexões ao discutir sobre dois procedimentos de recolha de narrativas orais realizados em pesquisas que envolvem crianças e professores: as rodas de conversa e as entrevistas autobiográficas. Segundo a pesquisadora, um dos grandes desafios da pesquisa qualitativa é encontrar os procedimentos adequados para a constituição dos dados.

Para a entrevista narrativa autobiográfica com professores, Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016) se inspiram em Schütze (2010) e organizam a metodologia em três momentos: a abertura, entrevista e fechamento. Assim definidos:

A abertura objetiva estabelecer relações de empatia e confiança entre os participantes, o que acontece com base em perguntas orientadas para a própria experiência de quem narra, por exemplo: 'O que te levou a ser professora em ambiente hospitalar?' De acordo com a perspectiva adotada, a professora-narradora é quem sinaliza que concluiu sua fala com uma roda narrativa: 'Foi assim'; 'Então, era isso'. Damos prosseguimento, passando para um segundo momento: a entrevista, para explorar 'os fios temáticos narrativos transversais' (Schütze, 2010), anunciados na abertura, valorizando o que diz a professora-narradora de modo que ela possa prosseguir narrando o que deseja contar, argumentar, discordar. A intervenção da entrevistadora é sempre pontual e seu propósito é incentivar a refletir sobre sua prática educativa nas classes hospitalares, de modo que descrevam com mais detalhes aspectos de sua relação com a criança e a relação da criança com a escola em ambiente hospitalar. O fechamento da entrevista acontece quando, após uma nova roda narrativa, desligamos o gravador e damos continuidade ao diálogo, de maneira informal. Os registros no diário de campo reúnem as observações sobre a entrevista e esses momentos finais. (Passeggi; Nascimento; Oliveira, 2016, p. 121).

Já para as pesquisas desenvolvidas com crianças, Passeggi (2016) defende que se faça uso de rodas de conversa por entender que ele respeita as crianças na sua singularidade e inteireza. Quando se trata de crianças, esses desafios se multiplicam ao se conjugarem com as exigências da ética em pesquisa, alertando-nos para os riscos e benefícios dos procedimentos utilizados de modo que possam garantir a sua participação como sujeito social, sem ferir sua integridade, nem a constranger.

O protocolo utilizado, e sobre o qual discorreremos aqui, inspira-se na proposta de um projeto internacional ao qual as pesquisas do GRIFARS estão vinculadas (Passeggi, 2011b; Lani-Bayle & Passeggi, 2014). As rodas de conversa foram adotadas como abordagem por fazer parte da vida da criança e das quatro características universais da cultura da infância, como propõe

Sarmiento (2015), quais sejam: a interatividade, a ludicidade, a fantasia do real e a reiteração. A presença de um pequeno extraterrestre, chamado Alien, na roda de conversa, parte da ideia de envolver as crianças numa situação em que elas se reconheçam como crianças, explorando essas quatro características de seu universo cultural, suscetíveis de ajudá-las a elaborar mais espontaneamente suas interpretações sobre os espaços (a escola, a casa, a comunidade, a sala de aula, o parque...), sobre as coisas (brinquedos, computadores, livros...), sobre as ações com o outro e sobre elas mesmas (jogos, brincadeiras, leitura, a amizade, brigas, disputas (Passeggi; Nascimento; Oliveira, 2016, p. 115).

Durante o processo de leitura das teses que apresentam narrativas das infâncias, refleti sobre os métodos de recolha e produção de compreensões dessas pesquisas e no esforço gigantesco que os pesquisadores precisam fazer para construir um estudo em que as vozes das infâncias não sejam distorcidas pelas análises dos adultos, considerando que a realidade e o imaginário “é essencial ao processo de reflexividade autobiográfica, que tende a se situar entre memória e representação da realidade, razão e emoção, fazendo parte da inteligibilidade do humano em qualquer etapa da vida e, portanto, do processo de desenvolvimento da criança concreta (Passeggi; Nascimento; Oliveira, 2016, p. 115)” .

Fiquei pensando no nível de complexidade relacionado ao desenvolvimento dessas metodologias trazer a voz das infâncias por meio de diferentes linguagens e sobre como o adulto pesquisador precisa ter apropriação epistemológica sobre a categoria social das infâncias, o rigor e a sensibilidade para fortalecer essas vozes numa pesquisa.

Nas rodas de conversa com crianças é importante a utilização de personagens que convoquem o imaginário, a ludicidade e que possam despertar nas crianças o desejo de participar de forma espontânea. Na experiência de pesquisa narrada por Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016), a roda de conversa possui três momentos

Do ponto de vista do método, diremos que a roda de conversa se organiza em três momentos: a abertura, que é o momento de “fazer a roda”, em que o pesquisador apresenta o Alien às crianças de modo a estimular sua curiosidade e o desejo de falar sobre a escola; a conversa, quando as crianças passam a interagir, entre elas, com o Alien e com a pesquisadora, ficando livres para “entrar e sair da roda” quando quiserem; o fechamento, terceiro momento, acontece quando o pesquisador anuncia o retorno do Alien ao seu planeta, dizendo às crianças que, se elas quiserem, o Alien pode levar suas mensagens e/ou desenhos para os amigos dele. A partir daí a “roda se desfaz”, e a interação prossegue enquanto elas preparam suas mensagens, o que tem se apresentado como uma ocasião rica para ouvir as crianças que desejam prolongar a conversação, explicando seus desenhos e mensagens (Passeggi; Nascimento; Oliveira, 2016, p. 116).

Há outros métodos de pesquisas sobre as infâncias, balizados por princípios epistemológicos, teóricos-metodológicos da pesquisa (auto)biográfica com a escuta sensível, permitindo pensar com ela, com desdobramentos reflexivos e formativos tanto para as crianças quanto para pesquisadores envolvidos. Tomei as reflexões de Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016) por entender que nos provocam em boa medida a buscar formas de recolha que coadunem com os princípios éticos desses movimentos de pesquisa e coloquem os atores no centro.

Durante boa parte desse processo de escrita da tese, duvidei do uso de entrevistas em pesquisas (auto)biográficas, por compreender que esse recurso direcionava a pesquisa e a colocava em equivalência a outras abordagens de pesquisa que buscam comprovações de hipóteses. Após esse percurso, mudei de ideia, inspirada pelo conjunto de orientadores e autores das teses lidas que se utilizaram de entrevistas, que defendem que o uso das entrevistas narrativas autobiográficas se apresenta como um procedimento essencial para a formação do humano.

Em pesquisas que envolvam a categoria social adolescências e juventudes, há que considerar metodologias que considerem o universo desses atores, que é muito mais imagético e tecnológico. A esse respeito, Sposito (2009) nos questiona, ao discutir sobre trabalhos relacionados a juventudes, que, segundo ela, em sua maioria utilizam-se de grupos focais e análise de discurso como instrumentais de pesquisa. Desde 2006, ela nos provoca: “podemos nos perguntar se tais instrumentos seriam tão universais ou se não estaria faltando uma maior criatividade na construção de novos instrumentos metodológicos que pudessem apreender melhor a realidade juvenil” (Sposito, 2009, p. 107).

Outra possibilidade metodológica está ligada ao conceito de “corpo biográfico” e diz respeito às narrativas corporais, pois somos seres de múltiplas linguagens, constituídos de emoções, afetos, memória, cognição, dentre outras. Nessa perspectiva a linguagem corporal produz sentidos e significados que suscitam, nas pesquisas, a construção de preceitos metodológicos nos quais as narrativas corporais podem se desenvolver em torno de fotografias, vídeos, dança, expressões corporais e culturais. A esse respeito, Peres e Zanella (2016) contribuem com discussões relacionadas a narrativas corporais, sentidos e representações como aportes para pensar a formação humana de professores.

Ao colocar o corpo em foco outras percepções emergiram e então o elemento biográfico e formador cedeu lugar a possibilidade de entrar em contato com um tipo de conhecimento que emanou disso e conjugou uma história vivida e também uma história herdada esse movimento pode ter feito disparar valorizações desejos e também projetos proporcionando um sentir viver o corpo não seriam estes elementos não seriam esses conteúdos também relevantes a serem abordados na formação inicial de professores? (Peres; Zanella, 2016, p. 146).

Há muitos outros aspectos relacionados aos instrumentais metodológicos e estratégias utilizadas nas pesquisas (auto)biográficas e narrativas. Essa dimensão é comum em outras abordagens, mas o desafio que se estabelece nesse campo teórico é sobre como produzir as compreensões sem cair na armadilha da mera constatação, pois isso geraria um antagonismo entre a epistemologia, o método e as metodologias utilizadas.

É importante considerar que sobre a vertente de Investigação narrativa, Clandinin e Connelly conceituam os dados de pesquisa como textos de campo que podem vir de variadas fontes: notas do campo da experiência, registros em diário, observações, entrevistas, cartas, relatos e documentos. No caso da formação de professores, se refere a já conhecida documentação pedagógica: planos, diários de classe, relatórios. Sendo que o trabalho do pesquisador é transformar esses textos de campo, por meio de análise e interpretação, em textos narrativos

[...] considerando que os textos são nossa forma de falar sobre o que é considerado como dados de pesquisa narrativa e tendo em vista que os dados tendem a carregar uma ideia de representação objetiva de uma experiência de pesquisa, é importante notar quão imbuídos de interpretação são os textos de campo (Clandinin; Connelly, 2011, p. 134).

Durante o desenvolvimento de pesquisas relacionadas à formação de professores e a constituição das compreensões - análises e teorizações - é importante que o pesquisador narrativo seja cuidadoso para não produzir significações que excluam professores do papel protagônico da pesquisa, o que descaracterizaria os fundamentos da pesquisa narrativa.

5.6.2 Abordagem (auto)biográfica e biográfica na formação de professoras e nuances teóricas a partir de diferentes pesquisadoras.

Para compreender as pesquisas a partir dos fios da história, recorri a Freitas e Barguil (2021) que me ajudaram a entender sobre o desenvolvimento histórico das

histórias de vida, biografias e autobiografias. Segundo os autores, apoiados por Pineau e Le Grand (2012), as histórias de vida surgem com o nome “bios” com a intenção de redefinir identidade dos povos, buscando construir sentido e conhecimento dos grandes feitos dos homens na sociedade a partir de cartas, poemas e anedotas.

A autobiografia teria surgido em Roma no séc. II a. C. enquanto a biografia, no século seguinte. No século IV a. C., o homem público na Grécia antiga construía sua história na ágora. Ainda na Idade Antiga, no fim do século IV, a obra “As Confissões de Santo Agostinho” é uma referência sobre a narrativa (auto)biográfica e é considerada como a primeira autobiografia moderna.

Esses movimentos históricos refletem sobre temporalidade e iniciam os primeiros processos sistematizados de “consciência de si”. As palavras, no decorrer dos séculos vindouros, vão ganhando sentido à medida que as exigências de aprofundamento e novas formas de compreender a sociedade vão surgindo. Após o Renascimento, com a revolução técnico-cultural e o nascimento da imprensa, as construções pessoais ganham importância para a história da sociedade, sobretudo pelas aventuras nos mares e as inúmeras descobertas que foram sendo contadas.

Também se enfatizam as contribuições para biografias e autobiografias vinculadas às religiões, como o caso de Martinho Lutero (1483-1546). Suas palavras foram transcritas e editadas depois de sua morte, além de outras autobiografias católicas, como o diário íntimo de Santo Inácio de Loyola, de 1544, e o livro da vida de Santa Tereza de Ávila, de 1588.

Os autores também enfatizam as contribuições de Jean-Jacques Rousseau para as Histórias de vida:

As Confissões (1765-1770) inaugurou o sentido da escrita de si e do nascimento da autobiografia moderna, tendo ele afirmado sua vontade em contar tudo, sem nada ocultar sobre suas faltas e erros. Essa obra é '[...] para a tradição francesa o texto fundador ao qual toda obra autobiográfica é obrigada a fazer referência' (Delory-Momberger, 2014, p. 140).

Essa brevíssima contextualização serve para demonstrar o fio constituinte da história sobre como os indivíduos foram compreendendo que suas narrativas poderiam servir como documento histórico e literário e, nos séculos seguintes, nas muitas revoluções, foram modificando as práticas de registro nas pesquisas.

A obra biográfica, então, começou a ser produzida por todo mundo e a literatura se torna divulgadora das Histórias de vida. As variedades dessas formas literárias ganham o mundo nos séculos XX e XXI, sobretudo no Brasil, quando essa nova forma ganha força nas Ciências Humanas, mais precisamente na Educação, buscando compreender a Heteroformação (formação dos outros) e a Autoformação (formação do eu). (Freitas; Barguil, 2019, p. 35).

Durante toda a tessitura deste trabalho foi possível compreender que as construções epistemológicas das abordagens (auto)biográfica, biográfica e narrativa se deram por aproximação e pelo percurso constitutivo inicial desses modelos teóricos. Nessa segunda década há maior aprofundamento e já é possível discutir as diferenças conceituais dessas abordagens e o fortalecimento de uma identidade própria.

Tomarei o estudo de Bragança (2012) para elucidar algumas questões importantes desse diálogo. A autora, com auxílio de Munõz (1992, p. 13 *apud* Bragança, 2012), nos ajuda a compreender a pluralidade terminológica que envolve o uso do método biográfico, em função de diferentes tradições acadêmicas, a partir do que há de consenso, isto é “Biografia e autobiografia são os termos mais utilizados e vêm de uma matriz literária, gêneros utilizados desde a antiguidade clássica.”

A autobiografia é uma produção do próprio sujeito sobre si, se referencia em sua trajetória existencial, já a biografia traz a presença de outro sujeito que escuta, acolhe e registra a trajetória do outro. Bragança (2012) defende que as fronteiras metodológicas são porosas, pois a pessoa que realiza autobiografia ou narrativas de si possui autonomia e ela que seleciona e dá relevo às suas experiências. Já nas biografias, com a presença do investigador, é necessário cautela e liberdade para emergir a subjetividade do entrevistado, como em um diálogo.

Refletir acerca de autobiografia e biografia, à luz de conceitos do campo literário, traz importantes insumos para a constituição do(s) método (s) de pesquisa, especialmente no campo de formação de professores. Para aprofundar os conceitos de pesquisa biográfica e (auto)biográfica, tomarei alguns dos autores mais citados nas teses dessa década.

Pierre Dominicé (1988) formulou o conceito de biografia educativa baseado na perspectiva sociológica das histórias de vida. Seu trabalho, focado na educação de adultos, desenvolvido em Genebra, recebeu o nome de História de Vida e Formação. A biografia educativa trata-se de relatos autobiográficos que proporcionam formação, conexão entre o âmbito pessoal e o coletivo. O sujeito narra e interpreta seu processo



de formação, se autodesenvolve e transforma a própria vida. É uma perspectiva focada no processo de reflexão, autoformação e ressignificação da trajetória pessoal e profissional.

No Brasil, esse conceito de biografia educativa ganha novos contornos e significados: as narrativas de formação, na qual há articulação de diferentes tempos, espaços e dimensões da vida. Dessa forma, a pesquisa (auto)biográfica é um estudo no qual o sujeito visa rememorar sua trajetória de vida pessoal e profissional e produzir significações de si, a partir de descrição de momentos vividos nas suas relações pessoais, acadêmicas e profissionais.

Gaston Pineau (2006 *apud* Freitas; Ghedin, 2015) defende que há diferenças entre a biografia - que é escrita por outro - e a autobiografia - escrita sobre a própria vida, pois nela autor e sujeito da pesquisa se superpõem sem um terceiro mediador.

Para Lechner e Demartini (2018), a pesquisa biográfica tem como ponto de partida trabalhos com “objetos biográficos” que podem incluir autobiografias, já pesquisa (auto)biográfica toma como centralidade as experiências singulares dos sujeitos, articuladas aos contextos sociais numa dialética espaço-temporal e pode incluir fatos e expressões biográficas.

Josso (2008) conceitua as pesquisas com narrativas de histórias de vida como uma “abordagem biográfica” ou “abordagem experiencial”. Segundo ela, essa perspectiva proporciona olhares a partir da totalidade ou da inteireza da vida e da riqueza das experiências pessoais e de formação do indivíduo para as (re)significações de si mesmo.

[...] uma mediação do conhecimento de si na sua existencialidade que oferece, para a reflexão do seu autor, oportunidades de tomada de consciência dos vários registros de expressão e de representação de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam a sua formação (Josso, 2008, p. 19).

A respeito da relação entre sujeitos e suas relações sociais, cabe trazer a contribuição de Delory-Momberger (2012) que adota a pesquisa biográfica e tem a narrativa como principal vetor da pesquisa. Para a autora, as estruturas e formas de narrativa que os indivíduos utilizam para biografar sua vida são formas coletivas que refletem e condicionam, ao mesmo tempo, as relações que os indivíduos mantêm com a coletividade e com eles mesmos, em determinada época e no seio de uma cultura.

Acerca do objeto da pesquisa biográfica, que neste trabalho defendo como um dos métodos de pesquisa narrativa, ela escreve:

O objeto da pesquisa biográfica é explorar os processos de gênese e de devir dos indivíduos no seio do espaço social, de mostrar como eles dão forma a suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência. E, conjuntamente, como os indivíduos - pelas linguagens culturais e sociais que atualizam nas operações de biografização - contribuem para dar existência, para reproduzir e produzir a realidade social ('linguagens' tem aqui um sentido muito amplo: códigos, repertórios, figuras de discurso; esquemas, scripts de ação etc.). Nessa interface do individual e do social - que só existem um por meio do outro, que estão num processo incessante de produção recíproca - o espaço da pesquisa biográfica consistiria então em perceber a relação singular que o indivíduo mantém, pela sua atividade biográfica, com o mundo histórico e social e em estudar as formas construídas que ele dá à sua experiência (Delory-Momberger, 2012, p. 524).

Para Passeggi (2016), é necessário centrar-se no sujeito em formação e as narrativas de si são uma prática geradora de outra forma de produzir conhecimento, sem desconsiderar as aprendizagens disciplinares, mas também de evitar uma formação centrada em si, abstraída do movimento da vida. Para ela, é necessário privilegiar as escritas de si para o estudo das relações que se estabelecem entre a experiência e o processo de formação e de atuação docente.

Pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas na formação de professores proporcionam processos reflexivos e essa reflexão se dá na e sobre a sua própria experiência e promove produção de conhecimento nas múltiplas dimensões do ato educativo: conteúdos, métodos e objetivos de ensino, posturas, afetos e empoderamento da profissão. Trata-se de um movimento de pesquisa e formação cuja centralidade está nos sujeitos, nas suas histórias individuais, coletivas, na sua formação e empoderamento, por meio de memórias, experiências e narrativas de vida, em suas múltiplas e ricas dimensões.

No meu entendimento não é somente um modelo epistemológico baseado na prática, ou que revigora a prática docente, mas que transforma a pessoa do professor, que não se modifica apenas na dimensão técnica, pois o sujeito se constitui de dimensões inseparáveis, mas na identificação dos novos sentidos que os docentes atribuem ao seu pensar, fazer e sentir, ou seja, a sua existência.

## 6 A TERCEIRA DÉCADA E A CONSOLIDAÇÃO DA PESQUISA

E a vida vai tecendo laços  
Quase impossíveis de romper:  
Tudo que amamos são pedaços  
Vivos do nosso próprio ser.  
(Manuel Bandeira, 1917)

### 6.1 Fios que continuam a tecelagem

Aqui percorro o caminho metodológico já explicitado anteriormente, mostrando resumos das teses selecionadas, com o ícone destacando a pista que poderá suscitar reflexões e novos estudos. Neste capítulo escolho três questões ou dois fios que aparecem em mais de uma das teses selecionadas, fios esses que já compõem os trabalhos das décadas anteriores:

- Teses escritas sob a perspectiva de Investigação Narrativa, fundamentadas em Connelly e Clandinin.
- As contribuições do paradigma indiciário na Investigação Narrativa. O Imaginário nas pesquisas e os processos (auto)formadores.

Essas pistas mostram uma conexão de trinta anos, já que os referenciais metodológicos se misturam entre as novas produções e autores do campo além de autores já consolidados e que fundamentam outras áreas de pesquisa.

### 6.2 Primeiras compreensões da década

Na terceira década há um processo de solidificação e fortalecimento da área, a ampliação do número de pesquisas, o adensamento teórico e o maior reconhecimento da área, aliada a discussões expressivas sobre a necessidade de valorização das autorias docentes no eixo de formação de professores, advindas do movimento de construção do Plano Nacional de Educação, em 2014, e sua interlocução com a Universidade.

Em entrevista à revista “Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades”, em 2020, o professor Elizeu Clementino de Souza falou sobre as dimensões e desafios da pesquisa (auto)biográfica no atual contexto brasileiro, tratando dos avanços expressivos nas publicações e financiamentos para pesquisas, a exemplo da criação da Revista Brasileira de Pesquisa (auto)biográfica (RBPAB), um

periódico quadrimestral, publicado pela Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica (BIOgraph), e avaliada pela Comissão de Avaliação da CAPES com Qualis A4 Internacional, tendo como objetivo a publicação de artigos acadêmico-científicos inéditos, para aprofundamento e sistematização da pesquisa com fontes biográficas e autobiográficas, assim como de caráter epistemológico, teórico-metodológico, visando a fomentar e promover o intercâmbio entre pesquisadores brasileiros e de outros países, no âmbito do movimento biográfico internacional, como política de socialização de estudos vinculados à pesquisa (auto)biográfica em Educação.

Outro avanço mencionado por Souza, na entrevista, é de que em 2015 iniciou-se a pesquisa 'As políticas de educação e a reestruturação da profissão docente confrontadas aos desafios da globalização', financiada pela FAPESB - Edital 04/2015 – Cooperação Internacional, desenvolvida no período de 2015/2017, para fortalecer e consolidar uma rede de cooperação entre pesquisadores brasileiros, argentinos, chilenos, franceses, portugueses e espanhóis que têm se dedicado ao estudo sobre os efeitos das políticas educativas na reestruturação da profissão docente frente aos processos de globalização que tem determinado, cada vez mais, uma agenda internacional para a educação.

As áreas temáticas priorizadas nesse projeto orientaram trabalhos de pesquisadores da Rede Latino-Americana de Estudos sobre Trabalho Docente (Rede Estrado) e da Rede de Cooperação Acadêmica América Latina e Europa, das quais fazem parte, dentre participantes de outros países, as universidades/grupos de pesquisa envolvidos na pesquisa, sendo eles:

- i) Grupos de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral da Universidade do Estado da Bahia (GRAFHO/UNEB/CNPq);
- ii) Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG/CNPq);
- iii) Grupo de Pesquisa Gestão, Currículo, Políticas Educativas e Trabalho Docente da Universidade Federal de Pelotas (UFPe/CNPq);
- iv) Grupo de Investigación Trabajo, Subjetividad y Articulación Social (TRASAS), da Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUC Valparaíso-Chile);

- v) Grupo de Pesquisa sobre Política Educativa da Facultad de Filosofia y Letras da Universidad de Buenos Aires (FFyL/UBA - Argentina);
- vi) Grupo de Investigação HUM da Universidad de Málaga (Espanha);
- vii) Laboratório de Pesquisa Sociedades, Atores e Governo na Europa da Universidade de Strasbourg (SAGE/UNISTRA, França), Políticas de Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IE/UL/Portugal)

Essas redes se constituem em iniciativas autônomas de cooperação acadêmica que vem sendo desenvolvidas nos últimos dez anos, porém a Rede de Cooperação Acadêmica América Latina e Europa constitui-se como uma rede vinculada à World Education Research Association (WERA) como uma International Research Network (INR).

A terceira década foi também um período histórico marcado por disputas e polarizações políticas com necessidade de defesa da ciência e tecnologia. O país passou por um impeachment, desdobrando-se num governo transitório, seguido por um processo eleitoral em que o presidente eleito foi declaradamente contra investimentos em pesquisas na área da Educação. Esse movimento histórico traz muitos desafios para a ciência como um todo, principalmente para a área da Educação e as pesquisas na área de formação de professores, tendo sido colocado em risco a continuidade e sustentabilidade dos grupos de pesquisa e de redes de colaboração nacional e internacional. A esse respeito, Souza (2020) conclui sua entrevista dizendo:

Compreender as experiências, a temporalidade e a reflexividade biográfica como capital fértil para a publicização dos diferentes acontecimentos vividos, inscreve-se como um dos desafios do campo. Ademais, a multiplicidade de dispositivos de pesquisas com narrativas, biografias e (auto)biografias são potentes, na medida em que são chaves de leitura para caminhos, desafios e investimentos que as pesquisas na área poderão tomar, estando a pesquisa (auto)biográfica integrada neste movimento de defesa da vida, do cotidiano, da democracia e da memória. (Souza, 2020, p. 204)

Nesse percurso de fortalecimento de redes e parcerias no que diz respeito à formação de professores da educação básica, é importante destacar o projeto de pesquisa Profissão Docente na Educação Básica da Bahia, desenvolvido no âmbito do grupo de pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade na Educação Básica – DIVERSO, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e contemporaneidade – PPGEDUC da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. O grupo é constituído por pesquisadores/as, professores/as da Educação Básica,

estudantes da Graduação e Pós-Graduação e representantes dos movimentos sociais com o objetivo de articular as discussões sobre a Profissão docente na Educação Básica e suas relações com a diversidade. Conta com diversos pesquisadores nacionais e internacionais, advindos de universidades da Argentina, do México e do Uruguai. Esse coletivo encontra-se vinculado à Rede FORMAD.

No caso específico do Coletivo Baiano de Docentes Narradores/as, a escrita narrativa foi entendida como parte do movimento das histórias mínimas, locais que mobilizam uma micropolítica de resistência no cotidiano da escola. Essa escrita produzida de forma horizontal, dialógica e autoral foi trazendo os modos como cada docente habita a profissão e traduz pedagogias que fissuram o processo educativo, como grietas decoloniais (WASLH,2014) no processo de coformação. (Rios, 2023, p. 6).

Trago essas experiências - que representam apenas uma parte das inúmeras contribuições da pesquisa na formação docente - para materializar a força e a potência de tais pesquisas na terceira década, sua perspectiva transgressora e o papel das universidades na conexão com a educação básica e na construção de caminhos de fortalecimento da autoria docente.

### **6.3 O que encontrei nas teses da terceira década**

Um dos grandes facilitadores para as garimpagens dessa última década, foi a facilidade de encontrar as teses no repositório da Capes até 2018. Em 2019 e 2020 foram encontradas apenas poucas teses dentro dos critérios da pesquisa.

É importante ressaltar que do ponto de visto histórico, a década é marcada por profundos retrocessos na área da Educação, com descontinuidade de políticas de formação docente e cortes em financiamentos de pesquisas nas universidades. A descontinuidade das políticas educacionais voltadas para a formação inicial e continuada de professores é um impeditivo para a superação dos problemas no campo. Uma década que se mostrava promissora, com a aprovação de um Plano Nacional de Educação, tendo a formação docente como um dos eixos estruturantes, se efetivou com profundos cortes orçamentários, mudança na previdência social e culminou com profundos e lamentáveis debates anticiência e ataques a professores e universidades.

Ao todo foram selecionadas mais de 90 teses na fase de bibliografia anotada. No entanto, ao aprofundar as leituras, cheguei a 63 teses para a bibliografia

sistematizada, das quais restaram 50 para fechar as sistematizações e as pistas cartográficas. Ao final foram selecionadas 10 teses de diferentes universidades, conforme quadro abaixo

Quadro 15 - Número de teses selecionadas - terceira década.

Universidade	USP	UNICAMP	UNIMEP	UFES	PUCRS	UFSM	UFMAT	UFPEL	UFBA	UERJ
Teses	01	01	01	01	01	01	01	01	01	01

Fonte: elaborado pela autora.

Foi possível verificar que houve a constituição de um corpus teórico mais específico para os métodos da pesquisa narrativa, descolando de outras abordagens que nas décadas anteriores tinham forte veiculação, como a etnografia e as pesquisas do cotidiano. Embora tenha encontrado teses com interlocução, a maioria das teses foram produzidas num escopo específico de Pesquisa Narrativa, (auto)biográfica e biográfica.

É necessário articular esse processo de constituição das pesquisas com as demandas históricas dessa década, carregadas de desafios, e o enfraquecimento do processo democrático do país; esse campo de pesquisa se configura como resistência. A esse respeito Souza (2020, p. 204) nos faz refletir:

A pesquisa (auto)biográfica e não só ela, mas outras tantas abordagens e investigações nos campos das Ciências Humanas e Sociais, que muito têm sido vilipendiadas, desconfiguradas e muitas vezes negadas como não ciência, são fundamentais como formas de resistência, de publicização e de defesa da memória como patrimônio imemorial.

Nessa década de consolidação há ampliação considerável de grupos de pesquisa, com multiplicidade de dispositivos de pesquisas com narrativas, biografias e (auto)biografias, redes de colaboração nacional e internacional que valorizam memórias e histórias de diferentes sujeitos.

Por meio desse percurso histórico da pesquisa narrativa, com número expressivo de produções investigativas, é possível afirmar que essa década pode ser configurada como um período de solidificação e aprofundamento desse campo. As teses selecionadas estão elencadas no quadro abaixo:

Quadro 16 - Teses - terceira década.

ANO	UNIVERSIDADE	PESQUISADOR	TÍTULO	ORIENTADOR
2011	UFBA	Cecília Maria de Alencar Menezes	Itinerâncias de vida/formação de Carmen Teixeira e atividade profissional na educação visibilizada pelas lentes de gênero	Roberto Sidnei Alves Macedo
2012	PUC/RS	Maria Carolina Fortes	Entrelaçamentos de vidas: a constituição da docência na educação profissional e tecnológica	Maria Helena Menna Barreto Abrahão
2013	UNICAMP	Tamara Abrão Pina Loprett	E os saberes das crianças ensinam à professora: contribuições para o desenvolvimento pessoal e profissional docente	Ana Maria Falcão de Aragão
2014	UERJ	Graça Regina Franco da Silva Reis	Por uma outra Epistemologia de Formação: Conversas sobre um Projeto de Formação de Professoras no Município de Queimados	Inês Barbosa de Oliveira
2015	UFES	Madalena Maria Barbosa Tsyganok	Narrativas de professoras envolvidas com a educação especial: uma compreensão das experiências, sentidos e aprendizagens vividas	Hiran Pinel
2016	USP	Elisabete Martins da Fonseca	Imaginário e formação de educadores: a narrativa de si	Marcos Ferreira dos Santos
2017	UFMS	Silvana Martins de Freitas Millani	Atividade docente de estudo de professoras do ciclo de Alfabetização: vivências formativas em contextos de cultura escrita	Doris Pires Vargas Bolzan
2018	UFPEL	Luciana Martins Teixeira Linder	Os Imaginários e os Trajetos Formativos de Professores iniciantes de Matemática	Lúcia Maria Vaz Peres
2019	UFMAT	Eliane das Neves Moura	Desenvolvimento profissional docente: narrativas de professoras dos anos iniciais sobre	Filomena Maria de Arruda Monteiro



			experiências de leitura e contação de histórias	
2020	METODISTA/SP	Leliane Aparecida Castro	Histórias de Vida: Trajetórias Formativa e Profissional de Professores Surdos	Cláudio Fernando André

Fonte: elaborado pela autora.

Mantive a definição das teses pelos mesmos critérios da década anterior:

- Máximo duas teses por ano;
- Posicionamento epistemológico pelo campo descrito de forma explícita;
- Diversidade de temas relacionados à formação docente.

Essa definição se deu a partir de mais de sessenta teses e nessa década todas estavam com alinhamento teórico com o campo das narrativas e, dessa forma, a diversidade de temas relacionados à formação docente foi o fator decisório.

Em 2011, Cecília Maria de Alencar Menezes, orientada por Roberto Sidnei Alves Macedo, da UFBA, produziu a tese “Itinerâncias de vida/formação de Carmen Teixeira e atividade profissional na educação visibilizadas pelas lentes de gênero”. A pesquisa biográfica sobre Carmen Teixeira trouxe dimensões de sua formação pessoal/profissional e sua contribuição como educadora e gestora como objeto-processo de pesquisa, mediante investigação de sua participação nos projetos desenvolvidos no âmbito da educação integral e formação de professoras, além de transitar em outros espaços técnico-administrativos educacionais. Realizou-se uma pesquisa biográfica, fundamentada nos referenciais teóricos que consideram as epistemologias de histórias de vida e aos estudos de gênero, com uma abordagem qualitativa e (auto)biográfica, utilizando a técnica da entrevista semiestruturada com familiares, amigos, colaboradores, ex-alunos e professores para a coleta de informações, além de materiais biográficos secundários.



A técnica da entrevista semiestruturada foi realizada com familiares, amigos, colaboradores, ex-alunos e professores para a coleta de informações, além de materiais biográficos secundários.

Em 2012, Maria Carolina Fortes, orientada por Maria Helena Menna Barreto Abrahão, da PUCRS, desenvolveu a tese “Entrelaçamentos de vidas: a constituição

da docência na educação profissional e tecnológica”, na qual discute acerca dos processos de constituição da docência na Educação Profissional e Tecnológica, tendo o IFSul, Campus Passo Fundo, como contexto de estudo. A autora busca compreender como a docência se constitui nas trajetórias de vida de seis professores que atuam nessa modalidade de ensino, nos entrelaçamentos entre a escolarização na infância e adolescência, com os processos de escolha profissional e, posteriormente, na docência, como reconfiguração dessa escolha, na perspectiva de visualizar as experiências de vida, expressas nas trajetórias individuais, como produtoras de sentidos constitutivos da docência. Uma pesquisa qualitativa, com inspiração nos princípios da etnografia, e procura dar visibilidade às “Redes de Significações” e aos estudos (auto)biográficos, como perspectiva teórico-metodológica; desenvolve-se por meio das narrativas de vida dos professores e utiliza como estratégias principais a análise documental, as observações e as entrevistas narrativas, as quais constituíram o modo de apreensão e análise. A análise de dados constitui-se na interlocução com os relatos de vida e os referenciais teóricos de pesquisas, em especial: Rossetti-Ferreira, Melucci, Elias, Freire, Abrahão, Bosi, Ricoeur, Bolivar, Delory-Momberger, Dominecê, Huberman, Josso, Nóvoa, Tardif, Lessard, Guauthier, Bruner, Giddens, Mires, Sarti, Charlot e Santos.



com inspiração nos princípios da etnografia, procura dar visibilidade às “Redes de Significações” e aos estudos (auto)biográficos, como perspectiva teórico-metodológica; desenvolve-se por meio das narrativas de vida dos professores e utiliza como estratégias principais a análise documental, as observações e as entrevistas narrativas, as quais constituíram o modo de apreensão e análise.

Em 2013, Tamara Abrão Pina Loprett, em sua tese “E os saberes das crianças ensinam à professora: contribuições para o desenvolvimento pessoal e profissional docente”, orientada por Ana Maria Falcão de Aragão, da UNICAMP, realiza uma investigação sobre a formação de professores e o processo de produção, mobilização e significação dos saberes e conhecimentos docentes e discentes. Essa produção resultou em um conjunto de narrativas acerca dos sentidos de ensinar e de aprender na escola, correspondendo aos dados de análise. As narrativas foram analisadas sob

a luz do Paradigma Indiciário e da proposta dos Núcleos de Significação, o que permitiu indiciar um conjunto de saberes reveladores de importantes dimensões do trabalho e do desenvolvimento pessoal e profissional docente, configurando os seguintes núcleos: - das relações interpessoais - sentidos da afetividade, dos diálogos e histórias (com)partilhadas; - das (não) coincidências nas relações de ensino - sentidos de aprendizagem, desenvolvimento e formação; - das fragilidades do trabalho docente - sentidos de uma militância em construção.



As narrativas foram analisadas sob a luz do Paradigma Indiciário e da proposta dos Núcleos de Significação, o que permitiu indiciar um conjunto de saberes reveladores de importantes dimensões do trabalho e do desenvolvimento pessoal e profissional docente

Em 2014, Graça Regina Franco da Silva, orientada por Inês Barbosa de Oliveira, da UERJ, escreveu a tese “Por uma outra Epistemologia de Formação: Conversas sobre um Projeto de Formação de Professoras no Município de Queimados”. Seu objetivo foi pensar uma Epistemologia de Formação Contínua fundamentada no trabalho em sala de aula, na troca de experiências, nas histórias de vida e nos saberes experienciais enredados na vida cotidiana apontando/desinvisibilizando a complexidade que faz parte da vida e do processo de formação que é contínuo assim como os usos e a importância das narrativas nesse processo. Desenvolve-se a partir de uma metodologia política que envolve os cotidianos das salas de aula e as rodas de conversa com narrativas de experiências e de histórias de vida. Para isso, discute a importância das memórias de vida como dispositivo de autoformação, pensando por que o exercício de autoconhecimento é tão importante nessa trajetória e na importância que o compartilhamento de experiências, por meio das narrativas, tem na formação contínua.



Desenvolve-se a partir de uma metodologia política que envolve os cotidianos das salas de aula e as rodas de conversa com narrativas de experiências e de histórias de vida.

Em 2015, Madalena Maria Barbosa Tsyganok, orientada por Hiran Pinel, da UFES, em sua tese “Narrativas de professoras envolvidas com a educação especial: uma compreensão das experiências, sentidos e aprendizagens vividas”, realizou um estudo que abrange as narrativas produzidas, junto com duas professoras, acerca das experiências vividas. Com referência na filosofia de Walter Benjamin e autores contemporâneos, analisou-se a problemática histórico-existencial nos envolvimento das docentes com a educação especial. A pesquisa encontrou sentidos através da produção de narrativas das experiências, elaboradas junto com as docentes, uma tarefa desafiadora que possibilitou um diálogo sobre a educação especial nas questões docente-discente em sala de aula regular. Elaboraram-se perspectivas e possibilidades de conhecimentos de si e do outro na produção de experiências formativas docentes, com inspiração na abordagem (auto)biográfica.



Elaboraram-se perspectivas e possibilidades de conhecimentos de si e do outro na produção de experiências formativas docentes, com inspiração na abordagem (auto)biográfica.

Em 2016, Elisabete Martins da Fonseca realizou a tese “Imaginário e formação de educadores: a narrativa de si”, orientada por Marcos Ferreira dos Santos, da USP, que teve a autobiografia como uma possibilidade de pesquisa em educação (Berkenbrock-Rosito, 2009; Paula Carvalho, 1998; Ricoeur, 1991; 1994, entre outros), afirmando que a narrativa autobiográfica oportuniza o reconhecimento das marcas geradas pela e na pessoa que, ao narrar, expressa o seu modo de ser, o seu imaginário. Ao narrar seu percurso, a educadora tem a oportunidade de reconhecer sua própria autoria, seu modo particular de criar experiências a partir das trocas geradas em seu cotidiano. Ao narrar a educadora também pode recriar-se. A narrativa

de si, como pesquisa autobiográfica, expressa, pelo imaginário, o sentido da obra a que cada pessoa dedica sua vida, revelando a diversidade dos seus itinerários de formação.



A narrativa de si, como pesquisa autobiográfica, expressa, pelo imaginário o sentido da obra a que cada pessoa dedica sua vida, revelando a diversidade dos seus itinerários de formação.

Em 2017, Silvana Martins de Freitas Millani, orientada por Doris Pires Vargas Bolzan, da UFSM, na tese “Atividade docente de estudo de professoras do ciclo de Alfabetização: vivências formativas em contextos de cultura escrita”, discute como se desenvolve a atividade docente de estudo de professoras do ciclo de alfabetização em contextos de cultura escrita. Com base nessa problemática, definiu-se como objetivo geral: compreender o desenvolvimento da atividade docente de estudo de professoras do ciclo de alfabetização em contextos de cultura escrita. Nessa perspectiva, para o desenvolvimento da pesquisa a autora adotou a abordagem metodológica qualitativa de cunho sociocultural, fundamentada nos estudos de Vygotski (2007, 2010), Bakhtin (2010a, 2010b), Clandinin e Connelly (1995), Freitas (2002, 2007) e Bolzan (2001, 2002), cujos pressupostos teórico-metodológicos contribuíram com a análise das narrativas de sete professoras do ciclo de alfabetização, que se constituíram como colaboradoras da pesquisa.



Para o desenvolvimento da pesquisa optou-se pela abordagem metodológica qualitativa de cunho sociocultural, fundamentada nos estudos de Vygotski (2007, 2010), Bakhtin (2010a, 2010b), Clandinin e Connelly (1995), Freitas (2002, 2007) e Bolzan (2001, 2002), cujos pressupostos teórico-metodológicos contribuíram com a análise das narrativas de sete professoras do ciclo de alfabetização, que se constituíram como colaboradoras da pesquisa.

Em 2018, Luciana Martins Teixeira Lindner, orientada por Lúcia Maria Vaz Peres, da UFPEL, na tese “Os Imaginários e os Trajetos Formativos de Professores iniciantes de Matemática”, investiga como se constituem os imaginários sobre docência presentes no professor iniciante formado em Matemática pela UNIPAMPA, entre 2010 e 2014, a partir do seu início na profissão (Lindner, 2018). A pesquisa fundamentou-se na Antropologia do Imaginário e nos Processos (Auto)formativos com vistas nas experiências vividas e nos trajetos formativos desses professores iniciantes. A investigação foi realizada perpassando do individual ao coletivo, com quatro professores (três mulheres e um homem). Cada um produziu três modalidades de narrativas, distintas: a) narrativa oral, decorrente da entrevista individual; b) narrativa oral, em encontro coletivo; e c) narrativa escrita. No momento da produção dos dados foi criada uma técnica denominada “auto(bio)scopia”, baseada na autoscopia e no seminário de investigação-formação de Marie-Christine Josso. O aporte metodológico, para sua posterior análise vinculou-se à metodologia do tipo mitocrítica proposta por Gilbert Durand.



Cada professor/a produziu três modalidades de narrativas, distintas: a) narrativa oral, decorrente da entrevista individual; b) narrativa oral, em encontro coletivo; e c) narrativa escrita. No momento da produção dos dados foi criada uma técnica denominada “auto(bio)scopia”, baseada na autoscopia e no seminário de investigação-formação de Marie-Christine Josso.

Em 2019, a pesquisadora Eliane das Neves Moura, orientada por Filomena Maria de Arruda Monteiro, da UFMAT, desenvolveu sua tese intitulada “Desenvolvimento profissional docente: narrativas de professoras dos anos iniciais sobre experiências de leitura e contação de histórias”. O tema central de investigação dessa pesquisa é a Contação de Histórias nos Anos Iniciais na Escola Municipal Tancredo de Almeida Neves, que atende o primeiro ciclo da alfabetização, em Cuiabá. Tem como objetivo compreender o desenvolvimento profissional das professoras participantes por meio das narrativas das suas práticas de leitura e contação de histórias, as aprendizagens ocorridas após as formações realizadas, além dos desafios e dilemas relacionados à prática da contação de histórias em sala de aula.

Trata-se de estudo investigativo de abordagem qualitativa, tendo a pesquisa narrativa, fundamentada em Connelly e Clandinin (1995, 2011, 2015), como método de pesquisa e fenômeno a ser estudado. Foram utilizadas várias estratégias para a composição dos textos de campo dessa pesquisa, como: observações de aulas e do cotidiano escolar, conversas e entrevistas narrativas, notas de campo e a realização de oito estratégias formativas de contação de histórias.



Trata-se de estudo investigativo de abordagem qualitativa, tendo a pesquisa narrativa, fundamentada em Connelly e Clandinin (1995, 2011, 2015), como método de pesquisa e fenômeno a ser estudado

Em 2020, Leliane Aparecida Castro constrói a tese “Histórias de Vida: Trajetórias Formativa e Profissional de Professores Surdos”, orientada por Cláudio Fernando André, METODISTA/SP, para investigar sobre a trajetória formativa e profissional de professores surdos, na cidade de São Paulo, professores que têm como língua materna a Língua Brasileira de Sinais - Libras. Tem como referência a metodologia de pesquisa qualitativa, com abordagem da entrevista narrativa de suas histórias de vida acadêmica e profissional, apoiando-se no que revelam Clandinin e Connelly (2015), Schütze (2011), Souza (2008) e Demartini (1988).



Referência à metodologia de pesquisa qualitativa, com abordagem da entrevista narrativa de suas histórias de vida acadêmica e profissional, apoiando-se no que revelam Clandinin e Connelly (2015), Schütze (2011), Souza (2008) e Demartini (1988).

#### 6.4 Eixos organizativos do acervo da terceira década

Os referenciais teóricos que orientam as pesquisas nessa década ampliam-se, diversificam-se, mas também são mantidos autores citados nas primeiras teses, conforme demonstra a figura 10.

Figura 10 - Autores mais citados (terceira década).



Fonte: elaborado pela autora.

Destaco que as pesquisas narrativas, em suas diferentes abordagens, trazem a possibilidade de uso de diferentes metodologias e estratégias de pesquisa, ampliando o potencial e a importância da escrita na sua dimensão organizadora, reflexiva e dialógica da experiência subjetiva e objetiva. Grande parte das produções e pesquisas narrativas estabelecem conexões entre os conceitos de experiência e narrativa, em grande parte para defender uma perspectiva de formação docente que valorize as experiências construídas ao longo das trajetórias em sala de aula.

Penso ser importante refletir sobre a concepção de sujeito que permeia teoricamente as pesquisas do campo narrativo. Esse conceito é comum entre os autores mais citados nas referências conceituais acerca dos sujeitos, sempre concebidos numa perspectiva histórica, na qual são constituídos histórica e culturalmente e é por meio das condições concretas de vida que constroem as representações e significados que dão sentido ao mundo.



Lev Vigotski, Benjamin e Mikhail Bakhtin são autores que produziram reflexões que modificaram a compreensão acerca da condição humana e da constituição dos sujeitos. Vigotski e Bakhtin refutaram teorias que conduziam a interpretações estanques, cristalizadas, uma vez que não dissociavam o desenvolvimento da mente humana e da linguagem do contexto histórico e social.

O caráter revolucionário de suas produções tem sido critério de coerência e aproximação epistemológica para fundamentar muitas pesquisas progressistas, como é o caso das pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas, que, também, historicamente tem sido desenvolvidas como contraponto a pesquisas positivistas, tendo como premissa a inexistência de linearidade e determinismo entre a história individual e social, num processo de “reapropriação singular do universal social e histórico” pelo indivíduo, chegando, assim, à sua tese principal: “podemos conhecer o social a partir da especificidade de uma práxis individual” (Ferraroti, 1988, p. 27).

Para Benjamin, a arte de contar uma história é um acontecimento infinito, “pois um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites porque é apenas uma chave para tudo o que veio depois” (1994, p. 37). Assim, a narrativa assume uma dimensão muito abrangente, não se trata apenas da lembrança acabada de uma experiência, mas se reconstrói à medida que é narrada.

Vigotski é um dos autores mais utilizados para fundamentar conceitos inerentes ao paradigma narrativo. São muitas as implicações da teoria histórico-cultural que balizam as pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas, com seus autores que quebraram lógicas e métodos de pesquisa. A abordagem de Vigotski é a quebra de barreiras entre “estudos de laboratório” e “de campo” e vai na contramão das epistemologias tradicionais, na qual aspectos como o meio ambiente ou fatores biológicos predominaram na tentativa de explicar o funcionamento da mente humana. Para ele o ser humano aprende e se desenvolve através de interações sociais. São as experiências vividas no contexto social que vão determinar a formação do indivíduo.

A teoria de Bakhtin surgiu no início do século XX, contrapondo as duas correntes dominantes dos estudos de linguagem: a objetivista abstrata e a subjetivista idealista. Ele não percebia a língua unicamente como objeto, nem procurou discriminá-la em unidades mínimas até se chegar ao significado contido na frase. Para ele, o texto em seu sentido pleno - considerado como um conjunto coerente e

heterogêneo - é o objeto das ciências humanas. Bakhtin defendeu que a construção do nosso discurso se dá em relação ao discurso do outro e vice-versa, é pela palavra que nos definimos em relação ao outro. “A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor” (Bakhtin, 2004, p. 113).

A opção por autores oriundos de um campo crítico de compreensão do mundo e da história, que não desenvolveram seus estudos em correntes tradicionais, como é o caso, especificamente, das obras de Mikhail Bakhtin, Walter Benjamin e Lev Vigotski, se deu na maioria das teses dessa e da última década, com a utilização de conceitos e fundamentos desses autores. Dentre esses conceitos, podemos citar vivências, narratividade, experiência, polifonias, singularidades, linguagem e outros mais que aparecerem nas teses.

Para compreender a fala do outro é necessário ir para além das traduções das palavras, é necessário compreender quem é esse sujeito, que repertório o constitui para que signifique sua fala desta ou daquela maneira. A relação entre pensamento e palavra é um processo dinâmico, cheio de complexidades, que culmina na linguagem. O pensamento se modifica, se reelabora ao transformar-se em linguagem e esse processo se dá ao longo da vida. Estabelecendo essa relação com as pesquisas identificadas com narrativas e narrativas de si, podemos compreender a potência dessa proposta na formação de professores e nas reflexões sobre suas práticas pedagógicas, e perceber o sentido que atribuem às ações formativas, suas vivências e seus propósitos de vida.

A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado - a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa- e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência. (Vigotski, 2010, p. 686).

As reflexões oriundas das teses trazem constructos teóricos de Vigotski, o que serve para fundamentar a ideia de que qualquer elucidação acerca da formação docente precisa de leituras sobre o cenário em que esse sujeito está imerso, pois para compreender o sujeito é necessário conhecer seu contexto e sua experiência. Nesse

sentido, as narrativas podem ser entendidas como pesquisas que possibilitam a tomada de consciência de seu próprio desenvolvimento, possibilitando uma reflexão sobre sua própria história e a construção de novas vivências.

[...] a consciência é possibilitada pelas vivências, especialmente da compreensão dessas vivências. Essa compreensão é ativa, sendo que a existência da unidade regente personalidade e meio, sintetizada pela vivência, não se dá apenas na apreensão dessa realidade, mas modifica a forma como a pessoa se relaciona com ela. Essa tomada de consciência possibilita uma ação consciente, que por sua vez só é realizada pela existência de um mecanismo que provoca esse movimento (Lopes; Andrade; Alves, 2016, p. 03).

Já a utilização dos escritos de Bakhtin, como referenciais, mostra como os pesquisadores narrativos consideram importantes os processos dialógicos, o encontro de vozes, a flexibilidade da linguagem e diversidade de gêneros que estão imbricados nas relações entre os participantes e que não há um sentido único para as experiências narradas. Evidenciando, então, a autoria e a coautoria: quem fala e para quem fala, numa relação dialógica.

Nessa perspectiva, as pesquisas narrativas destinam-se à composição de sentidos e de experiência e há um duplo envolvimento com a pesquisa: vivenciar a experiência da narrativa do outro e tornar-se parte da pesquisa; e quando o pesquisador tem como pressuposto que a pesquisa narrativa envolve relações entre pessoas, é necessário compreender essas relações com cuidado para elaborar um panorama que não limite a investigação.

A contribuição de Benjamin tem sido utilizada para estabelecer as relações entre experiência/vivência e narrativa, e de Vigotski e Bakhtin, no aprofundamento do conceito de linguagem como organizadora do pensamento, planejadora da ação e do fazer individual nas relações com o outro.

As metodologias se aprofundam e diversificam, numa convivência necessária com as memórias e as tecnologias que facilitam tanto a organização dos materiais de recolha, com o uso de percursos imagéticos e de produções audiovisuais. Se a primeira década foi de desbravar, preparar os terrenos e a segunda foi das semeaduras, na terceira década essas tornam-se árvores frondosas, ampliam-se o número de pesquisadores, os grupos de pesquisa e as mantas teóricas.

## 6.5 Compreensões da década

A partir da realização da cartografia da última década é possível afirmar um processo de consolidação do campo de pesquisa. Há a ampliação de produções e de repertórios metodológicos e teóricos, assim como o número de universidades e grupos de pesquisas relacionados à formação docente, construindo pesquisas com e sobre o professor.

Em geral, as teses selecionadas, relacionadas à formação de professores, trouxeram elementos conceituais muito próximos aos até então discutidos. Certamente atualizados e aprofundados. Essa terceira década pode ser considerada como um ciclo de consolidação desse escopo teórico. Como é um ciclo de consolidação, algumas dimensões cartografadas já foram consideradas nas décadas anteriores. Para não me tornar repetitiva, busquei trazer elementos tangenciados nas produções, mas que apareceram com ênfase no conjunto total das teses lidas. Diante disso optei por discutir três perspectivas teórico-metodológicas bastante utilizadas nas pesquisas da década.

- **Teses escritas sob a perspectiva de Investigação Narrativa, fundamentadas por Connelly e Clandinin: a experiência como elemento fundante** - Como há similaridades e distanciamentos entre a perspectiva teórica das pesquisas relacionadas à Narrativa - como abordagem com campo delimitado e as abordagens (Auto)biográficas, e Connelly e Clandinin são citados desde a primeira década, penso ser importante dedicar uma reflexão específica acerca desses autores e junto disso apresentar alguns pesquisadores brasileiros que se alinham a essa perspectiva teórica.

- **As contribuições do paradigma indiciário na Investigação Narrativa** – O paradigma indiciário tem sido utilizado em boa parte das teses relacionadas aos movimentos (auto)biográficos e narrativos nos últimos trinta anos. A ideia de pesquisar as minúcias, os detalhes não aparentes coadunam com uma perspectiva de pesquisa que está preocupada com o desvelamento do aparente e com as complexidades presentes nos detalhes da realidade, muitas vezes subjugados como menos importantes para a pesquisa.

- **O Imaginário e os processos (auto)formadores.** Desde a primeira década, teorias relacionadas ao Imaginário tangenciaram as pesquisas e, nessa última década, mesmo em teses não elencadas neste trabalho, o conceito aparece com

muita frequência nos estudos, o que me levou a traçar algumas conexões entre as pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas – todas em certa medida autoformadas, em se tratando do trabalho docente – e as teorias do imaginário.

## **6.6 Fios que ajudam a tecer as pesquisas (auto)biográfica, biográfica e narrativa na terceira década**

Teses fundamentadas na investigação narrativa à luz das produções de Connelly e Clandinin e do paradigma indiciário foram produzidas ao longo desses últimos trinta anos, na tecelagem da história das pesquisas em formação docente. Esses autores fundamentam reflexões sobre experiência, para a qual Ginzburg tanto contribuiu, sempre na superação de análises racionalistas, e por isso busquei estabelecer fios entre as propostas desses autores e a pesquisa em formação docente.

### **6.6.1 Teses escritas sob a perspectiva de Investigação Narrativa, fundamentadas em Connelly e Clandinin: a experiência como elemento fundante**

Como esse trabalho delimita-se a refletir sobre produções do campo da Educação, não citei até então o Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de professores do Instituto de Letras e Linguística da Universidade Federal de Uberlândia - GPNEP, um grupo de pesquisa que centra seus estudos no paradigma de pesquisa narrativa e formação de professores. Sob a liderança da pesquisadora Dilma Maria de Mello, uma das pesquisadoras mais citadas nas pesquisas com princípios teóricos e metodológicos da Investigação Narrativa construídos por Connelly e Clandinin.

Dentre as diversas abordagens que aparecem nas teses desta década, os autores Connelly e Clandinin foram muito citados para ancorar teoricamente as pesquisas ou para inspirar as metodologias. Em razão disso, penso ser interessante discuti-los neste tópico, sobretudo porque há diferenças conceituais entre a Pesquisa Narrativa/ Narrative Inquiry e as pesquisas Biográficas e (Auto)biográficas.

Connelly e Clandinin nomeiam suas pesquisas como “Narrative Inquiry” ou Investigação Narrativa e, metodologicamente, há distinções entre essa e as abordagens (Auto)biográficas. A Investigação Narrativa se concentra na compreensão da experiência humana por meio de histórias e narrativas pessoais.

Jean Clandinin é uma educadora canadense, conhecida por seu trabalho em pesquisa qualitativa, especialmente em Educação. É professora emérita na Universidade de Alberta, no Canadá, e suas pesquisas ocorrem na abordagem da pesquisa narrativa. Michael Connelly é um pesquisador que muito colaborou com Jean Clandinin em muitos de seus trabalhos. Juntos, eles desenvolveram a Teoria da Narrativa na Pesquisa Educacional, que enfatiza a importância de entender e analisar histórias pessoais e experiências de professores e alunos na pesquisa educacional.

A abordagem de Connelly e Clandinin incentiva os pesquisadores a coletar e analisar narrativas de professores, alunos e outros envolvidos na Educação para entender como as experiências individuais afetam o ensino e a aprendizagem. Eles argumentam que as histórias são uma maneira poderosa de explorar a complexidade da Educação e colocar-se e escuta dos participantes do processo educacional.

Esses autores foram frequentemente utilizados em teses nas pesquisas narrativas sobre formação docente. A questão que se apresentou, a partir das leituras, é que há um certo distanciamento entre a perspectiva anunciada e a utilização dos pressupostos metodológicos e instrumentais de pesquisas. Clandinin e Connelly constroem uma base de sustentação metodológica bastante minuciosa em seu percurso de coleta, organização, e análise dos dados de pesquisa.

A pesquisa narrativa, nessa perspectiva, tem como base epistemológica a centralidade na experiência do sujeito. Um conceito bem mais complexo do que o acúmulo de vida por meio do tempo.

Sendo assim, a base da Pesquisa Narrativa é pautada nos fundamentos teórico-metodológicos de Connelly e Clandinin (1995); Clandinin & Connelly (2011); Clandinin (2010); Mello (2004, 2010a, 2010b); Telles (1999); Galvão (2005) e Moreira (2011). Para esses autores, a narrative inquiry é tanto o fenômeno estudado quanto o método de pesquisa, uma vez que o 'pensamento narrativo é uma forma-chave de escrever e pensar sobre ela.' Cabe dizer que o método narrativo é uma parte ou aspecto do fenômeno narrativo. Assim, ele é o 'fenômeno e o método das ciências sociais.' (Clandinin; Connelly, 2011, p. 48).

Clandinin e Connelly (2015) se fundamentam em conceitos de Dewey, sobretudo no que diz respeito ao continuum, isto é, a continuidade das experiências de forma encadeada ser "o imaginado agora, algo imaginado no passado, ou um imaginado futuro - cada ponto tem uma experiência passada como base e cada ponto leva a uma experiência futura" (Clandinin; Connelly, 2015, p. 30). Esse conceito de experiência é muito significativo para os pesquisadores narrativos, sobretudo no que

diz respeito à formação docente, é um constante devir, ou seja, um movimento permanente e progressivo de transformação.

Dewey (1979) se posiciona em favor de uma educação que valorize as experiências e o desenvolvimento reflexivo, ele criticava de forma incisiva a escola tradicional e seus processos de memorização, sem ligação com os repertórios trazidos pelos estudantes:

a experiência ordinária dos estudantes não adquire o enriquecimento que poderia ter; não é fecundada pelos estudos escolares. E as atitudes advindas de acostumar-se a isso e de absorver material semicompreendido e semidigerido, enfraquecem o vigor e a eficiência mentais (Dewey, 1979, p. 177).

Tomando esse conceito filosófico Dewey, Connelly e Clandinin defendem, por meio da base epistemológica de suas pesquisas, o conceito tridimensional da pesquisa narrativa - temporalidade, sociabilidade e lugar. A tridimensionalidade, relaciona-se à questão do espaço no qual o pesquisador e participante se movem entre o tempo, o social, o individual e o contexto no qual estão inseridos, são “lugares a dirigir a atenção na condução de uma pesquisa narrativa. Eles fornecem um tipo de arcabouço conceitual para a pesquisa narrativa” (Clandinin, 2015, p. 3).

[...] como pesquisadores narrativos, trabalhamos no espaço não só com nossos participantes, mas também conosco mesmos. Trabalhar nesse espaço significa que nos tornamos visíveis com nossas próprias histórias vividas e contadas, às vezes isso significa que nossas histórias sem nome e talvez secretas vêm a luz, assim como aquelas dos nossos participantes. [...] somos cúmplices do mundo que estudamos; para estar nesse mundo precisamos nos refazer, assim como oferecer a pesquisa compreensões que podem levar a um mundo melhor (Clandinin; Connelly, 2015, p. 98).

A temporalidade é uma dimensão em que os participantes da pesquisa, que vivenciam o momento presente com o pesquisador e a experiência contada, sofrem influência do já vivido - do passado - e são projetados para o futuro. Assim, isso não se condiciona ao pesquisador e sim à experiência do pesquisado. Ao contar sua experiência, o professor, por exemplo, a revive, reflete sobre ela e coloca em perspectiva. Ele conta obedecendo não necessariamente a uma cronologia temporal, mas o que lhe marcou ou ensinou. A “Experiência acontece narrativamente. Pesquisa narrativa é uma forma de experiência narrativa” (Clandinin; Connelly, 2011, p. 49).

O outro elemento é a sociabilidade que aponta tanto para condições pessoais (desejos, sentimentos, emoções, crenças, preceitos morais que constituem sua

individualidade e sobre como agem no mundo) quanto sociais do participante que dizem respeito às correlações de forças externas, pessoas e contextos em que está inserido.

Já o lugar “direciona nossa atenção para as fronteiras específicas topológicas, físicas, e concretas de um lugar ou de uma sequência de lugares onde a pesquisa e os eventos acontecem” (Clandinin, 2011, p. 4). Compreender o impacto dos lugares, sobre a vida e experiência do participante, é imprescindível para o pesquisador

Pesquisa Narrativa é ‘um tipo de investigação que pode criar oportunidades para que as pessoas (pesquisadores e participantes) construam suas vozes e possam construir e compor sentidos de suas próprias histórias, também importantes para entender nosso lugar nos contextos em que vivemos’. (Mello, 2004, p. 98).

Para Clandinin e Connelly (2011), “os professores são carregadores de histórias” e essas histórias devem ser contadas como forma de investigação e compreensão das salas de aula e práticas pedagógicas. Segundo Mello (2020, p. 56),

o objetivo da pesquisa narrativa é entender a experiência como ela é vivida e compreendida pelo pesquisado e não como o pesquisador entende a experiência do outro [...] é no movimento de contar, recontar e reviver as experiências vividas que podemos compreender o conhecimento prático pessoal e o conhecimento prático profissional, construídos e vividos em nosso fazer docente.

Um aspecto importante que atravessa todas as pesquisas narrativas diz respeito à participação efetiva do pesquisador no processo. Nessa perspectiva, há uma premissa de envolvimento, ao narrar a trajetória do outro, o pesquisador vivencia a experiência do pesquisado e esse processo lhe transforma também.

Quando pesquisadores narrativos estão em campo, eles nunca estão ali como mentes (sem corpo) registradoras da experiência de alguém. Eles também estão vivenciando uma experiência, qual seja: a experiência da pesquisa que envolve a experiência que eles desejam investigar. A experiência da narrativa do pesquisador é sempre dual, é sempre o pesquisador vivenciando a experiência e também sendo parte da própria experiência. [...], ou seja, nós os pesquisadores narrativos fazemos parte do desfile que presumimos estudar (Clandinin; Connelly, 2015, p. 120).

Há uma base metodológica rigorosa construída por Clandinin e Connelly, na qual se evita a construção de enredos fantasiosos e, nesse sentido, há uma premissa defendida pelos autores que chamam a atenção aos “riscos, perigos e abusos na



narrativa (2015, p. 233)”, quando o pesquisador narrativo suaviza as histórias e com isso perde a criticidade do olhar.

A investigação narrativa não trabalha especificamente com fatos e, sim, com composição de sentidos. São as experiências narradas que importam, por isso não existem verdades estáticas e sim provisórias, a experiência contada já é uma interpretação seletiva, ademais, os pesquisadores narrativos não estão em busca de fatos comprováveis, concretudes linguísticas ou categorizações acerca da verdade do outro. Clandinin e Connelly iniciaram suas pesquisas a partir de uma discordância ao verem as pessoas mostrarem pequenos trechos de depoimentos de professores e tecerem afirmações taxativas sobre esses sujeitos e seu fazer, num descolamento de questões relacionadas à temporalidade, à sociabilidade, do lugar em que a pessoa fez o relato, ou seja, contou sua experiência.

As dimensões de tempo e lugar são elementos importantes, pois é a pessoa que conta sua história que deve ser perguntada sobre o que ela pensa da sua experiência e a depender do tempo e lugar, essa experiência recontada modifica-se. Em pesquisa narrativa não se considera o que o pesquisador decodifica da história do outro, mas sim que o outro faça essa reflexão, daí a necessidade que ele mesmo narre, conte sua experiência e diga como entende essa experiência, por isso que as narrativas, nessa perspectiva, são objetos de estudo e são ao mesmo tempo o método de estudo.

#### 6.6.2 As contribuições do paradigma indiciário na investigação (auto)biográfica, biográfica e narrativa na formação de professores

Dentre os referenciais utilizados nesse percurso histórico das pesquisas relacionadas ao movimento narrativo, certamente Carlo Ginzburg muito contribuiu para a consolidação desse campo teórico e por isso optei para trazer alguns elementos teóricos de sua obra que inspiram e balizam as pesquisas sobre formação de professores. Nessa última década, com nas anteriores, o paradigma indiciário está presente em algumas das teses relacionadas e nota-se suas influências nas peculiaridades tanto metodológicas, quanto estilos de escrita narrativa em pesquisa. Ao optar pelo paradigma indiciário, o pesquisador faz uma escolha de olhar para processos de reconstituição histórica.

O paradigma indiciário, proposto pelo historiador italiano Carlo Ginzburg, advém da historiografia, com ênfase na micro-história e se configura numa perspectiva de desvendar nas minúcias o objeto investigado. O paradigma indiciário aparece, inicialmente, no livro: “Mitos, Emblemas, Sinais: morfologia e história” no capítulo chamado “Sinais: raízes de um paradigma indiciário”.

Nestas páginas tentarei mostrar como, por volta do final do século XIX, emergiu silenciosamente no âmbito das ciências humanas um modelo epistemológico (caso prefira paradigma) ao qual até agora não se prestou suficiente atenção. A análise desse paradigma, amplamente operante de fato, ainda que não teorizado explicitamente, talvez possa ajudar a sair dos incômodos da contraposição entre ‘racionalismo’ e ‘irracionalismo’. (Ginzburg, 1990, p. 143).

Ginzburg (1990) estabelece o surgimento de uma forma de pensar, de raciocinar baseada em indícios e a transforma em método científico no século XIX. Ele cita três casos específicos: Freud e a psicanálise para analisar e anotar cada fragmento de pensamento do paciente; Giovanni Morelli, um crítico de arte que desenvolveu um método para atribuição de autenticidade ou falsidade a obras de arte a partir de minúcias e detalhes no modo como a pintura é composta; e o escritor Arthur Conan Doyle, que era médico e criou o icônico Sherlock Holmes, pela minúcia da sua investigação.

Vimos, portanto, delinear-se uma analogia entre os métodos de Morelli, Holmes e Freud... Nos três casos, pistas infinitesimais permitem captar uma realidade mais profunda, de outra forma inatingível. Pistas: mais precisamente, sintomas (no caso de Freud), indícios (no caso de Sherlock Holmes), signos pictóricos (no caso de Morelli). (Ginzburg, 1990, p. 150).

O perito Giovanni Morelli analisava nos quadros características que até então as pessoas não tinham muito hábito de observar, como por exemplo, a forma como se retrata as orelhas ou as pontas do nariz, ou mesmo obras de arte em que apareciam mãos. Cada pintor tem características próprias para suas obras, portanto um determinado jeito para pintar a orelha, o nariz ou mãos; é como impressão digital do artista e eram indícios que Morelli observava. Esses dados marginais, para Morelli, eram reveladores porque constituíam os momentos em que o controle do artista, ligado a tradição cultural, distendia-se para dar lugar a traços puramente individuais “que lhe escapam sem que ele se dê conta” (Ginzburg, 1990, p. 150). Já Arthur Conan Doyle, ao criar seu personagem Sherlock Holmes usa um método de sinais para

reconstruir a cena de um crime todo baseado nesses sinais, o autor usa ideias da medicina, dos sinais para trabalhar e criar o personagem.

O Paradigma indiciário está presente em várias áreas de pesquisa. Na História, Antropologia - onde é conhecido pelo conceito de Clifford Hertz da descrição densa - Linguística, Criminalística e na Medicina. Em sua teoria, prepondera a ideia de busca das minúcias, dos detalhes e, nesse sentido, o pesquisador vai buscando evidências documentais, evidências narrativas e até mesmo evidências físicas e outras formas de narrar.

A partir da atenção dada às pistas, assim como o fizeram Holmes, Morelli e Freud, Ginzburg conseguiu estudar distintas temáticas em suas pesquisas historiográficas. Ao longo de sua vida e para a construção de suas narrativas, ele também foi influenciado pelo marxismo, pela filosofia da linguagem de Bakhtin, pelos historiadores Erick Hobsbawn, Marc Block, Benedetto Croce, Federico Chabod e Delio Cantimori e pelo filósofo italiano Antonio Gramsci. (Leandro; Passos, 2021, p. 7).

Dentre as desenvolvidas nos últimos vinte anos que compõe esse estudo, algumas delas utilizam o paradigma indiciário como método de análise. Do ponto de vista metodológico, Ginzburg lança mão de uma diversidade de documentações para interpretar feitos históricos. Tais documentos vão desde documentos iconográficos, edifícios, medalhas, moedas, atas judiciais até processos inquisitoriais. Ao buscar pistas e documentos de diferentes tipos, Ginzburg “mostrou caminhos distintos para chegar sempre ao mesmo objetivo: entender o que as pistas significam e o que os documentos revelam” (Leandro, Passos, 2021, p. 7).

As contribuições de Ginzburg são imensuráveis, ele descreve atos do cotidiano de forma minuciosa e constrói diferentes visões acerca do mesmo objeto.

Paradigma Indiciário, pautado na investigação e interpretação, contrapõe-se à ideia ‘do que é individual não se pode falar’ (GINZBURG, 2011, p. 196), e privilegia a observação e análise da diferença, da diversidade e do que é específico. Essa abordagem possibilita decifrar o emaranhado em que os dados são construídos (sujeitos, contextos, acontecimentos, emoções) e que possam estar envolvidos, uma vez que ‘se a realidade é opaca existem zonas privilegiadas - sinais, indícios - que permitem decifrá-la’ (GINZBURG, 2011, p. 177). (Santos; Costa, 2020, p. 130).

Para as pesquisas, o paradigma abre a possibilidade para versões alternativas e contrapontos extremamente importantes para compreender a história sob outras perspectivas. o lidar com pistas e documentos de diferentes tipos.

Leandro e Passos (2021) escrevem sobre o uso dos pressupostos do paradigma indiciário na análise de narrativas. Encontrei nesses autores importantes elementos que constituem o paradigma e que me ajudaram a compreender e relacionar os pressupostos desse modelo e sobre como é possível utilizar o paradigma na investigação narrativa e, sobretudo, que os indícios narrativos se diferenciam dos indícios materiais, utilizados por Morelli ou para as investigações de Holmes, que inspiraram Ginzburg a construir esse jeito de pesquisar.

As narrativas são ligadas às histórias dos sujeitos e têm diferentes enredos, nelas a racionalização ou a descrição são considerados, no entanto cada narrativa tem caminhos próprios e os elementos do paradigma contribuem para essa flexibilização e produção das compreensões. Os autores produziram um mosaico com os elementos estruturantes do paradigma: isomorfia; elementos imagéticos; a proximidade e a distância; por uma visão não insular.

Para eles, o conceito de isomorfia está relacionado às características que dois objetos têm em comum, como “fios que combinam com o mesmo tecido” ou ideias comuns entre indivíduos de um grupo social e assim compreender as conexões e identidades. Em pesquisas narrativas, o narrador se configura como sujeito social que ao mesmo tempo interage com o coletivo e é independente. Segundo os autores, Ginzburg alerta para o cuidado para que a homogeneidade de alguns não caracterize o contexto com a mesma homogeneidade e, no caso das pesquisas narrativas, possa descaracterizá-las. Na formação docente esse elemento requer ainda mais aprofundamento, pois um narrador professor pode estabelecer conexões contextuais com muitos outros professores, mas isso não caracteriza que haja homogeneidade em macro contextos.

Os elementos imagéticos: imagens, documentos não verbais, esculturas, pinturas, fotografias, charges, filmes são fontes históricas. Tais fontes devem ser utilizadas considerando seus contextos de produção, pois também revelam ambiguidades, mas são fontes que possibilitam compreender a história. Em caso de entrevistas, as expressões faciais, as posturas e gestos do entrevistado, esses elementos mostram sentimentos e sensações não expressados na oralidade.

Ginzburg (2004) aponta que em narrativas, algumas vezes, as associações visuais podem contradizer a perspectiva auditiva. Caso as entrevistas sejam videogravadas, é possível retomar os frames para perceber um riso ao mesmo tempo em que o olhar está triste, uma emoção, um gesto com as mãos ou outras partes do corpo ou uma postura corporal ao longo de um

momento de silêncio. Imagens, como objetos (fotografias de um álbum sobre a infância, por exemplo), são portadoras de significado (Ginzburg, 2001). Entendo que, caso o pesquisador tenha acesso às fotografias dos participantes da pesquisa, é interessante incluí-las na narrativa, pois elas têm duplo papel: auxiliam a humanizar as pessoas em uma narrativa e acrescentam informações que extrapolam a capacidade da linguagem verbal. Imagens, como representações dos objetos (uma fotografia que foca a lancheira e a mochila de uma criança em seu primeiro dia na escola, por exemplo), são afirmativas. (Leandro; Passos, 2021, p. 23).

Sobre os elementos de proximidade e distância, Leandro e Passos (2021) discutem sobre a justa medida acerca da questão dos elementos de distanciamento e proximidade entre o pesquisador e sua pesquisa, com as indagações: Quão distante ou quão próximo o pesquisador deve estar do objeto de pesquisa? E dos sujeitos das pesquisas? Por que questões de distância e proximidade são elementos importantes na busca de indícios? Os autores buscaram, na obra de Ginzburg, algumas respostas para essas reflexões e defendem que são necessários a distância justa e o estranhamento, em que pese a contradição entre indiferença e ausência de empatia, isto é, uma distância crítica para poder “libertar-se de ideias e representações falsas” (Ginzburg, 2001, p. 34).

A esse respeito fiquei refletindo nas dificuldades de realizar pesquisas narrativas sobre formação docente, sendo docente e vivenciando questões similares, angústias e alegrias da profissão e tendo que manter essa distância crítica.

Alguns movimentos metodológicos contribuem para o desenvolvimento das ideias de Ginzburg, nos ajudam a compreender e utilizar o paradigma como base de nossas pesquisas. Entendemos o rigor do Paradigma Indiciário como a adoção e coerência com “procedimentos próprios, que são metódicos (nem por isso únicos ou preestabelecidos) e que consideram a dúvida como parte fundamental do processo de conhecer (por isso, distância e estranhamento)” (Aguiar; Ferreira, 2021, p. 9).

Outro elemento muito importante para as pesquisas relacionadas ao Paradigma Indiciário diz respeito a uma visão não insular do pesquisador e a necessidade de se indicar o ponto de vista adotado pelo pesquisador. O ponto de vista é um elemento importante que deve estar aproximado à maneira contada pelo narrador; “o pesquisador buscará apenas o enredamento das histórias contadas para dar coerência e sentido. em um segundo momento, em que aparece com mais clareza e intencionalidade o ponto de vista do pesquisador (Leandro; Passos, 2021, p. 16)

Já os elementos estruturais do paradigma, segundo Leandro e Passos (2021), são os elementos mais estruturantes e formais dos documentos, são palavras, frases,

estilo de escrita de forma a distinguir convergências forçadas de diálogos ricos que fazem refletir; “termos como ‘construção do conhecimento’, ‘transmissão do conhecimento’, ‘aprendizagem significativa’, ‘treinamento’, ‘exercício’, ‘tarefa’, ‘atividade’, pode dar indício da perspectiva teórica em que um professor se apoia” (Leandro; Passos, 2021, p. 14).

Os elementos imponderáveis referem-se a fatores ou variáveis que não podem ser facilmente mensurados, calculados ou precisamente estimados. Esses elementos são frequentemente caracterizados pela sua natureza subjetiva, intangível ou complexa. Na perspectiva indiciária referem-se ao acaso as sensações, o faro, o golpe de vista e a intuição. Em pesquisa narrativa esses elementos são estruturantes e ajudam a indicar novas interpretações, novas possibilidades. A própria narrativa podem fazer com que o pesquisador esteja diante de algo que não previa. Súbitas sensações (GINZBURG, 2004) podem indicar as chaves de interpretação e alguns indícios podem ser encontrados ao acaso, por associações que não foram previstas (Leandro; Passos, 2021, p. 12).

A *firasa*, segundo os autores, designa formas de discernimento e não emissão de juízo de valor, é órgão do saber indiciário para os sufis<sup>12</sup>. Nessa analogia, com esta corrente do Islã, para os sufistas são necessários a busca por autoconhecimento e um questionamento constante que leve à compreensão do divino. Dessa forma, a *firasa* possibilita duvidar de si e de tudo. Em Narrativa, a *firasa* é esse processo que se dá na transposição do conhecido para o desconhecido que se apresenta nas histórias narradas, despindo-se de formulações preconcebidas ou pré-conceitos, num movimento de liberdade de quem narra.

As narrativas utilizadas no campo da Educação se diferenciam das pesquisas desenvolvidas por Ginzburg, na medida em que os sujeitos da investigação são, em grande parte, acessíveis ao pesquisador. Nesse sentido, a *firasa* opera de maneira distinta. Os testemunhos, em parte das pesquisas com narrativas, são diretos, há acesso aos narradores para procurar outros indícios, perguntar sobre dúvidas e esclarecer parte da história contada. O desconhecido sugere, nesse caso, diálogo. O desconhecido nas pesquisas de Ginzburg leva à busca por outros documentos históricos, por outras associações que possibilitem observar o sujeito de diferentes miradas, dado

---

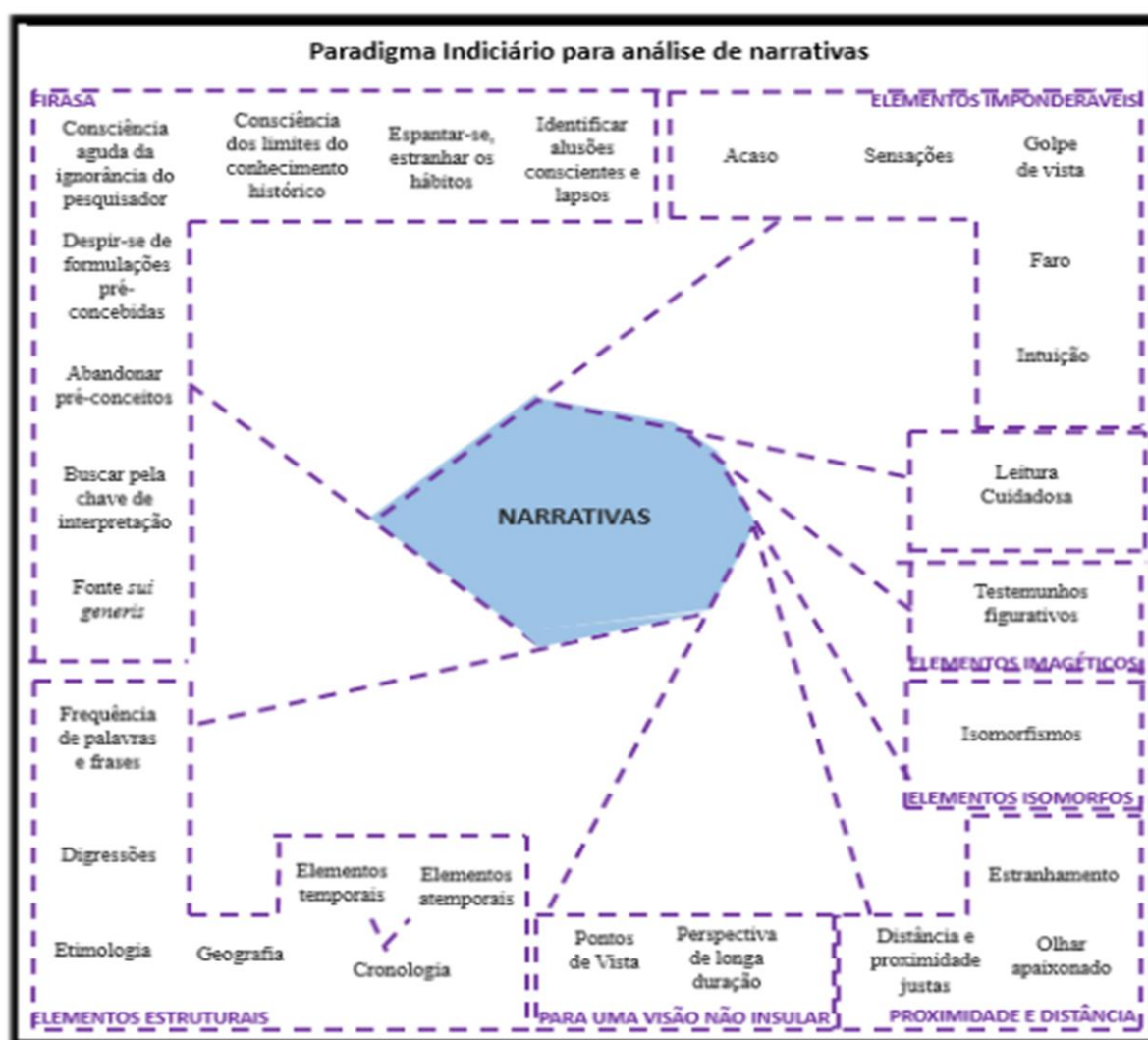
<sup>12</sup> “Os sufis foram por séculos uma mistura de monges, santos, andarilhos, hereges, aventureiros e mendigos [...] Entre muitos intelectuais árabes, o sufismo é uma espécie de resistência à cultura oficial, à ortodoxia e à repressão do poder instituído”, descreveu Mamede Mustafá Jarouche” (Botelho, 2022). “O sufismo é uma linha mística do islamismo. Apesar de sua origem, sofreu perseguição dos muçulmanos em diversos momentos da história. A justificativa para isso era a ameaça ao monoteísmo do islamismo. Por outro lado, o Alcorão também serve como inspiração para o sufismo” (Araújo, [20--?]).

que os sujeitos já não vivem no mesmo tempo do pesquisador (Leandro; Passos, 2021, p. 10).

Quando se articula a pesquisa narrativa e o paradigma indiciário, o pressuposto é de que, além da importância de observar os indícios nos materiais produzidos ao longo da pesquisa, é necessário compreender que o método indiciário é narrativo, na medida em que é a narrativa que dá sentido e conexão aos indícios e há um método, carregado de detalhes e elementos, que é flexível, mas também rigoroso.

Na figura abaixo, uma síntese desses elementos, produzidas por Leandro e Passos (2021), contribuem na reflexão acerca do rigor do paradigma indiciário:

Figura 11 - Paradigma Indiciário para análise de narrativas.



Fonte: Leandro e Passos (2021, p. 25).

Embora o paradigma indiciário possa ser considerado um tipo específico de pesquisa qualitativa, nas pesquisas (auto)biográficas, biográficas, histórias de vida e

investigação narrativa a utilização desse método perpassa mais de vinte anos, seja de forma inspiracional ou na íntegra.

Os documentos que nos interessam investigar são as narrativas. Portanto, ao analisar narrativas, buscam-se indícios específicos, que denominei de indícios narrativos. Eles se diferenciam, por exemplo, dos indícios materiais encontrados por caçadores, dos signos pictóricos descobertos por Morelli ou das pistas dos crimes encontradas por Holmes. As narrativas trazem um tipo de indício - permeados no enredo e, por conseguinte, narrativos - ligado à história do sujeito. Cabe alertar que há também indícios que não são narrativos, como, por exemplo, os que aparecem em processos de racionalização do sujeito ou no momento da descrição de algo. Todos eles precisam ser levados em conta para compreender e analisar uma narrativa, porém nela a predominância dos narrativos é natural, mesmo que se perceba e se concorde que descrição, narração e racionalização ali caminham juntas (Leandro; Passos, 2021, p. 8).

No paradigma indiciário, os pesquisadores buscam identificar e analisar pistas ou indícios aparentemente insignificantes ou marginais que podem fornecer insights importantes sobre a cultura, sociedade ou eventos históricos em estudo. Isso contrasta com abordagens mais tradicionais que se baseiam em documentos oficiais ou fontes de alta visibilidade. A ideia por trás do paradigma indiciário é que pequenos detalhes muitas vezes carregam informações valiosas e podem ajudar a desvendar aspectos ocultos da realidade. Esses indícios podem incluir histórias de vida individuais, objetos do cotidiano, práticas culturais, narrativas orais e outras fontes que podem ser negligenciadas por abordagens mais convencionais.

A crítica de Ginzburg à redução feita pela Filologia e pela crítica literária nos textos analisados aplica-se perfeitamente à análise de situações discursivas escolares. Nesse caso, uma pesquisa meramente quantitativa ou que se detenha na superfície do discurso propriamente dito pode escamotear dados muito interessantes, na medida em que manifestações singulares materializam algo das complexas relações entre os alunos, a língua e a escola (Suassuna, 2008, p. 368).

Ao encontrar essas interlocuções entre as pesquisas relacionadas ao campo narrativo e o paradigma indiciário compreendo ser importante refletir sobre o papel do pesquisador nesse processo. Penso que, ao optar pelo paradigma como um método que perpassará a pesquisa e a produção de novas compreensões, esse pesquisador, além de uma opção ética e política, se assume a produzir narratividades por meio de um olhar extremamente minucioso em escalas invisíveis aos olhos tradicionais de pesquisa e, nesse sentido, um alto nível de rigor e compromisso.



A contribuição do paradigma indiciário está na constituição de um método no qual detalhes, pistas, sinais são elementos fundamentais para a compreensão da realidade, para a construção de conjunturas por meio de signos. A leitura da realidade ou a produção de compreensões se realiza por meio de escolhas, de posicionamentos, procurando, via memória, registros, imagens, detalhes que remontam acontecimentos e vivências que se entrelaçam com a perspectiva do pesquisador e ampliam a compreensão do que se pretende contar, sobre o que é aparente e, também sobre elementos que escapam de olhares que não se dedicam aos detalhes. Tem-se uma postura indiciária sobre a pesquisa.

Esses fios compõem a trama da pesquisa, reconstróem cenários, acontecimentos que ultrapassam as memórias genéricas e constroem sentidos atravessados por diferentes elementos e pela leitura e construção minuciosa do pesquisador, com entrelinhas, sofisticação e questões que para um pesquisador tradicional são marginais, fragmentadas e, por vezes, pré-definidas, o que torna a pesquisa mais interessante costurada em ricos detalhes éticos e estéticos

Um desafio que tem me acompanhado nesta tese é pensar e escrever narrativamente e tem sido bastante complexo e, portanto, também deve ser um desafio para os pesquisadores que optam por desenvolver trabalhos indiciários. São chamados a narrar, isto é, escrever e pensar narrativamente cada descoberta. O pesquisador indiciário atravessa o nevoeiro e nele enxerga, por meio do olhar apurado, minúcias para além das causas da névoa.

Sistematizar esses processos mobiliza modificações profundas no narrador e no âmbito da formação de professor essas mobilizações contribuem para mudanças em rotas profissionais, na forma de se compreender o ofício docente.

### 6.6.3. O Imaginário e os processos (auto)formadores.

Nas teses estudadas há autores clássicos que transversalizam as pesquisas relacionadas ao (auto)biográfico, biográfico e narrativas e que se ancoram no cotidiano, no imaginário e na memória, como vertentes privilegiadas que subsidiam os trabalhos de pesquisa e as práticas de formação. A respeito do cotidiano e memória, creio já ter refletido em outro capítulo. No entanto as pesquisas que se relacionam com o conceito de imaginário, merecem atenção nessa linha histórica. Chamo atenção

para dois autores utilizados e que me fizeram compreender pontes teóricas e nexos importantes entre o campo das narrativas, imaginário e formação docente.

O imaginário nos faz criar perspectivas de vida diferentemente das impostas pela cultura dominante, como um novo caminho que nos permite transgredir o que nos é imposto. As teorias de Gilbert Durand possibilitam o entendimento de que os conteúdos do imaginário não podem ser lidos desde a racionalidade clássica e ortodoxa, mas sim na perspectiva de uma 'hermenêutica instauradora' que amplifica os sentidos da coisa percebida/registrada (Brandão; Azevedo, 2019 p. 31)

Gilbert Durand (1979) influenciou significativamente várias áreas do pensamento contemporâneo, incluindo estudos culturais, antropologia, semiótica e psicologia. Sua abordagem interdisciplinar e suas análises profundas do imaginário humano continuam a ser objeto de estudo e debate na academia até os dias atuais. É um autor bastante utilizado nas teses, defende que há continuidade entre as antigas mitologias e as narrativas modernas como literatura, cinema, filosofia, política, história etc. A reflexão da dimensão simbólica está presente em diversos autores que atravessam as pesquisas educacionais, autores esses que beberam em fontes epistemológicas de Bachelard e o continuador de suas pesquisas Gilbert Durand, dentre os quais Paul Ricoeur, Roland Barthes, Edgar Morin, dentre outros

Os estudos do antropólogo, filósofo, pesquisador e professor Gilbert Durand, chegam ao Brasil na década de setenta, no Núcleo de Estudos do Imaginário, ligado à Antropologia, já numa tentativa de resistência a pesquisas baseadas unicamente na razão e desconsideram o imaginar como algo potente pelo qual perpassam outros saberes e a capacidade do ser humano de buscar outros saberes para além do descritivo e considerar a sensibilidade dos fatos e a existência de um conhecimento sensível e de que processo também se constitui como ciência.

O imaginário, nessa perspectiva, não é a especulação, mas busca de um repertório que não é simples, que é exaustivo porque busca em outras camadas para além da compreensão da descrição, da contribuição de histórias, mitologia, iconologia, da linguística, da literatura e de vários saberes construídos culturalmente. O imaginário é a necessidade de pensar razão e imaginação em seu equilíbrio. O simbólico como uma dimensão de oposição a um método pronto, pois o mundo não é só uma série de raciocínios fechados, mas se constitui de emoções e do inconsciente coletivo.

O imaginário, num contexto amplo e de senso comum, é associado a dimensões fantasiosas e lúdicas, ao contrário de simbologias e utopias, que são vistas de forma positiva no processo de construção social. O conceito de imaginário proposto por Gilbert Durand não se refere a mitologias, ilusão e ficção, ainda que essas características façam parte de contextos coletivos e individuais. O conceito de imaginário utilizado nas pesquisas é um tecido complexo de afetos e de representações que permite, por sua vez, exprimir significações e produção de sentidos. E é esse pressuposto teórico que embasa diversas pesquisas do campo (auto)biográfico.

A Teoria do Imaginário tramita na concomitância entre os seguintes aspectos: os gestos do corpo, nossa motricidade primária; os centros nervosos; e o inconsciente e as representações simbólicas. E integra toda a psique no seio de uma única atividade – a fantástica transcendental. O trajeto antropológico é esse movimento que oscila num vai e vem contínuo entre as raízes inatas, as pulsões subjetivas e as intimações variadas do meio cósmico e social (Lindner, 2018, p. 50).

O estudo do imaginário possui várias abordagens, entre as quais a concepção do filósofo Castoriadis - o qual também fundamenta estudos do campo das (auto)biografias, biografias e narrativas - para quem o imaginário constitui um conceito fundamental. Segundo ele, toda realidade concebida ao nosso redor, tudo aquilo que temos como verdades, como valores, como cultura, como modos de pensar e de agir, são oriundos do imaginário. Ou seja, o imaginário é o que dá forma e sentido à realidade instituída, ou segundo as palavras do autor:

O mundo social é cada vez constituído e articulado em função de um sistema de significações, e essas significações existem, uma vez constituídas, na forma do que chamamos o *imaginário instituído* (ou o *imaginado*). (Castoriadis, 1987, p. 177).

Nessa perspectiva, o imaginário acontece na intersecção da dimensão social-histórica com a dimensão psíquica. Castoriadis (1987), ao explicar a social-histórica, entende a social como as significações múltiplas, e a histórica como as significações que mudam durante a história de uma sociedade.

Esse social-histórico só pode existir dentro de uma sociedade sustentada por suas instituições, que, segundo o filósofo, são “normas, valores, linguagem, instrumentos, procedimentos e métodos de fazer frente às coisas e de fazer coisas” e

de fazer o “próprio indivíduo”. A organização complexa dessas instituições é o que o autor denomina “instituição da sociedade como um todo”. (Castoriadis, 1987, p. 229).

Esse mundo fechado, sem consciência de que há um dentro e um fora, é o que Castoriadis (1987) denomina “mônada psíquica”. No estado monádico, as representações do mundo social não foram impostas à psique, ou seja, não foram reconhecidas por ela. Entretanto, a psique não sobreviveria se continuasse isolada em seu próprio mundo psíquico sem que lhe fosse imposta de forma gradativa o mundo social. Essa lenta abertura ao externo e às instituições da sociedade se dá pela ruptura da mônada psíquica e pela socialização da psique – fase em que o sujeito começa a tomar forma de sujeito social.

O imaginário social é influenciado e influencia o imaginário individual, viabiliza construções singulares sobre si mesmo e os demais elementos do grupo social. Assim, por exemplo, a imagem do bem-sucedido, “competente”, reconhecida socialmente na forma de bons empregos, capacidade de consumo, revela o viés da capacidade e o fracasso proposto nos discursos, principalmente o corporativo que é em muito reforçado pela escola.

Tanto instituições quanto significações são, de fato, social e coletivamente criadas pelos homens. Mesmo quando elas se tornam rígidas, os homens conservam, o tempo todo, a capacidade de engendrar o novo, transformar o velho, fabricar novos sagrados, novas formas, heterônomas ou autônomas, outras determinações. Eles tanto podem se fechar dentro de significações imaginárias acabadas, ou questioná-las explicitamente e romperem com elas. Desde cedo, crianças ainda, eles assimilam, interiorizam ou introjetam as significações sociais imaginárias de sua sociedade e extraem delas um sentido. E o fazem de maneira passiva ou construtiva, aceitando-as ou interrogando-as, seguindo-as ou buscando inová-las.

A pesquisa no campo do imaginário social, na perspectiva de Castoriadis, trata da percepção do movimento de criação incessante que faz parte do cotidiano em que estamos inseridos. A autonomia é uma categoria tratada por Castoriadis que está estreitamente relacionada à capacidade que os homens têm de criar e instituir seu mundo, sendo capazes de questionar e recriar suas próprias leis.

O conhecer e o agir humano são, portanto, indissociavelmente psíquicos e social-históricos. Esses dois pólos, a psique e a sociedade, não podem existir um sem o outro, e não são redutíveis um ao outro” da mesma forma, critica o conceito marxista de alienação, pois, para ele, o trabalhador age nos espaços e tem possibilidades de organização e resistência. (Castoriadis, 1987, p. 92).

Para Castoriadis, não existem conceitos, representações e/ou necessidades naturais. O que acontece é que vivemos em uma sociedade em que são, constantemente, “inventadas”, “forjadas” e criadas novas necessidades a cada dia. “Toda sociedade cria um conjunto de necessidades para seus membros e ensina-lhes que a vida não merece ser vivida, e que só pode ser materialmente vivida se essas necessidades forem satisfeitas de qualquer modo” (Castoriadis, 1987, p. 20).

É nessa aposta no ser humano e na de instauração do novo que se situa a possibilidade de mudança por meio da conquista da autonomia, enquanto projeto coletivo de sociedade defendido por Castoriadis. É nessa dialética entre o que está posto (imaginário instituído) e o que pode vir a ser (imaginário instituinte), essa criação parte do que já existe, pois segundo ela é histórica e parte do real.

Conforme Castoriadis, as instituições sociais possuem não apenas o aspecto funcional, mas também uma dimensão simbólica legitimada na sociedade instituída. O simbólico aqui se refere a tudo que nos é apresentado no mundo social-histórico.

As profundas e obscuras relações entre o simbólico e o imaginário aparecem imediatamente se refletirmos sobre o seguinte fato: o imaginário deve utilizar o símbolo, não somente para exprimir-se, o que é óbvio, mas para existir, para passar do virtual a qualquer coisa a mais. (Castoriadis, 1987, p. 142).

A afirmação acima reforça a constatação de que, para Castoriadis (1987), os atos individuais e coletivos, bem como as instituições sociais, não se esgotam no componente simbólico, mas são impossíveis de existir fora da rede simbólica. Acredito que esse argumento contribui para justificar o motivo pelo qual esse conceito é tão importante para as pesquisas autoformativas. Pois os sujeitos desenvolvem suas trajetórias formativas, construindo sustentações no imaginário, nas suas memórias e relações cotidianas.

O imaginário, no contexto da formação docente, provoca a reflexão sobre o que está instituído e nas demandas do trabalho docente provoca um processo reflexivo sobre esse instituído, provocando transformação. Em geral, a opção por essa fundamentação nas teses (auto)biográficas, biográficas e narrativas é buscar, por meio do trajeto formativo dos professores, compreender a constituição dos imaginários, buscando o não dito, o significativo em suas narrativas. É nessa compreensão que vejo a convergência do campo teórico do imaginário e os processos formativos dos professores: uma articulação entre a (auto)formação implicada na

identidade docente. “As Pesquisas-ações e as Pesquisas formações são interexperiências da intersubjetividade, busca de uma troca inter-humana sobre os fatos de nossa humanidade, sobre nossas subjetividades genéricas e socioculturais” (Josso, 2010, p. 121-122).

Aliadas à perspectiva metodológica dos processos (auto)biográficos, à busca de significantes por meio da teoria antropológica do imaginário e à reflexão sobre a existencialidade do professor, essas pesquisas mostram possibilidades de trabalho com investigação-formação, coadunando processos de conhecimento, subjetividades com posições existenciais do sujeito professor, “um sujeito que se torna autor ao pensar na sua existencialidade” (Josso, 2004, p. 60).

A produção dessa compreensão que articula pesquisas (auto)biográficas, biográficas e narrativas, com sustentação teórica no imaginário, leva mais uma vez à produção teórica de Marie-Christine Josso que define a formação a partir daquele que aprende, “um conceito gerador em torno do qual vêm agrupar-se, progressivamente, conceitos descritivos: processos, temporalidade, experiência, aprendizagem, conhecimento e saber-fazer, temática, tensão dialética, consciência, subjetividade, identidade” (Josso, 2004, p. 38).

A esse respeito, Delory -Mombberger (2016) contribui nas reflexões de que o professor faz seu percurso de formação e constrói significações imaginárias, sustentadas pela memória e manifestadas cotidianamente em seu fazer pessoal e professoral. As experiências vão sobrepondo-se e transformando o real vivido, com sentidos próprios constituídos em sua relação com a prática social.

As pesquisas de Lucia Maria Vaz Peres, do grupo de estudo e pesquisa sobre imaginário, educação e memória (GPIEM), da UFPEL, trazem muitas contribuições a respeito desse tema, numa demonstração das polissemias e riquezas teóricas que compõem o campo das pesquisas (auto) biográficas, biográficas e narrativas no cenário brasileiro.

## 7 PALAVRAS PARA CONTINUAR A TECELAGEM

Um galo sozinho não tece uma manhã:  
ele precisará sempre de outros galos.  
De um que apanhe esse grito que ele  
e o lance a outro; de um outro galo  
que apanhe o grito de um galo antes  
e o lance a outro; e de outros galos  
que com muitos outros galos se cruzem  
os fios de sol de seus gritos de galo,  
para que a manhã, desde uma teia tênue,  
se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpando em tela, entre todos,  
se erguendo tenda, onde entrem todos,  
se entretendendo para todos, no toldo  
(a manhã) que plana livre de armação.  
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo  
que, tecido, se eleva por si: luz balão.  
(João Cabral de Melo Neto, 1994, p. 345)

Durante todo esse processo de pesquisa, fui tecendo e (des)tecendo muitas ideias, sempre preocupada com que a minha construção contribuísse efetivamente para as discussões a respeito desses movimentos de pesquisa. Tecí textos conceituais sobre autores que balizam as pesquisas, depois (des)teci, pois pensei que seria impossível aprofundar todas as contribuições conceituais desses pesquisadores. No entanto, penso ser importante citá-los.

Inicialmente, gostaria de retomar uma das questões que me levou a realizar essa pesquisa que é meu posicionamento ético político por projetos educativos emancipatórios. Neste sentido, falar de escola com qualidade social, significa, dentre outros fatores, defender a valorização docente em vários aspectos, sobretudo no investimento formativo. Isso posto, penso ser importante discutir formação docente na sua dimensão política e articulá-la a uma leitura de cenário de políticas públicas. Durante todo o processo de constituição histórica da investigação narrativa na formação de professores, essa foi atravessada por diretrizes de formação docente, que ora trouxeram a docência ao centro do debate e ora investiram em processos de fragilização da profissão, num resgate do neotecnicismo e políticas neoliberais de educação.

Retomo o objetivo da pesquisa que é compreender e analisar, por meio de um levantamento de teses narrativas e (auto)biográficas, produzidas em programas de pós-graduação em Educação – na área da formação de professores de educação básica – aspectos históricos e teórico-metodológicos que colocam esse campo de

pesquisa como um marco revolucionário no que diz respeito à formação de professores, considerando a vida como centralidade da pesquisa.

O universo da pesquisa iniciou com leituras de resumos e capítulos metodológicos de teses e se estruturou com buscas de pistas e compreensões. Foi um trabalho muito interessante, carregado de descobertas, trinta anos de tessituras de um campo de pesquisa revolucionário, que foi se constituindo de forma colaborativa, pois há presença de pesquisadores de diferentes partes do mundo, incluindo o papel central da América Latina, interdisciplinar, pois há produções das áreas da Sociologia e da Antropologia que edificaram teoricamente as primeiras teses e intergeracional, pois vários grupos de pesquisas foram se fortalecendo pelo país a partir da formação dos primeiros doutores a defender suas teses (auto)biográficas, biográficas e narrativas e depois assumem cadeiras de professores em diversas universidades, aprofundando o legado teórico.

Desde o início dessa pesquisa, eu fui alertada sobre a envergadura da mesma, contar trinta anos de uma trajetória não cabe numa tese e seria arrogante e pretensioso de minha parte, uma pesquisadora iniciante. Mas creio que consegui mostrar a riqueza, a diversidade, o rigor metodológico, a colaboração, a representatividade e os pressupostos éticos e políticos desse campo em construção. Ficaram fios que podem tecer novas possibilidades de descobertas e contribuições, mais uma característica dessas pesquisas – a única certeza é o inacabamento.

Eu sou outras pessoas, minhas teimosias são outras, muito diferentes das que eu tinha antes deste estudo, minha compreensão de ciência é muito mais sensível e inteira da que eu tinha quando comecei. E como educadora, esse processo auto formativo modifica minha atuação na escola e reverberará na formação dos meus companheiros de jornada e do projeto educativo que defendemos.

## **1990 - 2000**

- As teses da década de 90 preponderantemente utilizam o método das histórias de vida, utilizam autores latino-americanos da área da Sociologia e, de forma unânime, o europeu Antônio Nóvoa, nas obras “Vida de professores” (1992), “Profissão professor” (1991) e “O método (auto)biográfico e a Formação”, organizada juntamente com Mathias Finger (Nóvoa; Finger, 1988), composta por nove capítulos que incluem pesquisadores europeus e canadenses.



- As teses apresentam interlocutores que perpassam a pesquisa narrativa brasileira ao longo dos trinta anos analisados. Muitos deles, como Corey R. Lock dos Estados Unidos, Jorge Larrossa da Espanha, Ivor Goodson da Inglaterra, Antônio Nóvoa de Portugal e outros estabeleceram parcerias com pesquisadores brasileiros, as quais renderam fortalecimento dos fundamentos da pesquisa (auto)biográfica, biográfica e narrativa.

- Os pesquisadores brasileiros, não somente da Educação, já vinham perseguindo outras possibilidades de pesquisa que superassem modelos pragmáticos.

- Do ponto de vista de formação docente, a pesquisa (auto) biográfica, biográfica e narrativa, na área da Educação, possui publicações que perpassam os últimos trinta anos. Embora haja muitas produções a partir do ano 2000, há um entrelaçamento com os autores europeus e canadenses que permanece de forma atemporal.

- Há autores que afirmam que as pesquisas narrativas ganharam expressão a partir do Grupo Docência, Memória e Gênero, USP, o que se confirma num sentido mais amplo de temáticas, sobretudo questões relacionadas à memória e gênero. A USP não é, nesse conjunto analisado, numericamente, a mais citada. Segundo o conjunto de teses analisadas, a Universidade Estadual de Campinas foi a que mais produziu teses em pesquisas narrativas sobre formação docente da educação básica no país, nos últimos trinta anos.

- Há um intercruzamento entre diferentes abordagens de pesquisa como a historiografia, a pesquisa etnográfica e a narrativa. Desse intercruzamento nascem alguns elementos que precisam ser descortinados acerca da pesquisa narrativa e a configuram numa pista importante para melhor compreensão da abordagem narrativa e seus diferentes métodos de pesquisa.

- É importante considerar que nas teses encontradas na primeira década, há um conjunto de autores cujas produções acadêmicas vão perpassar os trinta anos da teoria de pesquisa narrativa e esses autores vão introduzindo, a partir de suas obras, outros autores os quais também marcam a construção da história da pesquisa narrativa.

- É relevante afirmar que na década de 90 há mais dissertações do que teses em pesquisa narrativa e muitos pesquisadores brasileiros que hoje possuem estofo

teórico estavam se constituindo e construindo seu arcabouço ainda como alunos de programas de pós-graduação.

- A pesquisa (auto)biográfica, biográfica e narrativa brasileira nasce de um rico processo de construção e interlocução com outras abordagens como a historiografia, a história oral, a etnografia e estudos de memória e cotidiano. Numa relação de dialogicidade, considerando semelhanças e diferenças, aproximações e distanciamentos entre diferentes prismas e paradigmas, há um constructo de conhecimento que vai sendo criado e consolidado de forma democrática, sem construir expoentes ou fundadores.

Interlocuções entre perspectivas que se complementam:

- A interlocução entre a abordagem narrativa, as pesquisas etnográficas e a pesquisa-ação.
- As contribuições dos cotidianistas para fundamentação epistemológica da pesquisa narrativa.
- A interlocução da hermenêutica na constituição do escopo teórico da pesquisa narrativa, seus movimentos e métodos
- Histórias de vida a partir das áreas da Antropologia e da Sociologia, com participação de autores latino-americanos.

## **2000 - 2010**

- A pesquisa narrativa se expande pelo país e alguns pesquisadores que construíram as primeiras teses nessa perspectiva, na primeira década, ganham destaque no cenário nacional, isto é, produzem mais num cenário de ineditismo e tornam-se reconhecidos nacional e internacionalmente. Há um processo de construção do conhecimento com parcerias internacionais, sobretudo autores europeus e canadenses.

- Há uma diversidade de pesquisas, pesquisadores e universidades públicas e privadas.

- Na primeira década, o número escasso possibilitou mostrar teses que flertaram com as abordagens e que não se colocaram explicitamente no campo teórico. Já nesta década, o volume de produções cresceu, assim como o número de pesquisadores que se posicionam como pesquisadores nessa perspectiva de pesquisa.

- A década de 2000 trouxe um volume considerável de produções com posicionamento teórico mais aprofundado e alinhado aos movimentos de pesquisa narrativa. Os contornos dessa pesquisa na formação docente se acentuam e fortalecem a identidade epistemológica da área e contribuem para avanços históricos da mesma.

- Reafirma-se também que há um espraiamento de pesquisadores e orientadores dedicados a esse escopo. Com maior número de teses da UNICAMP, UFRN, UFBA, PUCRS e USP, mas não se pode afirmar que há um “berço”, mas sim um interesse de muitas universidades e pesquisadores de todas as regiões do país, numa rede colaborativa que tornou essa modalidade de pesquisa respeitada mundialmente

- O processo histórico de construção das pesquisas brasileiras, nesses primeiros vinte anos, se caracteriza por dois movimentos: A primeira década, com introduções à pesquisa e alguns pesquisadores, em que pese as dificuldades referenciais iniciais voltadas ao escopo teórico, conforme já explicitado. Na segunda década, nota-se um aprofundamento e adensamento teórico metodológico, respeitadas as especificidades, mas delineado desse conjunto de pesquisas.

Elementos aprofundados:

- A questão metodológica e a recolha de narrativas
- Abordagem autobiográfica e biográfica na formação de professores e suas nuances a partir de diferentes pesquisadores

## **2010-2020**

- Um dos grandes facilitadores para as garimpagens dessa última década foi a facilidade de encontrar as teses no repositório da Capes.

- Foi possível verificar que houve a constituição de um corpus teórico mais específico para os métodos da pesquisa narrativa, descolando de outras abordagens que nas décadas anteriores tinham forte veiculação, como a etnografia e as pesquisas do cotidiano. Embora tenha encontrado teses com interlocução, a maioria das teses foram produzidas num escopo específico de pesquisa narrativa, (auto)biográfica e biográfica.

- É necessário articular esse processo de constituição das pesquisas com as demandas históricas dessa década carregada de desafios com o enfraquecimento do processo democrático do país. Esse campo de pesquisa se configura como resistência.

- Nessa década de consolidação há ampliação considerável de grupos de pesquisa, com multiplicidade de dispositivos de pesquisas com narrativas, biografias e (auto)biografias, redes de colaboração nacional e internacional, que valorizam memórias e histórias de diferentes sujeitos.

Elementos aprofundados:

- Teses escritas sob a perspectiva de Investigação Narrativa, fundamentadas em Connelly e Clandinin: a experiência como elemento fundante
- As contribuições do Paradigma Indiciário na Investigação Narrativa
- O Imaginário e os processos (auto)formadores.

Creio que consegui tecer alguns fios para essa linda história de pesquisa, felizmente há muita gente fazendo isso, pois é impossível num único trabalho trazer tanta história. Muitos dos fios ou rizomas abertos poderão ser utilizados para novas tecelagens, eu mesma tenho várias ideias para continuar.

Esse processo me modificou profundamente. Com a tese quase pronta, revisei conceitos sobre os quais já tinha me convencido, conheci, por meio de suas produções, autores muito reconhecidos e outros iniciando seu caminho, ambos me ensinaram e contribuíram para minha transformação pessoal. Sim, a gente se modifica ao compreender um pouco melhor essas pesquisas. Essa modificação não só sobre uma ideia, é um posicionamento ético político.

Creio que não linearmente, mas consegui trazer as reflexões a que me propus sobre: referenciais teóricos que orientam a pesquisa narrativa no Brasil; como se organiza metodologicamente a pesquisa narrativa em nosso país; onde se produz pesquisa narrativa no Brasil e autores referenciados e em quais bases teóricas se referenciam.

Nos diversos fios de nomenclaturas como Investigação Narrativa, Pesquisa autobiográfica, Pesquisa (Auto)Biográfica, Pesquisa (auto)biográfica, Pesquisa Biográfica, Histórias de Vida, Narrativas de Si, no extenso universo da formação

docente, pode acessar muitas formas de compreender e fazer esse caminho de pesquisa, diversidades metodológicas e uma busca contínua por coerência epistemológica. Termine esse estudo afirmando que não é possível abrigar essas perspectivas num guarda-chuva, mas em uma tenda que cotidianamente se alarga na esperança, na vida e na superação de descompassos existentes na profissionalização docente.

Alguns fios que sempre acompanharam essa tecelagem foram os da revolução, da decolonidade, da subversão, do rigor, da cooperação e do ineditismo que esses movimentos de pesquisa carregam no decorrer do seu desenvolvimento. O movimento narrativo e (auto)biográfico é revolucionário com “desobediência epistêmica e movimento ético de natureza decolonial” (Souza, 2020, p. 23).

Souza (2020) afirma que as pesquisas (auto)biográficas marcam outros tempos para elaboração e formas de perceber a produção acadêmica, num contraponto aos processos acelerados de produção acadêmica massiva que dificultam a apreensão da realidade, e questiona formas mais tradicionais de pesquisa.

Se faz sentido propugnar por uma ciência da inteireza, supõe se igualmente lançar as bases para uma educação que facilita o interesse do sujeito. Assim, é importante redirecionar os horizontes pedagógicos e educacionais com vistas à autoformação dos sujeitos que se sintam autores de suas narrativas. Concebendo-se como construtores da realidade, os pesquisadores sentir-se-ão certamente responsáveis pelo discurso proferido e pela narrativa construída. (Almeida, 2006, p. 297).

É um campo que emerge como possibilidade concreta de compreensão da escola, da vida e da formação docente demarcado pelas subjetividades e aprendizagens mútuas, pois “o narrador tira o que narra da própria experiência e a transforma em experiência dos que escutam” (Bosi, 1994, p. 85).

Na formação de professores, as pesquisas narrativas e (auto)biográficas colocam a experiência no centro do processo e como mecanismo de elaboração da própria existência. Ao refletir sobre pesquisas narrativas e (auto)biográficas na formação de professores, como perspectiva teórica revolucionária, crítica, rigorosa, amorosa e colaborativa, é impossível não relacionar essas características ao pensamento freiriano e, por isso gostaria de trazer dentre tantos fios entrelaçados, fio de arremate desse processo de pesquisa.

Entendo que é necessário e indicado fazer um nó para arrematar um trabalho, ao qual pode-se acrescentar novas cores e fios à trama. Nessa analogia,

considerando que não há conclusão neste trabalho, apenas provocações, quero arrematar o texto defendendo a ideia de que a formação de professoras deve ser pensada, na sua inteireza, vislumbrando o inédito viável (Freire, ANO), conceitos muitos caros para quem tece a realidade educativa, numa perspectiva progressista de educação.

No dicionário Paulo Freire, há uma descrição sobre biografia e produção da leitura de mundo. Na perspectiva freiriana, “a experiência de interpretação da realidade se realiza enquanto um processo compreensivo, que leva o homem a perceber a si mesmo e as suas circunstâncias, o mundo” (Bombassaro, 2010. p. 204). Dessa forma, elementos que compõem nossas experiências de vida, quando narradas, produzem sentidos a partir dos contextos em que estamos inseridos, interconectados com nossas leituras de mundo.

Na profissão docente, “a análise da memória e da narração como possibilidades emancipatórias do ser-professor/a, como ruptura com a racionalidade que percebe a docência reduzida a competência técnica” (Bragança, 2012, p. 28). Ao narrar, os professores constroem processos e compreensões a partir de quem são, de onde vieram e de onde vivem, numa relação dialógica entre singularidades e coletividades, pois “histórias que contamos sobre nós mesmos e que, segundo alguns, nós dirigimos a outros, longe de nos jogar numa intimidade inacessível, têm por efeito articular nosso espaço-tempo individual ao espaço-tempo social” (Delory-Momberger, 2012, p. 75).

Para Freire (1987), a educação é um dos caminhos viáveis para se construir outras bases sociais, nas quais possa imperar a justiça e a solidariedade. Educação é, antes de tudo, um processo de humanização e para ele “Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo” (Freire, 1987, p. 87). Se as pessoas transformam o mundo, é nelas que reside a esperança de modificá-lo. Nesse sentido, é imprescindível a compreensão de que pessoas são sujeitos históricos, que se desenvolvem social e culturalmente no e para o coletivo. Essa constituição de sujeitos como humanos se dá pelo acúmulo de experiências vividas em todos os âmbitos e dimensões da vida. Esse é também um dos pressupostos de luta pela formação de professores, considerando-os como sujeitos desse processo.

Outra dimensão da pesquisa que se vincula ao pensamento de Freire é de que a escola se configura como lócus de encontros de diferentes histórias e culturas e é, por essa dimensão humanizadora ou (des)humanizadora, que essa instituição

desempenha um papel tão importante na sociedade. Obviamente que ela não é o único espaço formativo dos sujeitos, mas é o lugar em que todas as diferenças e desigualdades se encontram. Freire, ao longo de sua vida, defendeu irrestritamente os processos de participação democrática, sua concepção de democracia como um processo político, onde se debatam os problemas comuns, com participação de todos e, tem como pilar de sustentação a igualdade social em todos os seus aspectos

Para Freire (2016), faz-se necessário democratizar o poder, descentralizar decisões em todos os espaços, sobretudo na escola onde se deve reconhecer o direito de voz e participação de toda a comunidade educativa, pois essa participação efetiva no processo educativo fortalece os processos de conscientização sobre outro modelo societal. Esse processo de participação se corporifica nas práticas de sala de aula, a partir da postura do educador no ato educativo.

É preciso e até urgente que a escola vá se tornando um espaço acolhedor e multiplicador de certos gostos democráticos como o de ouvir os outros, não por puro favor, mas por dever, o de respeitá-los, o da tolerância, o do acatamento às decisões tomadas pela maioria a que não falte, contudo, o direito de quem diverge de exprimir sua contrariedade. O gosto da pergunta, da crítica, do debate. O gosto do respeito à coisa pública que entre nós vem sendo tratada como coisa privada, mas como coisa privada que se despreza (Freire, 2016, p. 88).

Freire (2016) defende democracia como algo inacabado, enquanto processo construído por meio da conscientização e humanização dos sujeitos. Estamos em processo de aprender como fazer democracia e a Educação, por excelência, é um processo colaborativo entre seus atores, e é na escola que se constrói, por meio de princípios e práticas democráticas, uma cultura participativa, solidária, comunitária. Processos pedagógicos que acirram a competição e o individualismo levam a formação de sujeitos menos sensíveis às diferenças, padronizados para a competição. O efeito da competição muda o conceito da educação como processo formativo de desenvolvimento em todas as dimensões da vida. Nesse sentido, pensar e desenvolver processos de formação contínua de professores de forma democrática, significa ter a escuta e o cuidado com suas histórias de vida, seus desejos e sonhos.

Freire (2016) não usou o conceito de meritocracia em seus escritos, mas é possível estabelecer uma relação acerca de seu posicionamento em favor da democratização do conhecimento e da educação libertária e as contradições da atualidade que traz elementos de mérito como direcionadores de políticas educacionais. Para ele, é uma contradição toda prática educativa que se pretende

progressista se realizar de maneira rígida, vertical, autoritária e hierarquizada e sobretudo com princípios competitivos e de mérito.

Ao conceber que todos os atores do ato educativo devem participar circularmente de todo o processo educativo, Freire (1992) coloca o papel do educador como articulador de saberes e valoriza as experiências construídas ao longo da vida, “não é possível ao (à) educador (a) desconhecer, subestimar ou negar os saberes de experiência feitos com que os educandos chegam à escola” (Freire, 1992, p. 59).

Outra dimensão que retomo aqui é a perspectiva de ciência, defendida por Franco Ferrarotti, que em 1972 já defendia uma sociologia alternativa na qual:

[...] a Sociologia crítica não é indiferente ao debate metodológico que de há tempos vai agitando as águas, mais ou menos estagnantes da sociologia oficial. O que não aceita é a cisão entre debate metodológico e análise crítica de situações específicas e de problemas reais! (Ferrarotti, 1972, p. 10).

Ferrarotti (1972) deu uma importante contribuição na definição do método adotado nas Pesquisas (Auto)biográficas e Narrativas, sobretudo para desmitificar a ideia de que tais pesquisas se fundamentam apenas em subjetividades, mas também critica a tentativa de construir ritos canônicos que buscam validar tais pesquisas utilizando-se de hipóteses e comprovações, numa lógica experimental. A biografia é subjetiva em vários níveis: primeiro porque, através dela, o pesquisador lê a realidade do ponto de vista de um indivíduo historicamente determinado. "Como a história de uma vida, o Erlebnis de um comportamento, pode confirmar ou negar uma dada hipótese geral?" (Ferrarotti, 1988 p. 21)

Na década de 80, a partir do desenvolvimento das discussões e embates teóricos acerca do método biográfico, os estudos e pesquisas foram contribuindo significativamente para o reconhecimento de seu estatuto científico enquanto método autônomo de investigação.

Em tempos de obscurantismo e negação da ciência, retomar autores clássicos que tanto contribuíram para Ciência da Educação é importantíssimo no sentido de desenvolver o “pensamento reflexivo”, “problematizar” a realidade e construir a “conscientização” coletiva.

Ao defender o caráter revolucionário desse campo de pesquisa, o faço a partir de princípios fundantes dessas pesquisas que vislumbram auto(trans)formação, experiência, colaboração entre pares, epistemologia, rigor metódico, articuladas a fundamentos de solidariedade e ética em educação. Os desafios que vivemos em



tempos de crise civilizatória passam necessariamente pela produção de outras políticas de conhecimento, sobretudo na profissão docente.

A Educação, como outras ciências, passa por uma crise de legitimidade, num contexto de pós verdade e da dominação da racionalidade moderna. É urgente fortalecermos outro projeto geopolítico do conhecimento, encarnando discursos associados às práticas, construindo ou fortalecendo outros movimentos de produção de conhecimento e fazer docente.

Como já refleti, nesse contexto preocupante com desafios de ordem existencial, de crise política, democrática, digital, econômica e de muitos retrocessos, é importantíssimo retomar as bases fundacionais freirianas, as quais se sustentam na produção da educação e do conhecimento, num projeto político epistemológico emancipatório. Uma proposta de construção e apropriação do conhecimento pelos sujeitos e com sujeitos, sobretudo a partir da experiência existencial desses sujeitos, num contexto de coletividade.

Nessa perspectiva, é imprescindível problematizarmos os contextos e o enraizamento histórico e cultural dos fenômenos sociais políticos educacionais dos seus sujeitos do entrecruzamento da política e da educação e dos problemas que atravessam a realidade das escolas que são pontos cruciais do projeto político.

Outro conceito fundante que perpassa as pesquisas autobiográficas, biográficas e narrativas é o da curiosidade epistemológica (Freire, ANO) como necessidade ontológica que caracteriza o processo de criação e recriação da existência humana sendo fundadora da produção do conhecimento. E, dessa forma, anunciar outros caminhos de valorização docente e denunciar as respostas a certezas, os determinismos e os fatalismos que movem a Educação e algumas pesquisas da área.

As pesquisas tomam esse processo de construção coletiva do conhecimento como caminho fundamental da investigação educativa, sendo produzido por ações dialógicas em que atores/autores exercem o direito de escolher, de refletir e ajudar a construir outra perspectiva que perpassa os desafios e que respeite a escola e a docência como produtores de Ciência. Uma pesquisa sobre formação docente engajada e responsiva que se constrói no interior de uma comunidade em que ela é inserida, uma pesquisa comprometida com a transformação social: eis aí no que acredito.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Mena Barreto (org.). **A aventura (Auto)biográfica**: teoria e empiria. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ABRAHÃO, Maria Helena Mena Barreto. A aventura do diálogo (auto)biográfico: narrativa de si/narrativa do outro como construção epistemo-empírica. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Mena Barreto; CUNHA, Jorge Luiz; BÔAS, Lucia Villas (orgs.). **Pesquisa (Auto)biográfica**: diálogos epistêmico-metodológicos. Curitiba: CRV, 2018. p. 25-50.

ABRAHÃO, Maria Helena Mena Barreto. Anotações teórico-metodológicas do trabalho com fontes visuais e audiovisuais em pesquisas com Histórias de Vida e Memoriais de Formação. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 13-26, jan./abr. 2014.

AGUIAR, Ana Lucia; MEDEIROS, Emerson Augusto. Método (auto)biográfico e os estudos com histórias de vida: configurações teórico-metodológicas na pós-graduação em educação. *In*: NAKAYAMA, Bárbara Cristina Sicardi Moreira; PASSOS, Laurizete Ferragut (orgs.). **Narrativas, pesquisa e formação de professores**: dimensões epistemológicas, metodológicas e práticas. Curitiba: CRV, 2018. cap. 5.

AGUIAR, Thiago Borges de; FERREIRA, Luciana Haddad. Paradigma Indiciário: abordagem narrativa de investigação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e74451, 2021.

ALMEIDA, Maria da Conceição Xavier de. Narrativas de uma ciência da inteireza. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino. **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre; Salvador: EPIPUCRS; UNEB, 2006. p. 287-299.

ALVES, Nilda. Sobre movimentos das pesquisas nos/ dos/com os cotidianos. Em: I. Oliveira & N. Alves (Ed). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas** Petrópolis/RJ: DP, 2008 p.39-48

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 62-74, maio 2003.

ALVES, Nilda. Sobre novos e velhos artefatos curriculares: suas relações com docentes, discentes e muitos outros. *In*: FERRAÇO, Carlos Eduardo (org.). **Currículo e educação básica**: por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires. Rio de Janeiro: Rovellet, 2001. p. 71-83.

ALVISI, Lílian. Escola Profissional Dom Bosco de Poços de Caldas/MG - projeto: memorial escola profissional Dom Bosco de Poços de Caldas - MG. *In*: Encontro de arquivos escolares e museus escolares, 1, 2005, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo/SP: USP, 2005. v. 1, p. 19-22.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papirus, 1995.

ARAÚJO, Felipe. Sufismo. **InfoEscola**. [20--?]. Disponível em: <https://www.infoescola.com/islamismo/sufismo/>. Acesso em: 10 dez. 2023.

ARAUJO, Maria de Fátima; PASSEGGI, Maria da Conceição. Processo de biografização em contexto institucional. Escrever a própria vida: Um desafio a ser compreendido. *In*: SOUZA, Elizeu C.; PASSEGGI, Maria da Conceição Passeggi; VICENTINI, Paula P. (Org.) **Pesquisa Autobiográfica: Trajetórias de Formação e Profissionalização**. Curitiba: CRV, 2013. p.139-159.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BALAN, Jorge. **Las historias de vida en ciencias sociales, teoría y técnica**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1974.

BARROS, Letícia Maria Renault; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 373-390, maio/ago. 2013.

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: obras escolhidas I**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERKENBROCK-ROSITO, Margaréte May. Colcha de Retalhos: história de vida e imaginário na formação. **Educação**, Santa Maria, v. 34, n. 3, p. 487-500, set./dez., 2009.

BIOGRAPH - Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica. Estatuto. 2008. Disponível em: [https://biograph.org.br/index.php?option=com\\_content&view=category&layout=blog&id=36&Itemid=57](https://biograph.org.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=36&Itemid=57). Acesso em: 30 nov. 2022.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Formação de professores: compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. 2. ed. Porto Alegre: Medi, 2019.

BOMBASSARO, Luiz Carlos. Hermenêutica. *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 204-205.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: EDUSP, 1987.

BOTELHO, José Francisco. Sufis, os amorosos muçulmanos que pregam a união total com o Divino. **Aventuras na História**. Adaptado por Luisa Alves. 29 jul. 2022. Disponível em:

<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/sufis-os-amorosos-muculmanos-que-pregam-uniao-total-com-o-divino.phtml>. Acesso em: 10 dez. 2023.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Iniciando o diálogo: um olhar dirigido à literatura educacional. *In*: BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Histórias de vida e formação de professores**: diálogos entre Brasil e Portugal. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012. cap. 3.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa Formação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico -metodológicas. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Mena Barreto; CUNHA, Jorge Luiz; BÔAS, Lucia Villas (org.). **Pesquisa (auto)biográfica**: diálogos espistêmico-metodológicos. Curitiba: CRV, 2018. p. 65-81.

BRANDÃO, Cláudia Mariza Mattos; AZEVEDO, Cláudio Tarouco de. Imaginário, subjetividade e tecnologia na formação docente em artes visuais. **Revista GEARTE**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 23-39, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: DOU, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em: 15 ago. 2022.

BUENO, Belmira Oliveira; COHARIK, Helena; SOUSA, Cynthia Pereira; CATANI, Denice Barbara. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 385-410, maio 2006.

CAMARGO, Aspásia; HIPÓLITO, Lúcia; LIMA, Valentina da Rocha. Histórias de vida na América Latina. **BIB**, [S. l.], n. 16, p. 5-24, 1983.

CARINO, Jonaedson. **A Biografia e a exemplaridade educativa**. 1996. 152 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1996.

CARINO, Jonaedson. A biografia e sua instrumentalidade educativa. **Educação & Sociedade**, [S. l.], ano XX, n. 67, p. 153-181, ago. 1999.

CARVALHO, João Carlos de Paula. **Imaginário e Mitologia**: hermenêutica dos símbolos e estórias de vida. Londrina: Ed. UEL, 1998.

CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto**. Os domínios do homem. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, v. 1.

CATANI, Denice Bárbara; BUENO, Belmira Oliveira; SOUZA, Cynthia Pereira de (orgs.). **Docência, memória e gênero**: estudos sobre formação. São Paulo: Escrituras Editora, 1997.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: as artes de fazer. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiências e história na pesquisa qualitativa. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. 2. ed. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COLASANTI, Marina. *Doze Reis e a Moça no Labirinto do Vento*. Rio de Janeiro: Global Editora, 2000. Disponível em: <http://www.beatrix.pro.br/index.php/a-moca-tecela-marina-colasanti/>. Acesso em: 10 jan. 2024.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Relatos de experiencia e investigación narrativa. *In: LARROSA, Jorge et al. (ed.). Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes, 1995. p. 11-59.

CORRÊA, Solange Aparecida; LOPES, Celi Espasandin; SANTOS, Marcio Eugen Klingenschmid. A formação docente na pesquisa (auto)biográfica: estado do conhecimento no CIPA 2018. **Revista de Educação Matemática**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. e023003, 2023.

CRESWELL, John W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Tradução de Sandra Mallman da Rosa. 3. ed. Porto Alegre. Penso, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e Contradição**. São Paulo: Cortez, 1985.

DAMASCENO, Nauristela Ferreira Paniago; MALVEZZI, Edson; SALES, Cibele de Moura; SALES, Antonio. Narrativa como alternativa na pesquisa em saúde. **Interface**, Botucatu, v. 22, n. 64, p. 133-40, jan./mar. 2018.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 51, p.523-536, set./dez. 2012.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: EDUFRN, 2014.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Construção e Transmissão da experiência nos Processos de Aprendizagem e de Formação. *In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON; Lourdes Maria Bragagnolo; BARREIRO, Cristhianny (orgs.). A nova aventura (auto)biográfica*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2016. p. 39-57. t. 1.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 359–371, maio 2006.

DENZIN, Norman Kent. Interpretando a vida de pessoas comuns: Sartre, Heidegger e Faulkner. **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 1, p. 29-43, 1984.

DEWEY, John. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. Trad.: Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1979.

DOMINICÉ, Pierre. O que a vida lhes ensinou. *In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 133-153.

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

DURAND, Gilbert. **A imaginação simbólica**. Lisboa: Arcádia, 1979.

ENGERS, Maria Emilia Amaral. Pesquisa educacional: reflexões sobre a abordagem etnográfica. *In*: ENGERS, Maria Emilia Amaral (org.). **Paradigmas e Metodologias de Pesquisa em Educação**: notas para reflexão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1994. p. 65-74.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. *In*: GARCIA, Regina Leite (org.). **Método**: pesquisa com o cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 157-175.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. Pensando as Dimensões Éticas, Estéticas e Políticas da Produção e do uso de Imagens nas pesquisas em educação. **Revista Teias**, [S. l.], v. 16, n. 42, p. 24-36, jul./set. 2015.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição Silva; ALVES, Nilda. A pesquisa nos/dos/com os cotidianos em educação. *In*: FERRAÇO, Carlos Eduardo; SOARES, Maria da Conceição Silva; ALVES, Nilda. **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. cap. 5.

FERRAROTTI, Franco. A ciência da incerteza: o método biográfico na investigação em ciências sociais. **Mangualde**: Editora Pedalço, 2013

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988. p. 17-34.

FERRAROTTI, Franco (1976), **Uma Sociologia Alternativa. Da Sociologia como Técnica do Conformismo à Sociologia Crítica**, Porto, Afrontamento.

FERREIRA, Haddad Luciana. **Educação Estética e Formação Docente**: narrativas, inspirações e conversas. Curitiba: Appris, 2020.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FORSBERG, Maria Clara Silva Oliveira; BARRONCAS, Caroline. O uso de narrativas nas pesquisas em formação docente em educação em ciências e matemática. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 22, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Lilian Lopes Martin. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. Coleção Educação e Comunicação, v. 18.

FREITAS, Bruno Miranda; BARGUIL, Paulo Meireles. Histórias de vida e pesquisa (auto)biográfica: contribuições para a formação da identidade docente. **Revista Educar Mais**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 280-293, 2021.

FREITAS, Bruno Miranda; BARGUIL, Paulo Meireles. A contribuição das histórias de vida e o método autobiográfico para a construção da identidade docente. In: ANDRADE, Francisco Ari de; MACIEL, Iana Maria de Oliveira; FELIX, Antonio Gilvamberto Freitas (Orgs.). **Educação Brasileira: peculiaridades e pluralidades**. Curitiba: CRV, 2019. p. 33-43.

FREITAS, Lilliane Miranda; GHEDIN, Evandro Luiz. Narrativas de formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 19, p. 111-131, jan./jun. 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacion.al. In: FAZENDA, Ivani (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 69-90.

GALVÃO, Walnice Nogueira; GOTLIB, Nádya Battella (orgs.). **Prezado Senhor, Prezada Senhora**. Estudos sobre cartas. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 11, n. 2, p. 327-345, ago. 2005.

GARCÍA, María Jesús Márques; ARCOS, Daniela Padua; MEGÍAS, María Esther Prados. Pesquisa narrativa em educação: aspectos metodológicos a prática. In: MELO, Alessandro de; FLORES, José Ignacio Rivas (org.). **Pesquisa Narrativa: teoria, práticas e transformação educativa**. Curitiba: APPRIS, 2022. cap. 3.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: [https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro\\_ProfessoresDoBrasil.pdf](https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf). Acesso em: 15 fev. 2023.

GERALDI, Corinta Maria Grisolia. Currículo em Ação: buscando a compreensão do cotidiano da escola básica. **Pro-posições**, Campinas, v. 5, n. 3, p. 111-133, 1994.

GHEDIN, Evandro. Hermenêutica e pesquisa em educação: caminhos da investigação interpretativa. In: Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos - SIPEQ, 2, 2003. **Anais [...]** II SIPEQ, Universidade Sagrado Coração: Bauru, São Paulo, 2003. p. 1-14. Disponível em: <https://arquivo.sepq.org.br/II-SIPEQ/Anais/pdf/gt1/10.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história.** Tradução: Frederico Carotti. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. *In*: GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1990, p. 143-179.

GOMES JUNIOR, Ronaldo Correia (org.). **Pesquisa Narrativa: histórias sobre aprender e ensinar línguas.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

GONZAGUINHA. Caminhos do coração. 1982. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/gonzaguinha/280648/>. Acesso em: 25 out. 2023.

GRIFARS. Grupo Interdisciplinar de pesquisa, formação, autobiografia, representações e subjetividades. 2023. Disponível em: <http://grifars.ce.ufrn.br/linhas-de-pesquisa/>. Acesso em: 11 dez. 2022.

GUSMÃO, Neuza; SIMPSON, Olga. **A criação cultural na diáspora e o exercício da resistência inteligente.** São Paulo: Ed. Vértice/ANPOCS, 1989.

HERRLEIN, Maria Bernadette Petersen. **Professoras: uma lição de vida.** 1995. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1995. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/200696/000095571.pdf?sequence=1>. Acesso em: 05 maio 2022.

HONÓRIO FILHO, Wolney. Epistemologia e pesquisa autobiográfica. *In*: BRAGANÇA, Inês; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FERREIRA, Marcia Santos (org.). **Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica.** Curitiba: CRV, 2016, p. 81.

IX CIPA - Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica. 2020. Disponível em: <https://ixcipa.biograph.org.br/>. Acesso em: 12 dez. 2020.

JELIN, Elizabeth. Secuencias ocupacionales y cambio estructural: historia de trabajadores por cuenta propia. *In*: BALAN, Jorge (org.). **Las Historias de Vida en Ciencias Sociales.** Buenos Aires: Ediciones Nueva Vision, 1974. p. 175-192.

JOSSO, Marie-Christine. As narrações centradas sobre a formação durante a vida como desvelamento das formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade singular-plural. **Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 29, p. 17-30, jan./jun. 2008.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.



JOSSO, Marie-Christine. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, Salvador, v. 5, n. 13, p. 40-54, jun. 2020.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 2. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1992.

LEANDRO, Everaldo Gomes; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglion. O paradigma indiciário para análise de narrativas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e74611, 2021.

LECHNER, Elsa; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Migrações, pesquisa biográfica e (auto)biográfica. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 03, n. 07, p. 14-20, jan./abr. 2018.

LELIS, Isabel Alice Oswald Monteiro. **A polissemia do magistério: entre mitos e histórias**. 1996. 224 f. Tese (Doutorado em Educação) - Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 1996.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 1, p. 17-44, jan./mar. 2015.

LINDNER, Luciana Martins Teixeira. **Os Imaginários e os Trajetos Formativos de Professores iniciantes de Matemática**. 2018. 143 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

LOPES, Marcus Vinícius de Campos França; ANDRADE, Daniela Barros da Silva Freire; ALVES, Lara. Narrativa autobiográfica como ponto de partida para a construção do pensamento docente. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA, 7, 2016. **Anais [...]** VII CIPA, UFTM: Cuiabá, Mato Grosso, 2016. p. 1-16. Disponível em: [https://www.academia.edu/28580742/NARRATIVA\\_AUTOBIOGR%C3%81FICA\\_CO\\_MO\\_PONTO\\_DE\\_PARTIDA\\_PARA\\_A\\_CONSTRU%C3%87%C3%83O\\_DO\\_PENSAMENTO\\_DOCENTE](https://www.academia.edu/28580742/NARRATIVA_AUTOBIOGR%C3%81FICA_CO_MO_PONTO_DE_PARTIDA_PARA_A_CONSTRU%C3%87%C3%83O_DO_PENSAMENTO_DOCENTE). Acesso em: 20 abr. 2023.

MAFFIOLETTI, Leda Albuquerque. Reflexões sobre fundamentos do método autobiográfico. *In*: BRAGANÇA, Inês; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FERREIRA, Marcia Santos (org.). **Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**. Curitiba: CRV, 2016. p. 51-65.

MAGRASSI, Guilherme Emilio; ROCCA, Manoel. **La história de vida**. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1980.

MAURENTE, Vanessa Soares. Expressar. *In*: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Livia do; MARASCHIN, Cleci (orgs.). **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 107-109.

MELLO, Dilma Maria de. **Histórias de subversão do currículo, conflitos e resistências: buscando espaço para a formação do professor na aula de língua**

inglesa do Curso de Letras. São Paulo, 2004. 225 f. Tese (Doutorado em Linguística) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/13809>. Acesso em: 15 dez. 2022.

MELLO, Dilma. Pesquisa narrativa e a formação de professores. *In*: GOMES JUNIOR, Ronaldo Correia (org.). **Pesquisa Narrativa**: histórias sobre aprender e ensinar línguas. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. cap. 2.

MELLO, Roseli Rodrigues de. **Os saberes docentes e a formação cotidiana nas séries iniciais do ensino fundamental (um estudo de casos múltiplos de tipo etnográfico)**. 1998. 413 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1998.

MELO, Alessandro de; FLORES, José Ignacio Rivas (orgs.). **Pesquisa Narrativa**: Teoria, práticas e transformação educativa. Curitiba: APPRIS, 2022.

MOROSINI, Marília; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

MOROSINI, Marília; NASCIMENTO, Lorena Machado do; NEZ, Egeslaine de. Estado de conhecimento: a metodologia na prática. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 55, p. 69-81, 2021.

MOROSINI, Marília; SANTOS, Priscila Kohls; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento**: Teoria e Prática. Curitiba: CRV, 2021.

NÓVOA, António. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, António (org.). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, António. **Professores**: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, António. **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1991.

NÓVOA, António. **Vida de professores**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.) **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, Departamento de Recursos Humanos da Saúde, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **O Currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: [s. n.], 2012.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano & educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. (Coleção Temas e Educação).

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. Formação e profissionalização de professores da educação infantil. **Veras**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 223-231, 2012.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016.

PASSEGGI, Maria da Conceição; NASCIMENTO, Gilcilene; OLIVEIRA, Roberta de. As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação. **Revista Lusófona de Educação**, [S. l.], n. 33, p. 111-125, 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/349/34949131009.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

PASSEGGI, Maria Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. O Movimento (Auto)biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Investigación Cualitativa**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista**, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é traçar um plano comum. **Fractal - Rev. Psicol.**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 263-280, maio/ago. 2013.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulinas, 2015.

PEREZ, Maria Lúcia Maria Vaz; ZANELLA, Patrícia. Narrativas corporais sentidos e representações outros aportes para pensar a formação humana de professores. *In*: BRAGANÇA, Inês; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FERREIRA, Marcia Santos (orgs.). **Perspectivas epistêmico-metodológicas da pesquisa (auto)biográfica**. Curitiba: CRV, 2016. p. 133-145.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006.

PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. **As histórias de vida**. Natal: EDUFRN, 2012.

REGO, Nelson. **A convergência das hermenêuticas num conceito de educação como elaboração da singularidade**. 1996. 467 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1996.

RICOEUR, Paul. **A crítica e a convicção**. Tradução de António Hall. Lisboa: Edições 70, 1995. Coleção Biblioteca de filosofia contemporânea.

RICOEUR, Paul. **O Si-Mesmo como um Outro**. Campinas: Papyrus, 1991.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa**. Campinas: Papyrus, 1994.

RIOS, Jane. A. V. P. Narrativas de (re)existências pedagógicas na educação básica: escritas transgressoras de docentes a partir da escola . *Horizontes*, 41(1), <https://doi.org/10.24933/horizontes.v4>, 2023

ROHDEN, Luiz. Hermenêutica filosófica: entre Heidegger e Gadamer! **Natureza Humana**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 14-36, 2012.

SANTI, Maria Celia de. **Crônicas de uma professora**. 1993. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo. 1993.

SANTOS, Patrícia Ferreira dos; COSTA, Váldina Gonçalves da. Paradigma indiciário: contribuições para a pesquisa em educação matemática. **Educa - Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 07, p. 1298-1314, jan./dez. 2020.

SCALCO, Gildo. **Na cena da Sala de aula**: memorial de passagem. Universidade de São Paulo, 1993.

SCHÖN, Donald Alan. **Educando o profissional reflexivo**. São Paulo: Artmed, 2000.

SICCA, Natalina Aparecida Laguna. **A Memória da Formação de Professores de Química**: buscando o meu enredo. 1996. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

SOARES, Maria da Conceição Soares . (2013). Pesquisas com os cotidianos: devir-filosofia e devir-arte na ciência. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 38 (3), 731-745.

SOARES, Maria da Conceição Silva . (2010). Sabedoria e ética para “salvar a própria pele”. **Educação & Sociedade**, Campinas, 31(110), 57-71

SOLIGO, Rosaura. Pipocas pedagógicas para degustar. **Rosaura Soligo Formação e outros textos**. 2019. Disponível em: <https://rosaurasoligo.wordpress.com/2019/01/10/pipocas-pedagogicas-para-degustar/>. Acesso em: 12 fev. 2024.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Dimensões e desafios da Pesquisa (auto)biográfica no atual contexto brasileiro. [Entrevista cedida a] Ednardo Monteiro Gonzaga do Monti e Alexandra Lima da Silva. **Rev. Caminhos da Educação**: diálogos culturas e diversidades. Teresina, v. 2, n. 1, p. 188-209, jan/abr. 2020.

SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MEIRELES, Mariana Martins de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 39, p. 282-303, 2018b.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MEIRELES, Mariana Martins de. Viver, narrar e formar: diálogos sobre pesquisa narrativa. *In*: NAKAYAMA, Bárbara Cristina Sicardi Moreira; PASSOS, Laurizete Ferragut (orgs.). **Narrativas, pesquisa e formação de professores**: dimensões epistemológicas, metodológicas e práticas. Curitiba: CRV, 2018a. cap. 1.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio (orgs.). **Histórias de vida e formação de professores**. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

SOUZA, Marcos José de. NPSE - 30 anos. Universidade Federal do Sergipe. 03 jan. 2023. Disponível em: <https://www.ufs.br/conteudo/70953-npse-30-anos>. Acesso em: 14 ago. 2023.

SOUZA, Severino Ramos Lima de; FRANCISCO, Ana Lúcia. O método da Cartografia em Pesquisa Qualitativa: estabelecendo princípios, desenhando Caminhos. **Revista Atas - Investigação Qualitativa em Saúde**, v. 2, p. 811-820, 2016. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/article/view/826/812>. Acesso em: 12 dez. 2023.

SPOSITO, Marília Pontes. **O Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006), Volume I**. . Belo Horizonte, MG: Argvmentvm.

SUASSUNA, Lívia. Pesquisa qualitativa em educação e linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. **Perspectiva**, [S. l.], v. 26, n. 1, p. 341–377, 2008.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. Quarta aula: a questão do meio na Pedologia. Tradução de Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 681-701, 2010.

## Epígrafes

BANDEIRA, Mario. **A Cinza das Horas**. Teresópolis, 1917

BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Compreendendo a pesquisa (de) narrativa. *In*: GOMES JUNIOR, Ronaldo Correia (org.). **Pesquisa Narrativa**: histórias sobre aprender e ensinar línguas. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020. cap. 1.

NOGUEIRA, Maria Luísa Magalhães; BARROS, Vanessa Andrade de; ARAUJO, Adriana Dias Gomide; PIMENTA, Denise Aparecida Oliveira. O método de história de vida: a exigência de um encontro em tempos de aceleração. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 466-485, 2017.

PONCE Rose Kareem. Nosso Sagrado Feminino. *In:* <https://nossosagradofeminino.blogspot>. Acesso em 22 dez. 2023.

STEFANI, Rosely. **Leitura que Espaço é Esse?** Uma conversa com educadores. 3. ed. São Paulo: Paulus, 1997. p. 7-8.

NETO, João Cabral de. **Obra completa:** volume único. Organização de Marly de Oliveira. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. p. 345.

OLIVEIRA, Odonir. O tom inglês. **Poesias de Mãos que Sentem.** 15 fev. 2017a. Disponível em: <https://poesiasdemaosquesentem.wordpress.com/2017/02/15>. Acesso em: 10 mar. 2024.

OLIVEIRA, Odonir. Tecelões. **Poesias de Mãos que Sentem.** 15 fev. 2017b. Disponível em: <https://poesiasdemaosquesentem.wordpress.com/2017/02/15>. Acesso em: 10 mar. 2024.

### **Demais obras consultadas**

ABRAHAM, Ada (1984). *L'enseignant est une personne*. Paris: Éditions ESF.

ALVES, Alda Judith. A Revisão da bibliografia, meus tipos inesquecíveis. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 81, p. 53-60, maio 1992. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/990>. Acesso em: 28 maio 2023.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas sobre redes de saberes.** 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Ensinar e aprender/"aprender ensinar": o lugar da teoria e da prática no currículo. *In:* LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. (orgs.) **Temas de Pedagogia: Diálogos entre didática e currículo.** São Paulo: Cortez, 2012. p. 61-73.

BARRENTO, João. **Limiars sobre Walter Benjamin.** Florianópolis: Ed. UFSC, 2013.

BECKER Howard S. A história de vida e o mosaico científico. *In:* **Métodos de pesquisa em ciências sociais.** São Paulo: Hucitec, 1997.

BOLÍVAR, Antonio; DOMINGO, Jesus; FERNÁNDEZ, Manuel. **La investigación biográfico-narrativa en educación.** Madrid: La Muralla, 2001.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20–28, jan. 2002.

BUENO, Belmira Oliveira; SOUSA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Barbara; SOUZA, Maria Cecília de. Docência, memória e gênero: estudos alternativos sobre a formação de professores. **Psicologia USP**, [S. l.], v. 4, n. 1-2, p. 299-318, 1993.

CARVALHO, Aluisio Antônio Bezerra de. **Ricoeur e a hermenêutica do Si**: o discurso ricoeuriano sobre o sujeito a partir da virada lingüística. 2006. 122 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CHALUH, Laura. Noemi. Formação e alteridade: pesquisa na e com a escola. 318fl. 2008. **Tese (Doutorado em Educação)** – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2008.

COULON, Alain. **Etnometodologia e Educação**. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis: Vozes, 1995a.

COULON, Alain. **Etnometodologia**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1995b.

CUNHA, Gloria Pereira da. **Sonoridades do Sul**: ausências, emergências, traduções e encantaria na educação. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, Campinas. 2010.

DEWEY, John. **Como Pensamos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

ESPERANDIO, Mary Rute Gomes; LOPES, Alexander Cordeiro Lopes. A pesquisa da subjetividade em teologia: notas sobre o método cartográfico. **Revista Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 51, n. 1, p. 157-171, jan./jun. 2011.

FERREIRA, Nicholas Gabriel Minotti Lopes. O papel da experiência na filosofia de John Dewey. **Filogenese UNESP**, Marília, v. 4, n. 2, p. 147-156, 2011. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/nicholasminotti.pdf> Acesso em: 5 jan. 2023.

FREITAS, Ana Maria Gonçalves Bueno. A produção de estudos biográficos em Sergipe e as principais contribuições para a história da educação. *In*: SOUZA, Elizeu Clementino de. **Autobiografias, histórias de vida e formação**: pesquisa e ensino. Porto Alegre; Salvador: EPIPUCRS; UNEB, 2006, v. 1, p. 145-160.

GADAMER, Hans Georg. **Verdade e método II**. Tradução de Ênio P. Giachini. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. Rio de Janeiro: Record, 2011.

LIMA, Aluísio Ferreira. História oral e narrativas de história de vida: a vida dos outros como material de pesquisa. *In*: LIMA, Aluísio Ferreira; LARA JUNIOR, Nadir (orgs.). **Metodologias de pesquisa em psicologia social crítica**. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 13-34.

LIMA, Maria Emilia Caixeta de Castro. Sentidos do trabalho: A educação continuada de professores. Campinas. 2004. **Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação**, Campinas. 2004

OLIVEIRA, Maria. José. Nascimento. O corpo na ponta do lápis, na porta do palco: uma experiência docente em Educação Artística. 1999. Dissertação (Mestrado) – **Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação**, Campinas. 1999

MADÉLENAT, Daniel. La biographie. Paris: PUF, 1984

MALAVASI, Abigail. A dimensão estética na constituição do trabalho coletivo no interstício da Escola Instituída. 2006. **Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação**, Campinas. 2006.

MARCELO GARCÍA, Carlos. A identidade docente: constantes e desafios. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 109-131, 2009.

MENEGAÇO, Rubia. Cristina. **Lições das Descontinuidades**: fragmentos de tempos e espaços compartilhados na formação da educadora. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, Campinas.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 261-266, 2008.

PASSEGGI, Maria da Conceição *et al.* (orgs.). **Pesquisa auto(biográfica) em educação**: infâncias e adolescências em espaços escolares e não-escolares. Natal: EDUFRN, 2018.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. **Pesquisa (Autobiográfica)**: Trajetória de formação e profissionalização. Curitiba: CRV, 2013.

RHODEN, Juliana Lima Moreira; ZANCAN, Silvana. A perspectiva da abordagem qualitativa narrativa de cunho sociocultural: possibilidade metodológica na pesquisa em educação. **Educação**, [S. l.], v. 45, jan./dez. 2020.

ROSA, Carolina Schenatto da; SANTOS, Débora Caroline dos. Dicionário Paulo Freire: resignificando palavras, reinventando sentidos. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, RS, v. 24, e0190011, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/conjectura/v24/2178-4612-conjectura-24-e019011.pdf> Acesso em: 14 mar. 2023.

SAHAGOFF, Ana Paula. Narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana. *In*: Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação - SEPESQ, 11, 2015. **Anais** [...] Centro Universitário Ritter dos Reis, Porto Alegre, 2015. Disponível em: <http://cienciasecognicao.org/cecnudcen/wp-content/uploads/2018/03/PESQUISA-NARRATIVA-UMA-METODOLOGIA.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2022.

SEVERINO, José Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2013.



SCHÜTZE, Fritz. (2010). Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: Weller, W.; Pfaff, N. (Orgs.). **Metodologia da pesquisa qualitativa em educação**. Petrópolis, RJ: Vozes.. p 210-238

SOUZA, Rodrigo Matos de. A desobediência epistemológica da pesquisa (auto)biográfica. **Revista UFG**, Goiânia, v. 22, n. 28, 2022.

VARANI, Adriana. **Da constituição do trabalho docente coletivo**: re-existência docente na descontinuidade das políticas educacionais. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, Campinas. 2005.

## ANEXOS

## ANEXO A - Autores mais citados nas teses

Autores mais citados nas pesquisas selecionadas	
BASE FILOSÓFICA E CURRÍCULO E FORMAÇÃO	
ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto ALARCÃO, Isabel ALVES, Nilda. ARROYO, Miguel. G BARBIER, René BAUER, Martin W. BECKER, Howard S. BERTAUX, Daniel BOLÍVAR, Antonio DOMINGO, Jesus BOLZAN, Doris Pires Vargas BOSI, Ecleia. BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. BUENO Belmira Oliveira; CATANI, Denice Bárbara. CERTEAU, Michel CHARLOT, Bernard. CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael CONTRERAS, José. CUNHA, Jorge Luiz da; CUNHA, Maria Teresa Santos DELORY-MOBERGER, Christine. DENZIN, Norman Kent DOMINICÉ, Pierre. FERRAROTTI, Franco. FINGER, Mathias. FIORENTINI. Dario GARCIA, Regina Leite GATTI, Bernadete GAUTHIER, Clermont. GERALDI, Corinta Maria Grisolia, GERALDI, João Wanderley. GHEDIN, Evandro GINZBURG, Carlo. GOODSON, Ivor F.. JOSSO, Marie Christine. JOVCHELOVITCH, Sandra KRAMER, Sônia. LARROSA, Jorge LE GRAND, Jean Louis. L	ALTHUSSER, Loius . BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch BAUMAN, Zigmunt. BENJAMIM, Walter BERNSTEIN, Basil. BORGES. Jorge Luis. BOURDIEU Pierre BRAIT, Beth CERTEAU, Michael CHARLOT, Bernard.. CHAUI, Maria Helena CLARK, Chistopher DELEUZE, Giles, DEWEY, John. DUBET, F. DURAND, FOUCAULT, M. FREINET, Celestin. FREIRE, Paulo. GEERTZ, Clifford. GIDDENS, Anthony. GINSBURG, Carlo. GONZÁLEZ-REY, Fernando. GUATTARI, Félix. HALL, Stuart. HELLER, Agnes KASTRUP, Virginia. PASSOS, Eduardo LANDER, Edgardo LE GOFF, Jacques LEJEUNE, Philippe. Vigotski. Lev. S. MEIRIEU, Philippe. MORIN, Edgar MOSCOVICI, Sergé. PINO, Angel. RICOEUR, Paul. SILVA, Tomaz

<p>LEJEUNE, Philippe LESSARD, Claude MCLAREN, Petter MIGNOT, Ana Chrystina Venancio. MOITA, Maria da Conceição MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa NÓVOA, Antônio OLIVEIRA, Inês Barbosa PASSEGGI, Maria da Conceição PERRENOUD, Phillippe PINEAU, Gaston PRADO, Guilherme do Val Toledo; RICOEUR, Paul. SACRISTÁN, José Gimeno. SCHÖN, Donald A SILVA, Tomaz Tadeu SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. SOUSA, Cynthia Pereira SOUZA, Eliseu Clementino de. TARDIF, Maurice. THOMPSON, Edward Palmer TRIVIÑOS, Augusto N. VICENTINI, Paula Perin. ZEICHNER, Kenneth</p>	
---	--