

A narrativa (auto)biográfica e ficcional como modos outros de habitar a pesquisa em educação

The (auto)biographical and fictional narrative as other ways of inhabiting research in education

Ana Cristina Borges Fiuza

Doutoranda em Educação

Instituição: Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) – Campus Uberaba Parque Tecnológico

Endereço: Avenida Doutor Florestan Fernandes, 131, Univerdecidade, Uberaba – MG, CEP: 38064-190

E-mail: anacristinafiuz@iftm.edu.br

Euripa Aparecida Ribeiro de Alcântara

Mestranda em Educação

Instituição: Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) – Campus Uberaba Parque Tecnológico

Endereço: Avenida Doutor Florestan Fernandes, 131, Univerdecidade, Uberaba – MG, CEP: 38064-190

E-mail: euripa@prof.cnsd.com.br

Kelly Cristina Souza Gonçalves Santos

Mestranda em Educação

Instituição: Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) – Campus Uberaba Parque Tecnológico

Endereço: Avenida Doutor Florestan Fernandes, 131, Univerdecidade, Uberaba – MG, CEP: 38064-190

E-mail: kellycristinasg76@gmail.com

Thiago Henrique Barnabé Corrêa

Pós-Doutor em Educação

Instituição: Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal do Triângulo Mineiro (PPGE-UFTM)

Endereço: Avenida Frei Paulino, 30, Abadia, Uberaba – MG, CEP: 38025-180

E-mail: correia.utm@gmail.com

RESUMO

Ao acolhermos e adotarmos a Perspectiva Ecologista de Educação, procuramos discutir aspectos teóricos metodológicos alusivos ao processo de formação docente entrelaçando “nós” sobre narrar e pesquisar, na dinâmica da pesquisa (auto)biográfica. O presente artigo tem como eixo central destacar e discutir noções conceituais no campo das narrativas e (auto)biografias, como possibilidades de projetar-planejar-pensar-fazer pesquisa nos diferentes segmentos e estágios da educação. Algumas de nossas reflexões nos inseriu em um conjunto de discussões que nos levou aos seguintes questionamentos:



O que é narrativa ficcional? Qual a importância das narrativas nas pesquisas científicas? As narrativas são capazes de provocar transformação? Qual a contribuição da pesquisa autobiográfica na construção do fazer-saber? A metodologia está fundamentada nos discursos de pesquisa narrativa, tendo como objeto de estudo, a experiência dos participantes e esta é analisada e expressa também de modo narrativo. A discussão explicitada destaca princípios epistemológicos e metodológicos da abordagem qualitativa de pesquisa, como estímulo para se pensar a formação docente, fazendo uso da partilha de conhecimentos e das histórias pessoais, patenteando saberes e experiências por vezes, silentes, construídos sobre si e a vida-pessoal-profissional em formação. Na contemporaneidade, as narrativas e as autobiografias edificadas por meio de ações colaborativas revelam modos outros de pensar e fazer ciência com produção de sentidos e de subjetividades.

Palavras-chave: narrativa, pesquisa (auto)biográfica, formação docente.

ABSTRACT

By welcoming and adopting the Ecologist Perspective of Education, we seek to discuss theoretical methodological aspects alluding to the process of teacher education by intertwining "us" about narrating and researching, in the dynamics of (auto)biographical research. The present article has as its central axis to highlight and discuss conceptual notions in the field of narratives and (auto)biographies, as possibilities to design-plan-think-do research in the different segments and stages of education. Some of our reflections inserted us in a set of discussions that led us to the following questions: What is fictional narrative? What is the importance of narratives in scientific research? Are narratives capable of provoking transformation? What is the contribution of autobiographical research in the construction of knowledge-making? The methodology is based on the discourses of narrative research, having as object of study, the experience of the participants and this is also analyzed and expressed in a narrative way. The discussion highlights epistemological and methodological principles of the qualitative research approach, as a stimulus to think about teacher education, making use of the sharing of knowledge and personal stories, showing knowledge and experiences, sometimes silent, built on themselves and the personal-professional life in training. In contemporary times, narratives and autobiographies built through collaborative actions reveal other ways of thinking and doing science with the production of meanings and subjectivities.

Keywords: narrative, (auto)biographical research, teacher training.

1 INTRODUÇÃO

Olhar, interpretar, ouvir, sentir e compartilhar histórias e vivências se configuram como movimentos epistemológicos que visam superar a limitação



presente em muitas abordagens investigativas que, de certa forma, não reconhecem ou ignoram as singularidades e subjetividades da dimensão humana no campo da Educação. Ao encontro disso, as pesquisas (auto)biográficas emergem de princípios da pesquisa qualitativa e da constituição de outros modos de ver/escutar/narrar a vida e as aprendizagens-experiências que se revelam e desvelam em ações cotidianas, assim como, se inscrevem nos domínios e processos formativos (SOUZA; MEIRELES, 2018).

No escopo dessas formas emergentes de produzir conhecimento científico, o estudo da narrativa é marcado pela forma como “nós seres humanos experimentamos o mundo”, pois “somos organismos contadores de histórias”, tanto professores quanto alunos são contadores e personagens de suas próprias histórias e dos demais, histórias pessoais e sociais (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p.11).

A narrativa se apresenta de diversas formas e estilos, circula por meio de histórias contadas e recontadas imbuídas por diversos significados. Aparece em textos orais, escritos e visuais e está sendo investigada em diversas áreas do conhecimento: na educação, na medicina, na psicologia, na sociologia, na história, na antropologia, na arte, estudos feministas, entre outras. Conforme apresenta Souza e Meireles (2018, p. 285):

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.

De acordo com Souza (2006), as primeiras investigações sobre o uso da narrativa no Brasil, aconteceram no final da década de 1990. Até então, no país, a narrativa figurava apenas como instrumento de produção ou coleta de dados.

Segundo Cunha (2009), as pesquisas narrativas representam nova metodologia tanto para as Ciências Humanas quanto para as Sociais, por serem,



em seu modo de organização, mais dinâmicas do que o modo descritivo. No cenário nacional (SOUZA; ABRAHÃO, 2006; NACARATO, 2008) e internacional (CONNELLY; CLANDININ, 1995, 2000) têm se apropriado de narrativas de múltiplas possibilidades (GALVÃO, 2005), por tratarem-se de um método científico autônomo de investigação, cada vez mais vem sendo utilizado nas pesquisas em educação, vistas como produtoras de conhecimentos e colaborativas na formação do professor. Instrumentos de pesquisa como as biografias, autobiografias, histórias de vida, narrativas coletivas e individuais são utilizadas, permitindo vivenciar a experiência sobre a qual se estuda, em uma perspectiva historiada de enxergar a vida e o mundo.

Portanto, data-se pouco mais de 30 anos, as moções de pesquisa-formação com narrativas têm se disseminado com produção significativa, garantindo espaço no campo educacional. Ao longo dos tempos, essa discussão foi alvo de críticas, relacionadas à fragilidade metodológica, à validade científica, à excessiva referência aos aspectos individuais e à incapacidade de apreender as dinâmicas sociais. Contrário a essas críticas, nota-se que o uso das histórias de vida e narrativas de formação apresentam comprovações para as práticas escolares e reflexões sobre a formação ao longo da vida.

Sendo assim, este artigo tem como objetivo discutir noções conceituais no campo das narrativas e (auto)biografias contribuindo para a reflexão da *pesquisaformação*.

Nessa instância, podemos afirmar que o propósito é discutir e narrar por meio da nossa experiência de professoras, noções conceituais da narrativa autobiográfica, a produção de sentidos e a composição de significados que esse assunto interpela. Algumas de nossas reflexões nos inseriu em um conjunto de discussões que nos levou aos seguintes questionamentos: O que é narrativa? Qual a importância das narrativas nas pesquisas científicas? O que é narrativa ficcional? As narrativas são capazes de provocar trans-formação? Qual a contribuição da pesquisa (auto)biográfica na construção do fazer-saber?



Narrar faz parte da vida. É uma necessidade do ser humano, o ato de narrar-se é ao mesmo tempo o ato de constituir-se, num movimento antropofágico das experiências vividas.

Utilizar a narrativa como caminho teórico metodológico nas pesquisas sobre formação de professores, é uma forma de compreender-se num movimento autopoietico. Pois como afirmam Yang, Machado e Reigota (2017, p. 141) esse tipo de pesquisa “é uma forma de acessar o subjetivo, onde o peculiar se apresenta, transfigurando os sentidos, modificando e criando outros mundos”.

Narrativa e vida andam juntas e é uma maneira de reproduzir-compreender-ressignificar nossas experiências pessoais, profissionais ou sociais atribuindo-lhes sentido.

Ao escrever nossas experiências nós reafirmamos, nos transformamos e criamos novas histórias, assim o ato de narrar experiências é também um processo de aprendizagem pois o sujeito ensina, mas ao mesmo tempo aprende ouvindo outras narrativas que muitas vezes servem como exemplos para as suas ações.

Por meio das narrativas conseguimos compreender como as pessoas vivenciam e percebem suas experiências. Ao explanar sobre a pesquisa narrativa, Clandinin e Connelly (2011) relacionam os termos: narrativa e experiência. Eles afirmam:

Para nós, a narrativa é o melhor modo de representar e entender a experiência. Experiência é o que estudamos, estudamos a experiência de forma narrativa porque o pensamento narrativo é uma forma-chave de experiência e um modo-chave de escrever e pensar sobre ela. Cabe dizer que o método narrativo é uma parte ou aspecto do fenômeno narrativo. Assim, dizemos que o método narrativo é o fenômeno e também o método das ciências sociais (CLANDININ; CONNELLY, 2011, p. 48).

Para os pesquisadores supracitados o método narrativo é uma parte do fenômeno narrativo, ou seja, podemos usar as narrativas tanto como fenômeno a ser pesquisado como método de pesquisa, pois segundo Connelly e Clandinin (2000) a Pesquisa Narrativa é uma forma de experiência e uma forma de compreender a experiência, pois ao contar e recontar as histórias vamos



compondo sentido. Percebe-se que o ato de narrar evoca uma reflexão nos sujeitos envolvidos, onde o movimento ‘refletir para narrar’ e ‘narrar para refletir’ é envolto por uma simbiose semântica. As palavras, escritas ou proferidas, produzem significado à medida que o(s) significante(s) são atravessados por essas.

Escrevemos narrativamente não no intuito de prescrever usos e aplicações gerais, mas, criar textos de campo que ofereçam ao leitor um lugar para imaginar seus próprios usos e aplicações (CONNELLY; CLANDININ, 2000). Como método de investigação a Pesquisa Narrativa se desenvolve promovendo relações de interação entre investigador e participantes da experiência.

Delory-Momberger (2008, p. 37) corrobora que,

[...] é a narrativa que faz de nós o próprio personagem de nossa vida; é ela, enfim, que dá uma história à nossa vida: não fazemos a narrativa de nossa vida porque temos uma história; temos uma história porque fazemos a narrativa de nossa vida.

Essa perspectiva valoriza a particularidade com que cada participante observa, experimenta e analisa a realidade materializada nos fenômenos sociais e, de forma particular, os fenômenos educativos.

Quanto à questão do uso das narrativas em pesquisas sobre a formação de professores, Connelly e Clandinin (1995), Josso (2004, 2007) e Souza (2006) afirmam que as narrativas de formação têm em si um potencial formativo, pois possibilita o encontro do narrador consigo próprio, mediado pelo discurso autônomo sobre sua experiência no decurso da formação. E isso proporciona um estado de reflexão que se desdobra em autoconhecimento e em aprendizagens.

Ao se reportar à autobiografia ou método autobiográfico, Santos e Girms (2014) consideram os relatos (auto)biográficos como expressão textual significativa, com a finalidade de expor o resultado de pesquisa sobre a formação de professores, porém, existe a necessidade de uma reformulação dessa metodologia de comunicação narrativa. Nesse sentido, em substituição aos métodos formais de comunicação científica, houve uma inovação metodológica



pela autobiografia como escrita legítima, além de incentivar a criatividade e a personificação do sujeito que narra suas contribuições na formação de futuros professores.

Em suas considerações sobre memória e (auto)biografia em processos de formação, Catani (2003, p. 119) expõe que:

Em que sentido se fala de “memória”, hoje, nas produções do campo educacional? Tal é a questão que pode aqui ser o ponto de partida para a análise do lugar das memórias e das narrativas autobiográficas na elaboração da história da educação e nos processos de formação. Como parte desse interesse, é possível observar os desdobramentos que o tema assume ao comparecer atrelado a reflexões/investigações nos domínios da história da educação ou ao integrar estudos/propostas mais diretamente vinculados a processos de pesquisa/formação de professores. [...] No que tange aos estudos vinculados à formação de professores, a memória comparece como fenômeno a ser investigado, quer nas várias dimensões da história individual, quer na constituição, sagrada e recuperação de uma história coletiva da profissão.

Essas considerações nos remetem a uma dimensão que a autora aborda que é o “comparecer”, que compreendemos como estar-presente ou tornar-se presente, quando as memórias são construídas, ou quando são resgatadas para relatar as experiências do professor e do estudante universitário na formação docente. Estar presente pode ser entendido como o momento em que o professor se lança no processo de formação, aquele espaço-tempo em que atua e interatua com os estudantes de licenciatura. Torna-se presente, por sua vez, nos lembrar a revitalização das memórias dos processos formativos, como objeto de reflexão e ressignificação do estar-presente.

É importante ressaltar a valorização das (auto)biografias como relatos da própria vida, pois o autor-narrador se desloca para a expressividade das ações vivenciadas em sua trajetória formativa e formadora, ou seja, oportuniza ao outro conhecer suas próprias experiências. Há o privilégio de trazer suas memórias na construção de uma história coletiva ao se entrelaçar a diferentes personagens, que compõem o enredo do que é autobiografado (SOUZA, 2006). Mais uma vez, nos deparamos com o sentido duplo da (auto)biografia: de processos individuais e/ou coletivos. Na narrativa (auto)biográfica, os sujeitos da formação docente se



encontram redivivos na exposição de ideias e ideais de uma pesquisa sobre ações formativas em ecossistemas universitários.

Pode-se considerar a (auto)biografia como contação de história de vida pois a narrativa (auto)biográfica “não é um relatório de acontecimentos, mas a totalidade de uma experiência de vida que ali se comunica. Disto se evidencia o caráter de intencionalidade comunicativa da narrativa autobiográfica” (BUENO, 2002, p. 20). Nesse processo de autocomunicar sua história de formação docente, seja como professor ou estudante universitário, a autobiografia se transforma em uma interação consigo mesmo e convida o leitor a participar de conquistas e desafios em tempos vividos com o outro.

Autocomunicar e autobiografar se materializam em um cenário propulsor da construção de memórias, transformadas em objeto de estudo e, ao mesmo tempo, de reflexão sobre as práticas formativas. Autobiografar é trazer o espaço-tempo de ações formativas para o convívio com o outro: ecologias e ecossistemas universitários abrir seus espaços para a expressividade de nossas memórias vivas.

2 PERSPECTIVA ECOLOGISTA DE EDUCAÇÃO

Pensar a educação a partir da Perspectiva Ecologista é em primeiro lugar, compreender que a ecologia não se refere apenas à educação ambiental, pois essa palavra tem em sua etimologia um significado mais amplo, derivada do grego *oikos* (casa) e *logos* (estudo) significa o estudo da casa, ou seja, trata-se de estudar os indivíduos e suas relações no meio em que vivem, no seu cotidiano.

Marcos Reigota (2012) ao criar o Grupo de Pesquisa Perspectiva Ecologista de Educação e fundar essa perspectiva que pauta nossos estudos, baseia-se principalmente na pedagogia freir(e)ana, em que estão em evidência a noção de ética e cidadania, de respeito às diferenças, de amorosidade e de solidariedade. Conforme expressa Corrêa (2022, p. 13), mais do que um grupo de pesquisa, a Perspectiva Ecologista de Educação é um grande olhar para a existência; para o modo de conceber, sentir e analisar o cotidiano e os processos



formativos que o atravessam. É a partir do cotidiano que o grupo estuda aquilo que se manifesta na consciência, atribuindo novos olhares perante o(s) fenômeno(s) narrado(s).

É importante esclarecer que essa perspectiva não dá respostas prontas nem é solução para todos os processos educacionais, mas ela ajuda no processo de releitura e ressignificação de nós mesmos, pois numa acepção freiriana traz em si a característica do inacabamento. Tanto a educação como todos os participantes do processo educativo, estão inacabados, num processo de construção. Assim, a Perspectiva Ecologista está atrelada ao processo de desnudar-se, de desconstruir-se.

Nesse contexto, essa perspectiva traz ainda um elemento estético e ético interessante, corroborando com Nilda Alves (2003) que nos convida a “narrar a vida e literaturizar a ciência”, que para ela refere-se ao movimento que

precisa acontecer quando para comunicar novas preocupações, novos problemas, novos fatos e novos achados que os acontecimentos nos trazem, nos é indispensável uma nova maneira de escrever para chegar a todos a que precisamos falar, em especial os próprios praticantes dos cotidianos, para lhes dizer o que vamos compreendendo ao estudar, com eles, suas ações e seus conhecimentos (ALVES, 2003, p. 03).

E é com base nessas ideias que utilizamos as narrativas ficcionais, porque elas se relacionam com a ideia do inacabamento (FREIRE, 1996) e permitem voltar o olhar para si, sem expor-se, pois, a ficção é uma relação que supõe que a gente se transforma em outro ao criá-la, o “eu” da ficção é híbrido e transformase no outro, e parafraseando Clarice Lispector (1999) o outro do outro sou eu.

Ficção não é uma simples invenção, pode ser fragmentos de realidades num quebra cabeça de significados. Também não é a solução do nosso problema, mas é um olhar para o problema em solução.

3 NARRATIVAS FICCIONAIS NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO

Marcos Reigota em seu livro Ecologistas (1999) propõe o uso das narrativas ficcionais nas pesquisas por acreditar que elas atuam no sentido de possibilitar “a concretização de um estilo de vida mais ecológico, pacífico, justo



e prazeroso, momentos privados, de ideias, experiências e sentimentos que estão caracterizando a época em que vivemos" (REIGOTA, 1999, p. 86).

Segundo Reigota (2003), as Narrativas Ficcionais surgiram como uma possibilidade de substituir a escrita de um estudo etnográfico por uma abordagem um pouco menos científica e mais criativa. No entanto, isso não significa que ela seja menos rigorosa. Ainda assim, ao escrever uma narrativa, é necessário atender a critérios éticos, como por exemplo, a possibilidade de usar "dados" e informações sem expor ou desrespeitar os participantes do evento, preservando as relações sociais e de intimidade com as pessoas que convivemos, evitando expor ou ferir os participantes envolvidos.

Fortunato (2017) nos ensina que as narrativas ficcionais são uma ferramenta poderosa para conectar os sujeitos aprendizes com a sua compreensão de seu ambiente. Elas podem ser usadas em aulas formais, em rodas de conversa, palestras, congressos ou cursos de curta duração, permitindo aos envolvidos explorar as nuances e matizes da realidade.

No entanto, Trevisam e Reigota (2020) nos alertam do duplo risco que corremos ao utilizá-las nos espaços acadêmicos e literários, que é a possibilidade de não serem consideradas como material de validade científica ou de não apresentarem valor literário, e por isso, é importante ressaltar que a escrita das narrativas ficcionais nas pesquisas precisa estar relacionada com o compromisso ético e a pertinência temática. Por meio delas, o indivíduo vai desnudando-se, desconstruindo-se e constituindo-se, pois durante a narrativa, o emaranhado de sentidos é remexido e ampliado pelos livros, documentários e eventos, o cotidiano se transforma e se reinventa" (YANG; MACHADO; REIGOTA, 2017, p. 142).

Para melhor compreender as discussões propostas aqui, apresentamos uma narrativa ficcional sobre nosso processo de formação como orientadas em um mesmo Programa de Pós-graduação e mesmo orientador e, ainda, como integrantes do Grupo Perspectivas Ecologistas de Educação. Vale ressaltar que, como exposto anteriormente, as narrativas ficcionais mesclam fragmentos de



histórias embaralhadas, baseadas em fatos reais, “mas que devem ser lidas como ficção” (REIGOTA, 2003, p. 74).

A seguir apresentamos um artefato do cotidiano de nós, professores(as) que diariamente contamos/narramos histórias por meio das narrativas.

4 PESQUISAFORMAÇÃO: LAÇOS (E)TERNOS, NÓS (CON)VIDA

Tudo começou assim... (Trans)formar, (trans)formação... é o que buscamos. Buscamos algo que pudesse de alguma forma mudar nossas vidas. Ou melhor, transformar, no sentido de mudança pessoal, evolução interior. Mudar é algo por tempo previsto/determinado, mas transformar é tornar algo real de maneira irreversível.

Em uma constelação, Anitsircana, Apirue e Yllek são avistadas pelo Hubble, potente telescópio que revelou cerca de 100 bilhões de galáxias. As imagens gravadas registram três incansáveis pesquisadoras ávidas por novos fazeressaberes. Numa determinada dimensão são avistadas, aterrissando com enorme bagagem composta por artefatos acadêmicos indicados por sábios conhecedores do conhecimento. Elas pararam, miraram em giro de 360º, decidiram seus sotafreta¹ pesquisar.

Escavando, lendo, pesquisando, revira daqui, dali, não se deram conta de que transportavam pequenas porções de grãos mágicos, como na história clássica infantil João e o Pé-de-feijão. Aqueles grãos resultavam o passaporte para chegarem ao objetivo traçado. Que grãos eram esses? Qual a espécie? Como é feito o plantio dos mesmos? E os cuidados?

Com seus diários de bordo, elencaram suas tarefas, sendo que a primeira seria encontrar um produtor, ressalva, tutor-orienta-dor com requisitos de olhar diferenciado, desvelo e interessado na causa, trabalhar-lapidar suas viandeiras. Afinal, as viajantes interplanetárias tinham um propósito a alcançar durante o tempo determinado a cursar. Seguida pela inscrição em grupo de pesquisa ao qual estariam se sentindo confortáveis e seguras para a estadia frutificar.

¹ Sotafreta – palavra escrita na forma invertida dando sentido à arte = artefatos.



Convictas de que os laços (e)ternos e os nós (con)vida dão significados e sentidos, espalham parte dos grãos, sem medida, como forma de algo despertar.

Em vasto terreno de semeadura, descem do espaço partículas cristalinas advindas de toda parte da via-láctea, que ao assentar, um tapete a formar, surge o viajador insaciável que as viandeiras as acolhem com amor, mais que (orienta)dor, pai-acadêmico que instrui com louvor. No Grupo de Pesquisa Perspectiva de Educação vocês vão se inscrever, as leituras, buscas e produção de conhecimento devem acontecer.

Buscas, leituras, registros são caminhos trilhados, percalços imaginados, menos complexos de se fazer, escrita acadêmica, essa sim é percalço que chega a tirar o sono, doer. Escrever, escrever o quê? Às vezes as viandeiras sabiam o que dizer, o desafio era escrever. Como bom viajador insaciável, as instruções passadas ajudaram a compreender as ideias no papel enaltecer. Por vezes, indagamos quais as palavras usar para o texto organizar? O viajador insaciável de forma afável, respondia:

Mas, se todo o mal está nisso! ... Nas palavras. Todos trazemos dentro de nós um mundo de coisas: cada qual tem o seu mundo de coisas! E como podemos entender-nos, senhor, se, nas palavras que digo, ponho o sentido e o valor das coisas como são dentro de mim, enquanto quem as ouve lhes dá, inevitavelmente, o sentido e o valor que elas têm para ele, no mundo que traz consigo? Pensamos em entender-nos... e jamais nos entendemos! (PIRANDELLO, na voz de O Pai. Seis Personagens à Procura de um Autor, 1981).

Nesse mundo de coisas, as viandeiras optaram por narrar. Narrar a própria experiência de adentrar na pesquisaformação, na produção de conhecimentos, almejando um jeito novo de pensar-fazer-questionar-experimentar, e nem sempre encontrar soluções, tempos em que ora traz incertezas, dúvidas no que responder.

As viandeiras Anitsircana, Apirue e Yllek, ouviram o que foi dito pelo 'O Pai', recordam outros grãos que haviam permanecidos junto aos outros sotafetra, deram um tempo.



Os dias se passaram, viandeiras e viajador incansável, cada vez mais conscientizaram que a beleza da vida e a (trans)formação está na credibilidade dada ao ser humano, dotado de inteligência e de capacidades que ressoam na forma de vivenciar as diferentes experiências nas (eco)logias da Vida.

Ah, o que aconteceu com os outros grãos? Era segredo. Os outros grãos eram parte das cápsulas de novos conceitos, valores, princípios, formas de conduta, ingredientes que não podem faltar em qualquer campo educacional e que devem jamais desaparecer.

Eles, o viajador incansável e as viandeiras interplanetárias decidiram a missão continuar, pois na educação, a busca pela trans(formação) se faz de forma colaborativa, aos pares, em grupos, equipes, com elos e laços e(ternos) carregados de nós que (con)VIDAM a seguir...

Agora, (trans)formados, partiram... partiram deixando a semeadura sendo preparada para a grande colheita.

Com o passar do tempo, outros viajantes souberam da semeadura e resolveram conhecê-la. Ao aterrissar em solo fértil, avistaram três pegadas com algumas palavras enigmas, pé a pé, foram descobrindo, viandeira interplanetária. Os olhares se entrecruzaram, gritaram, oh, não! O Grupo da Perspectiva Ecologista de Educação, fundado em 1998 por aquele rei. Um dos viajantes indagou, qual rei? O Rei(gota), Marcos. E foi grande a admiração. Viva, viva os desbravadores da pesquisaformação marcantes na educação! Foi uma gota que reverberou e chacoalhou muitos oceanos.

5 CONSTATAÇÃO DOS FATOS – EXPERIÊNCIA VIVENCIADA DA PRODUÇÃO NARRATIVA

A narrativa apresentada, é um produto das vivências, sensações, informações lidas e ouvidas, pensadas e escritas, com o comprometimento de compreender o processo vivido. Os “dados” para grafá-la foram obtidos em diversos momentos, e convertemos em narrativa ficcional nossas conversas pelos corredores da universidade, nas discussões em aulas, com nosso



orienta(dor), na convivência cotidiana com os colegas do grupo de pesquisa e no decorrer do curso.

Pois compreendemos, assim como Bezerra (2022, p. 42), que “no cotidiano, se encontra uma riqueza de dados, já que toda e qualquer expressão humana é reflexo das suas representações e de estar no mundo”. E, ao analisar essa narrativa, pode-se constatar o amálgama da proposta assumida confrontada com as noções conceituais apresentadas, sendo possível perceber que por meio da subjetividade a produção de sentido constituímo-nos no pensar-fazer da narrativa.

Discutir narrativas no âmbito da formação é considerá-la também, dentre as diversas utilidades, uma investigação, ao se levar em conta que:

A investigação narrativa se utiliza cada vez mais em estudos sobre a experiência educativa. Há uma longa história intelectual, tanto dentro como fora da educação. A razão principal para o uso da narrativa na pesquisa educacional é que nós, seres humanos, somos organismos contadores de histórias, organismos que, individual e socialmente vivemos vidas relatadas (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 11, **tradução nossa**).

A narrativa torna-se essencial para o contexto de formação em que se concebe o professor como narrador-personagem-escritor de narrativas que se constituem a partir de diversas situações de formação. As pesquisas apontam que os professores, quando expressam sobre os dilemas conectados no seu fazer docente, transportam, simultaneamente, dados de sua trajetória de vida. Denota-se para acolher os diferentes modos de ver, conceber a prática profissional e, sobretudo, promover avanços significativos na formação docente.

E esse movimento foi possível aqui, pois ao escrevermos sobre a trajetória de três *professoraspesquisadoras* e um orienta(dor) por meio de uma única narrativa ficcional, fizemos uma releitura de nossas experiências *vividassentidas*, embaralhamos e concatenamos as ideias, e com uma dose de criatividade demos asas à ficcionalidade para compor essa narrativa que ultrapassa o limite da simples descrição. Ela resulta de um processo de busca por compreensão, é uma forma de submergir nossas perspectivas individuais em prol de um 'nós' coletivo, no exercício de ouvir uns aos outros, conhecer as percepções dos



outros e, construir uns sobre os outros, para chegar a uma forma de comunicar coletivamente aquilo em que acreditamos.

Essas discussões instigam novas formas de pensar a autoformação e a aprendizagem dos professores. Por isso, consideramos que a pesquisa de abordagem narrativa (auto)biográfica carimba e registra a organização da trajetória pessoal e profissional, a reflexão sobre práticas, a construção e a produção de novos conhecimentos.

Afirmamos que fomos afetados por tais discussões e reflexões abordadas, bem como a produção de sentidos e significados na *pesquisaformação* e autoformação continuada. Diante do exposto, comprehende-se que as narrativas são de grande relevância para o desenvolvimento profissional e histórias de vida dos professores imbricadas na sociedade. Pois, conforme destaca Souza e Meireles (2018, p. 287) “ao narrar suas histórias e tecer redes de significação de suas experiências, os narradores são capazes de produzir um “conhecimento de si” do ponto de vista ontológico e social”, ou seja, os sentidos compostos sobre si e sobre seus mundos sociais revelam modos de apreensão e interpretação da experiência vivida.

Da mesma forma que Moraes e Galiazzzi (2016, p.121) atestam, sobre a ação do pesquisador em expor sua produção na narrativa, que os textos produzidos devem expressar mais do que a compreensão pessoal do pesquisador, ou seja, precisam descrever explicações e compreensões dos participantes, ainda que reconstruídas pelo pesquisador.

No sentido do texto produzido, a narrativa como artefato capaz de significar o processo de formação das professoras permitiu construir argumentos para compreender que, como diz Calixto e Galiazzzi (2017),

A escrita, nesse contexto, potencializa as compreensões construídas ao longo do percurso de ser professor/pesquisador, explicitando ao escrevente o que precisa ser desenvolvido e o que é compreendido. A compreensão da escrita enquanto meio de formação foi se consolidando à medida que se percebiam transformados pela mesma (CALIXTO; GALIAZZI, 2017, p. 177-178).



Assim, defendemos: a) que os processos de formação contínua/continuada precisam intensificar a importância da constituição de professores/pesquisadores ao fazer suas pesquisas; b) o desenvolvimento da linguagem, sobretudo com a escrita, de forma dialógica, proporcionando interação com a escola e por decorrência da compreensão da pesquisa a partir da prática; e, c) o registro desses processos formativos de forma narrativa, que se transformam em produção de recursos didáticos para trabalhar na formação de professores.

Acreditamos ser possível afirmar que a cultura da escola, enquanto instituição educacional, possibilita compreender a dimensão singular, específica e complexa da prática profissional docente, significando e ressignificando os processos de formação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo do texto, foram apontados conceitos e discussões sobre a importância de narrar a experiência, de compartilhar fazeres e saberes, de pensar sobre a prática, de contar histórias vividas. As narrativas são metodologias de formação que valorizam não somente o desenvolvimento profissional docente como de qualquer ser humano, levando em consideração seu autoconhecimento, a diversidade dos saberes, suas experiências constituídas ao longo da vida.

Afirmamos que a narrativa, como opção metodológica de pesquisa e de formação de professores, insere-se na vertente *pesquisa/investigação/formação*, ao proporcionar aprendizagens, reflexão, revisitação ao passado, questionamentos sobre o presente numa visão prospectiva, permitindo aos profissionais do ensino, a revisão de posturas e crenças que foram se aflorando no decorrer da formação e da prática docente. E como nos saberes de Cora Coralina (1965): “*Nada do que vivemos tem sentido se não tocarmos o coração das pessoas*”.



REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos.** TEIAS: Rio de Janeiro, ano 4, nº 7-8, jan/dez 2003.

BEZERRA, Leonardo Mendes. **Arqueología antropofágica em rotas não lineares:** narrativas educacionais reveladas no sertão maranhense. 2022. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2022.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 11-30, 2002.

CALIXTO, Vivian dos Santos. GALIAZZI, Maria do Carmo. A constituição do professor/pesquisador no componente curricular de Monografia por meio da escrita em diários de pesquisa. **Química Nova na Escola**, 39(2), 170-178, 2017.

CATANI, Denice Bárbara. Lembrar, narrar, escrever: memória e autobiografia em história da educação e em processos de formação. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. **Formação de professores:** desafios e perspectiva. São Paulo: Unesp, 2003.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Narrative Inquiry:** Experience and Story in Qualitative Research. San Francisco: Jossey Bass Publishers, 2000.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa:** experiência e histórias na pesquisa qualitativa. Uberlândia: Edufu, 2011.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa. In: LARROSA, J. (org.). **Déjame que te cuente:** ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, 1995.

CORALINA, Cora. **Poemas dos Becos de Goiás e Estórias Mais.** São Paulo: José Olympio, 1965.

CORRÊA, Thiago Henrique Barnabé. **A Escola Contemporânea:** narrativas provocadas pela pandemia. 2022. Relatório (Pós Doutorado em Educação), Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2022. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358927328_A_Escola_Contemporanea_narrativas_provocadas_pela_pandemia. Acesso em 10 jun 2023.

CUNHA, Renata Cristina. **Pesquisa narrativa:** uma estratégia investigativa sobre o ser professor. 2009. Disponível em http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/evento2009/GT.2/3_5_Renata%20Cristina%20da%20Cunha.pdf. Acesso em 10 jun 2023.



DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto.** São Paulo: Paulus, 2008.

FORTUNATO, Ivan. Cinco anos de narrativas ficcionais para pesquisa em educação ambiental: um balanço dessa experiência. **Revista Educere**, v. 21, n. 68, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em educação. **Ciência & Educação.** v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo, Cortez, 2004.

JOSSO, Marie Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, v. 3, n. 63, p. 413-438, 2007.

LISPECTOR, Clarice Lispector. **Para não esquecer.** São Paulo: Rocco, 1999.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** 3.ed. revista e ampliada. Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

NACARATO, Adair Mendes. Narrar a experiência docente... em processo de (auto)formação. In: GRANDO, Regina Célia; TORICELLI, Luana; NACARATO, Adair Mendes (org.). **De professora para professora:** conversas sobre iniciação matemática. São Carlos: Pedro & João, 2008.

PIRANDELLO, Luigi. **O falecido Mattia Pascal:** seis personagens à procura de um autor. São Paulo: Abril, 1981.

REIGOTA, Marcos. **A floresta e a escola:** por uma educação ambiental pós-moderna. São Paulo: Cortez, 1999.

REIGOTA, Marcos. Educação Ambiental: a emergência de um campo científico. **Perspectiva**, 30(2), 499–520, 2012.

REIGOTA, Marcos; POSSAS, Raquel; RIBEIRO, Adalberto (Org.). **Trajetórias e narrativas através da educação ambiental.** Rio de Janeiro: DPe A, 2003.

SANTOS, Héllen Thaís; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. **Anais do II Congresso Nacional de Formação de Professores**, Águas de Lindoia, Unesp, 2014.



SOUZA, Elizeu Clementino. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. **Revista Educação em Questão**, v. 25, n. 11, p. 22-39, 2006a.

SOUZA, Elizeu Clementino. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica interfaces metodológicas e formativas. In: **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino; ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino; MEIRELES, Mariana Martins de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, América do Norte, 1514 05 2018. Disponível em: <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/4750/47966110>. Acesso em 20 jun 2023.

TREVISAN, Kleber; REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos. Narrativas, futebol e ensino. **Revista de Estudos Universitários**, v. 46, n. 2, p. 365-384, 2020.

YANG, André Luiz Chaves; MACHADO, Carmem Silva; REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos. O processo de narrar-se com um movimento de questionamento do tempo presente. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v. 22, n. 79, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27956721012>. Acesso em 10/06/2023.