

NARRATIVAS DO NASCEDOURO À DESEMBOCADURA: um constructo metodológico em educação

*Magda Lucia Vilas-Boas
Thiago Henrique Barnabé Corrêa*

Resumo

A palavra narrativa tem sido usada para designar relatos, histórias, conversas; nascem do cotidiano das pessoas. Este artigo discute os conceitos de narrativa, sua expansão em diferentes campos de pesquisa, principalmente, em educação, e têm sido utilizados à educação como constructo metodológico. Foi apresentada a variedade de narrativas e estas, na conjuntura da pesquisa em educação. Discutiui-se a potência das narrativas nas produções acadêmicas como elemento auxiliar ao pesquisador, para interpretar, analisar e coordenar os acontecimentos relatados em diversificados cenários, incididos aqui, em educação, contextualizados em tempos e espaços diversos que fazem parte das investigações nas pesquisas educacionais contemporâneas, em função da amplitude das ciências sociais. O método utilizado foi pesquisa bibliográfica de autores que versam sobre o tema, encontrado em artigos, dissertações e teses, pesquisado no Google Acadêmico e na plataforma Scielo. Conclui-se que as narrativas são elementos importantes na pesquisa educacional, uma vez que levantam percepções e conhecimentos, até então, não percebidas no ambiente escolar, que são importantes na compreensão e revitalização da educação.

Palavras-chave: narrativas; pesquisa em educação; constructo metodológico.

NARRATIVES FROM THE BIRTH TO THE OUTPUT: a methodological construct in education

Abstract

The word narrative has been used to designate reports, stories, conversations, born from people's daily lives. This article discusses the concepts of narrative, its expansion in different fields of research, mainly in education, and which have been used in education as a methodological construct. The variety of narratives and these were presented in the context of education research. The power of narratives in academic productions was discussed as an auxiliary element for researchers to interpret, analyze and coordinate events reported in diverse scenarios, focused here in education, contextualized in different times and spaces that are part of investigations in contemporary educational research, depending on the breadth of social sciences. The method used was bibliographical research of authors who deal with the topic, found in articles, dissertations and theses, searched on Google Scholar and on the Scielo platform. It is concluded that narratives are important elements in educational research, as they raise perceptions and knowledge, hitherto not perceived in the school environment, which are important in understanding and revitalizing education.

Keywords: narratives; education research; methodological construct.

NARRATIVAS DEL NACIMIENTO A LA SALIDA: una construcción metodológica em educación

Resumen

La palabra narrativa se ha utilizado para designar relatos, cuentos, conversaciones; nacen de la vida cotidiana de las personas. Este artículo analiza los conceptos de narrativa, su expansión em diferentes campos de

investigación, principalmente em educación, y han sido utilizados en educación como constructo metodológico. La variedad de narrativas y estas fueron presentadas en el contexto de la investigación em educación. Se discutió el poder de las narrativas en las producciones académicas como elemento auxiliar para interpretar, analizar y coordinar los acontecimientos relatados em diversos escenarios, aquí contextualizados em diferentes tiempos y espacios que forman parte de las investigaciones en la educación contemporánea, dependiendo de la amplitud de las ciencias sociales. El método utilizado fue la búsqueda bibliográfica de autores que abordan el tema encontrado em Google Scholar, em la plataforma Scielo. Se concluye que las narrativas son elementos importantes em la investigación educativa, ya que plantean percepciones e conocimientos em el ambiente escolar, que son importantes para comprender y revitalizar la educación.

Palabras clave: narrativas; investigación educativa; construcción metodológica.

INTRODUÇÃO

Tem gente lá fora! Lá fora tem decisões de vida, de futuro, de presente e de passado, amalgamados em um só momento. Tem loucura, cansaço, persistência, resistência. Lá fora tem cenas, sons, imagens, sombras e sol. Lembranças, presenças e dor. Lá fora tem gente! Nós nos objetivamos a trazer as narrativas desde seu *nascledouro-gesta*, às suas desembocaduras. E para isso, encontramos as subversões criativas responsáveis e a complexidade da vida cotidiana que conta suas histórias: um jeito novo de *ver-ser* do avesso.

Ao assumir a potência das narrativas como outra forma de pesquisar em educação, este artigo ecoa a afinidade com que esse *novo* fazer ciência traz junto aos estudos nos/dos/com os cotidianos (Alves, 2003). Agnes Heller (1991) chama de *fermento secreto* da vida, estando o cotidiano no centro de todo acontecer histórico (Ferreira, 1995). Utilizar das narrativas para ir além das possibilidades, lá para fora, com o medo do risco e da vontade de atingir o lá fora. Lá onde move o poeta, “[...] o ziguezaguear pela costa da língua e apostar na palavra pela poesia, é promover temas diversos e profundos para cada poema, frutos da inspiração da alma ante ao oceano da realidade” (Rosseto, s/p). Vamos zarpar? Lá fora tem gente que conta causos. “Se quer seguir-me, narro-lhe; não uma aventura, mas experiência, a que me induziram, alternadamente, séries de raciocínios e intuições” (Rosa, 2005, p. 113). Nosso objetivo aqui é trazer as narrativas, de suas origens na literatura ao desenvolvimento como constructo metodológico desafiador, na pesquisa em educação, no momento histórico econômico, político e cultural. Este artigo traz a possibilidade de ampliar conhecimentos sobre as narrativas desde seu nascledouro à utilização como técnica de pesquisa em educação. Como procedimento metodológico, abordagem qualitativa, exploratória e bibliográfica (Gil, 2002). A coleta de dados constou de conteúdo das fontes hipertextuais, com os seguintes descritores: narrativas; complexidade; pesquisa em educação, no sentido de abarcar ao máximo, os fenômenos, por meio de seleção das bases, realização da triagem e síntese crítica, e, para depois, resgatar convergências, divergências e complementaridades a respeito do tema.

A complexidade contemporânea é sem precedentes, com a velocidade das mudanças, informações e o conhecimento (Taylor, 2003), surge a Teoria da Complexidade, que pode ser aplicada a diferentes áreas, para explicar suas evoluções, que vislumbram novas perspectivas e soluções para os problemas provenientes da sociedade humana. Além de perceberem (as pesquisas) que o paradigma mecanicista apenas não dá conta mais de compreender e explicar o mundo, há compreender os sistemas complexos. Sistemas esses, que demonstram a interação dos elementos que produzem resultados, muitas vezes, imprevisíveis e não lineares (Maylor *et al.*, 2008).

No processo histórico, estudado por Edgar Morin (2005), no elaborar a escrita, recorreremos à pesquisa narrativa, pois, revela metodologia da pesquisa em educação, como forma de produzir conhecimentos, a partir da hermenêutica, que adota e comporta uma variedade de fontes, procedimentos de coleta e estilos.

A análise dessa pesquisa é intrínseca ao processo de narrar, pois o elo entre a compreensão e a interpretação dos eventos narrados traçam reflexões sobre o fenômeno, sobre a existência, sobre o que somos e os mundos que podem ser descortinados, de modo a ampliar os modos de olhar/ver (Souza, Meireles, 2018). A produção científica sempre esteve associada à narração da experiência, imersa em estruturas de significações produzidas, inserindo-se em um campo de realidade fronteiriça, implicando, de um lado, o sujeito que narra e, do outro, o sujeito que escuta (Souza, Meireles, 2018).

Quanto aos olhares epistemológicos da pesquisa, considerando os fenômenos educacionais, aprendemos que a visão da complexidade é multidimensional (Cavalcanti, 2014). Assumimos que, na pesquisa narrativa, o sujeito indagativo, experimenta um novo olhar, aqui assumido como o *olhar do avesso*. Os olhares epistemológicos são, de alguma forma, resultado de uma insubordinação criativa (D’Ambrósio, Lopes, 2015), que nascem da necessidade de ressignificação, sob o viés da autonomia, da colaboração e da justiça social.

Pesquisar, na concepção das narrativas, é trazer novo jeito de registrar, de escrever, de pensar, de investigar e, porque não dizer, de (re)significar. Morin (2005) apresenta a Teoria da Complexidade como possibilidade de conhecer a realidade na articulação com os princípios de ordem e desordem, união e separação, como também, de autonomia e dependência, os elementos se interconectam, interdependem em um processo de englobar, numa mesma realidade, a incerteza e a contradição. Portanto, o momento histórico demanda transgressão e progressão nas formas de pesquisar e aprender e viver.

A partir de 1990, pesquisas acadêmicas com as histórias de vida como resultado da LDB n. 9394/96 (Brasil, 1996) propõem a construção de novas modalidades de ensino. Nas pesquisas em educação, os docentes se tornam centro das análises, em função da redefinição do papel do docente, e da necessidade de sua profissionalização. As narrativas surgem nas pesquisas para a compreensão da prática docente e do cotidiano escolar, trazendo a pesquisa narrativa da experiência, pois, o “[...] saber da experiência se dá na relação entre conhecimento e vida humana” (Larrosa, 2014, p.30). A “[...] narrativa não é apenas o produto de um *ato de contar*, ela tem também um poder de efetuação sobre o que narra” (Delory, 2012, p. 82); assim, pois, a narrativa comporta dois aspectos essenciais: sequência de acontecimentos, e valorização implícita dos acontecimentos relatados (Prado, Soligo, 2007).

Narrativas tratam de uma história qualquer, algo contado, relato de acontecimento ou série deles, numa sequência lógica, fictícia, pensada e acontecida. Narrar é contar histórias. Sempre tem centralidade na ação ou sequência de ações que se desenrolam no tempo e no espaço. Podem ser ficcionais, chamadas também de fictícias, quando o narrador cria ou recria os fatos, como: crônica, fábula, anedota, lenda, romance, conto, novela. E a narrativa não ficcional, chamada também de real, é aquela que conta os fatos reais, sem recriação, como, a resenha, artigo de opinião, notícia, reportagem, biografias e outros (Paiva, 2008). Mas, onde nasceram?

ONDE NASCEM AS NARRATIVAS? - UM PERCURSO HISTÓRICO-LITERÁRIO

Cada palavra dita sempre quer dizer mais do que diz e nunca pode dizer tudo que queria (Larrosa, 2014).

Pina Bausch, coreógrafa alemã, incorporou o teatro-dança-palavra em suas apresentações por elementos cênicos de obstáculos, buscando fluidez do movimento. “Parece buscar a condição livre do corpo que se abandona e desliza desimpedido, mas que se depara com a condição humana, demasiado humana, de ser limitado e vigiado” (Frenkel, 2013, p. 125). Não há predeterminação das cenas, pois os dançarinos buscam em sua própria história, por meio de memórias afetivas e expressam, utilizando-se de movimentos, palavras ou gestos, a verdadeira representatividade de si mesmos, que lhes traga significado originário, num *estado de disponibilidade criativa*. O corpo, na dança-teatro-linguagem de Pina Bausch, está pleno de memória e de linguagem; e sua enunciação acontece por meio de um discurso que contempla atos-palavra, que atendem a uma lógica própria.

Fazendo um contraponto, Clarice Lispector, percebe-se que “[...] o corpo-linguagem criado no movimento das palavras quer correr solto, sem construção, quer se espaçar em sonoridades sem sentido, quer experimentar e fazer experimentar vibrações (Frenkel, 2013, p. 125). No livro *Água viva* (1973), Clarice Lispector fala de uma falta de construção para escrever seu texto, mas o texto está atravessado por determinado fio condutor a partir do “[...] mergulho na matéria da palavra” (Lispector, 1988, pl. 25). Em *Um sopro de vida* (1999), ela constrói personagem que diz ser inventada na palavra, partindo da linguagem à existência. “[...] ela não existiria se não houvesse palavras (Lispector, 1999, p. 83). Uma linguagem, uma escrita que deixa de ser geométrica, controlada, sensata e lógica, para entrar no mundo-palavra-escrita, deverá vagar em busca de sentido e de experimentar sensações, na seara da transgressão e do risco. “Acho que devemos fazer coisa proibida – senão sufocamos” (Lispector, 1999, p. 65).

“Continuar explorando as potencialidades do corpo-linguagem e desmanchar seus limites, diluir seus contornos, se abrir e se expor como sujeito inacabado” (Frenkel, 2013, p. 128), pois, “É preciso entender que a possibilidade não é única dimensão de nossa existência” (Blanchot, 2007, p. 190). É a certeza obstinada do horizonte do possível, que instiga o pensamento para ir além daquilo que se pode ser: extrapolar nossos limites. A experiência conta com potencialidade para fazer, falar aquilo ainda não falado, completar-se a partir das perguntas, ir sempre em busca. Assim, a história “[...] se afirma como futuro e dia pleno da verdade [...], onde tudo conterà sentido,” ocupar-se daquilo que “[...] escapa a toda a apreensão e a todo o fim” (Blanchot, 2007, p. 270).

O escritor é aquele que se joga no espaço, à moda de um dançarino da linguagem. É preciso soltar as amarras das necessidades de certezas explicativas e mover-se entre os obstáculos, em estado de desobediência; uma escrita que nega as delimitações e determinações externas e se entrega à nudez dos conceitos, buscando os sentidos (Lispector, 1993). É um modo de pensar a política encarnada nos corpos, nos gestos e nos desejos de cada um, de perceber como nos é tirada, a cada dia, a possibilidade de dançar, de resistir, de “[...] iluminar a noite com alguns lampejos de pensamento [...]” (Frenkel, 2013, p. 133), e também, de resistências não-discursivas semeadas na nudez da experiência. Assim, nascem as narrativas: do refletir, do conversar, do viver. Com o passar do tempo, tornou-se elemento de pesquisa. Está presente em diferentes campos do conhecimento: Em Bruner (1991), como versão da realidade. Clandinin e Connelly (2011) compreendem como método de investigação, quando a história de uma pessoa é contada a partir de sua experiência.

Para Todorov (1979), as narrativas seriam as instabilidades, as mudanças, os novos matizes entre o equilíbrio e os estados iniciais de estabilidade. Uma “[...] narrativa é composta por uma sequência singular de eventos, estados mentais, ocorrências envolvendo seres humanos como personagens ou autores [...] ela pode ser *real* ou *imaginária* sem perder seu poder como história (Bruner, 2002, p. 46-47 – grifos do autor). Concebe o ser humano como portador de possibilidades de buscar significados. Na aquisição da linguagem, traz “[...] aptidões pré-linguísticas para o significado” (Bruner, 2002, p. 69), que nos predis põem a interpretar o mundo social. Isto acontece

de forma particular, pois, cada ser humano conta com sua forma de interpretar, de acordo com o arcabouço linguístico, social e cultural. E este, é adquirido de acordo com o contexto em que vive. E são estas interpretações que dão relevância aos que se dedicam à pesquisa com narrativas, dando voz a quem narra.

Os autores Labov e Waletzky (1967), esclarecem que as narrativas orais de experiência pessoal são procedimentos “[...] de recapitulação de experiências passadas combinando uma sequência verbal de orações com a sequência de eventos realmente acontecidos” (Labov, Waletzky, 1967, p. 21-22). Labov (1997) conceitua narrativas como experiência particular de cada pessoa, que entra para a biografia de quem conta, utilizando-se de sequências, frases correspondentes à ordem dos fatos. Por não ser apenas o recontar, passa a ser interpretação de eventos biográficos piores de processos emocionais e sociais, transformando-se em experiências de necessidades e desejos, próprios do ser humano. Leva-se em conta a compreensão do que se fala, da experiência humana de como se aprecia como ser e como participante de determinado contexto e o significado da existência.

AS NARRATIVAS COMO CONSTRUCTO METODOLÓGICO

*Estremeço de prazer por entre a novidade de usar palavras
que formam intenso matagal. Luto por conquistar mais
profundamente a minha liberdade de sensações e pensamentos,
sem nenhum sentido utilitário: sou sozinha, eu e minha
liberdade. (Lispector, 1998, p. 22).*

As narrativas extrapolaram suas áreas de origem: Literatura e História. Diferentes áreas do conhecimento têm utilizado a narrativa para investigar a realidade reconstruída (Paiva, 2008). Clandinin e Connely (2011, p. 20) trazem o conceito de pesquisa narrativa como “[...] uma forma de entender a experiência”, quando pesquisador e pesquisado se entrelaçam. Trata de procedimento metodológico que compreende a coleta de histórias em que o pesquisador busca informações para compreender determinado fenômeno. As histórias podem ser investigadas por meio de diferentes técnicas de pesquisa: entrevistas, diários, autobiografias, gravações de narrativas orais, narrativas escritas, e notas de campo (Paiva, 2008). Estamos de acordo com o autor Polkinghorne (1995) quando esclarece que, por meio da análise das narrativas que se produz uma história explicativa ao modo de pesquisa científica, um estilo de estudo que tem as histórias como coleta de dados.

Pinnegar e Daynes (2007) trazem a pesquisa narrativa que se utiliza das histórias como método e como fenômeno estudado. Os pesquisadores em narrativas não conseguem trazer à sua pesquisa a realidade de quem conta sua história, trata de reconstrução, de interpretação, por isso, compreendo que toda narrativa é ficcional. Para Riessman (1993, p. 8): “[...] os pesquisadores não têm acesso direto à experiência do outro. Nós lidamos com representações ambíguas dessa experiência – fala, texto, interação e interpretação. Não é possível ser neutro e objetivo [...]”. Estamos tratando de pesquisa complexa, por isso, podemos dizer que cada texto está preñado de diferentes possibilidades de leitura, que trazem novos sentidos para as questões. As “[...] narrativas são interpretativas, e também, requerem interpretação” (Riessman, 1993, p. 22). A pesquisa narrativa busca a veracidade das tendências, das disformidades, das necessidades e das perspectivas da vida dentro da escola, não têm interesse na mensuração, mas na compreensão para constructos de soluções. Estamos tratando de pesquisas na área de humanas e sociais.

O autor Hércules Corrêa (2004) chama de pacto ficcional, quando o leitor dá um sentido ao texto que lê; sua leitura tem uma única interpretação, porque se for outro leitor, o sentido será

outro. Por isso, podemos dizer que há de haver diferentes pactos de leitura, até um pacto científico, quando o leitor se submete a interpretar suas leituras de trabalhos científicos, como também, a utilizar diferentes gêneros textuais para uma interpretação científica, como é o caso das narrativas.

As narrativas podem servir de dispositivo metodológico quando ligadas ao processo de pesquisa científica. “Ao produzi-las, o autor reveste de significado o objeto pesquisado, adicionando à cena relatos que contam, não apenas aquilo que ele vê, mas, todo o entorno e as nuances do episódio” (Frauendorf, 2016, p. 352). Quando usadas como procedimento de investigação científica, incorporam-se a uma miríade de possibilidades: narram, interpretam, analisam, estruturam, organizam, reorganizam e refletem sobre a história escutada ou lida, transformando em produção de conhecimentos. Larrosa (1995) compreende a narrativa tanto como fenômeno que se investiga, quanto como padrão de investigação. “Narrativa é o nome da qualidade que estrutura a experiência que vai ser estudada, e é também, o nome dos padrões de investigação que vão ser utilizados no seu estudo” (Larrosa, 1995, p. 12 – tradução nossa). Os trabalhos que bebem nessa fonte têm demonstrado a riqueza epistemológica por trás desse viés teórico-metodológico. A pesquisa narrativa se constitui enquanto procedimento metodológico, à medida que se caminha e sintetiza os processos a serem desenvolvidos no decorrer da pesquisa.

Diante do exposto, o que levamos em conta neste artigo é que, o que sustenta o uso das narrativas nas produções acadêmicas, é a dimensão utilitária da própria narrativa e, na pesquisa em educação, faz completo sentido (Benjamin, 1987), porque traz a premissa de propor diálogos a respeito do texto narrado (oral ou escrito) e da própria narrativa, na formação docente e na prática educativa. O “[...] narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros, e incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes” (Benjamin, 1987, p. 201). As histórias ouvidas ou lidas, são a matéria-prima em que os autores elaboram trama de produções a partir do que sentem, emocionam e os instigam ao diálogo, como também, proposituras de possíveis soluções para os problemas educacionais. Estes processos impactam o autor e o leitor, marcando um movimento interpretativo. “É como se ambos estivessem envolvidos em uma tessitura de narrativas compostas por sujeitos complexos e carregados de singularidades, que, quando narram se expõem e dialogam, culminando na transformação infundável de si e do outro” (Frauendorf, 2016, p. 353). Sendo assim, narrador e receptor (leitor ou ouvinte) provocam cadeia de sentidos complexos promovendo esfera de comunicação. A pesquisa em educação, tendo como matéria-prima a narrativa, tem, na análise de dados, algumas possibilidades. Lembrando que o registro de percurso é também fonte de dados. Prado *et al* (2014) dizem ser uma forma de produção de conhecimentos privilegiada, porque: “[...] ao narrar reflexivamente o processo em curso, o pesquisador conquista compreensões que dizem respeito à questão da pesquisa, ao movimento metodológico que vai acontecendo, aos encaminhamentos [...], à experiência pessoal de construção de saberes, dentre outros” (Prado *et al.*, 2014, p.2).

A autora Jane Spink (2010) propõe algumas direções a respeito do formato da pesquisa narrativa. Cita as *linhas narrativas* como elementos organizadores. “As pessoas organizam suas histórias dessa maneira, embora nem sempre ela seja apresentada na forma de uma linha de tempo sequencial” (Spink, 2010, p. 45). “A *linha narrativa*, como procedimento de pesquisa, permite entender as estratégias usadas para argumentar, explicar, justificar e dessa forma, fazer valer uma certa interpretação dos acontecimentos” (Spink, 2010, p. 45). Quando a pessoa está narrando um acontecimento, torna-se importante compreender em que contexto ela nomeia determinadas situações, para favorecer a interpretação.

Outro dado importante para a formalização da pesquisa em educação, *Mapa de Associação de Ideias* (Spink, 2010) nas pesquisas a respeito de representações sociais, pois, segundo a autora,

possibilita compreender os conteúdos expressos e como estes se organizam em núcleos temáticos. Estes *Mapas* “[...] remetem a um estilo de exploração de territórios que tem como pressuposto a existência objetiva de terrenos, cujas características podem ser reproduzidas em imagens!” (Spink, 2010, p. 39). O *Mapa* trata de uma tabela em que as colunas são definidas tematicamente. A organização de conteúdos se faz com a definição das colunas que estruturam a entrevista, referente a uma interação discursiva, oriunda do procedimento de pesquisa utilizada. A autora (Spink, 2010) esclarece que os roteiros só vão sendo definidos a partir da interação. “A definição das temáticas organizadoras dos conteúdos da entrevista já é o processo de interpretação” (Spink, 2010, p. 40). Os *Mapas* têm também a prerrogativa de orientar e facilitar o processo de análise. Assim, torna-se possível compreender o desenvolvimento “[...] das trocas discursivas (quem fala, quando fala, sobre o quê)” (Spink, 2010, p. 30), para, depois, ter percepção da visão de conjunto das temáticas propostas pelos procedimentos de pesquisa, possibilitando escolher os temas mais evidentes e preferenciais para a pesquisa. Desta forma, não se perde o contexto da fala, definindo assim, o rigor da pesquisa qualitativa. As falas podem não ser gravadas, nem haver entrevistas, mas contar com a interpretação da/do pesquisadora/pesquisador.

Contamos, também, com as *árvores e linhas narrativas* para fins de análise. Elas constam de transcrição sequencial, transposição dos trechos da entrevista, levando em conta não perder de vista a sequência da interação entre o pesquisador e os interlocutores. Além da transcrição sequencial e da transposição, há o terceiro passo que é a construção das *árvores de associação*. Estas têm o objetivo de dar maior visibilidade na organicidade, isto é, ao encadeamento dos repertórios. Aqueles trechos que, para o pesquisador, se tornam mais elucidativos dos fenômenos pesquisados no trabalho de análise. Nesse processo, importa observar a *linha narrativa* como elemento que dá visibilidade à disposição temporal dos eventos relatados pelos interlocutores.

Outra técnica desenvolvida pela autora Spink (2010) foi a de *entrevistas associativas*, dividindo-as em blocos temáticos, com três dimensões: associativa (o que surgir à mente), abordagem avaliativa/expressiva (como é para você) e a terceira, a abordagem evolutiva/mnemônica (e foi sempre assim?). Na entrevista associativa, há quatro colunas/dimensões: 1. Objeto; 2. Primeiras associações; 3. Outras associações/explicações; 4. Qualificadores. Segundo a autora, este estilo de análise favoreceu o desenvolvimento das *árvores associativas*, quando se conseguiu compreender os *microargumentos* e como estes são construídos. Vale dizer que os *microargumentos* são fundamentais para a compreensão de todo o processo de desenvolvimento, discussão e análise da pesquisa acadêmica utilizando-se dos procedimentos metodológicos, em se tratando de narrativas.

Quanto à análise dos dados, é importante ressaltar o contexto em que aconteceu a entrevista: as pessoas, seus gestos, suas falas, a dinâmica da entrevista. Após isso, torna-se possível transcrever e descrever. Trazer uma sequência para compreensão das temáticas que se fizeram presentes. A nosso ver, há como fazer a análise do que foi ouvido, visto e percebido em um *sentirpensar* os processos emanados das narrativas.

[...] caminhos errantes, estando suscetível a contaminações e variações produzidas durante o próprio processo de pesquisa. [...] exige do pesquisador posturas singulares. Na coleta de dados; ele os produz. Não julga; ele coloca em questão as forças que pedem julgamento. [...] ocupa-se de planos moventes, de campos que estão em contínuo movimento na medida em que o pesquisador se movimenta (Costa, 2014, p. 71).

O autor Pineau (2006) apresenta terminologias que se ligam aos procedimentos metodológicos da narrativa, denominando de modelos ou modos de *preceder/proceder* pesquisas de cunho narrativo: o primeiro modelo é o *biográfico*, quando o pesquisador expressa informações

sobre o sujeito. Para o autor, o “[...] sujeito é um fornecedor de informações, mas o tratamento objetivo é obra quase exclusiva do profissional” (Pineau, 2006, p. 341). O segundo modelo diz respeito ao *autobiográfico*. Neste caso, o pesquisador se exclui para sobrepujar o sujeito investigado, se permitindo a ser somente um ouvinte, para dar voz ao pesquisado. O terceiro modelo apresentado pelo autor é o chamado de *interativo ou dialógico*, quando pesquisado e pesquisador constroem sentidos, pois que “[...] o sentido não é redutível à consciência dos autores (dos relatos) nem à análise dos pesquisadores” (Pineau, 2006, p. 341). A produção de relatos autobiográficos dos participantes, escritos em primeira pessoa, pois são representativos de experiências pessoais, constam de: “[...] variedade de fontes e procedimento de recolha, podendo ser agrupadas em duas dimensões, ou seja, os diversos *documentos pessoais* (autobiográficos, diários, fotografias e objetos pessoais) e as *entrevistas biográficas*, que podem ser orais ou escritas” (Souza, 2006, p. 137).

A *autobiografia* traduz a vida por meio do relato. “É só pela textualização que podemos conhecer a vida de alguém. O processo da textualização é complexo, uma interminável interpretação e reinterpretação” (Bruner, Weisser, 1995, p. 149). Desta forma, na autobiografia, o que é narrado tem em si nuances do gênero discursivo para que fique inteligível a todo e qualquer leitor de tal realidade narrada. A realidade narrativa é proveniente da experiência, “Ou seja, estamos lidando, primariamente, não com um modo de representação, mas com um modo específico de construção e constituição da realidade [...]” (Brockmeier, Harré, 2003, p. 531). O processo de monólogos internos se transforma em ferramenta da mente humana que mantém a coerência da vida das pessoas, como autopreservação, isto é, a construção da vida acontece por meio das narrativas criadas e transformadas constantemente, pois,

[...] a mente é formada, numa incrível proporção, pelo ato da invenção do ser, pois, por meio dos prolongados e repetitivos atos da auto-invenção (*vis*) definimos o mundo, o alcance de nossa atuação nele e a natureza da epistemologia que governa o modo como o ser conhecerá o mundo e, na verdade, a si mesmo. A auto-invenção (*vis*), devido a sua própria natureza, cria disjunções entre um ser que conta no momento do discurso e os seres esquematizadores na memória (Bruner, Weisser, 1995, p. 158).

A experiência humana é estrutura aberta e maleável, na compreensão da realidade como elemento em constante transformação, em processos de construção e reconstrução, que propõem a ordem, desordem, coerência e organização aos processos vitais da condição humana. Por isso, é possível falar em experiências que se (*re*)*configuram sentidos de existência*, e não representações reais da vida, como pesquisa narrativa relatada como *objetivação discursiva* (Cupelli, Galiazzi, 2009, p. 158). A narrativa como forma de pesquisar é, também, jeito de formar educadores. Está inserida na investigação-formação, pois promove aprendizagens, “[...] reflexão, revisitação ao passado, questionamentos sobre o presente numa visão prospectiva” (Sousa, Cabral, 2015, p. 56), permitindo, assim, que educadores possam repensar posturas, como também, rever suas crenças a respeito da prática docente.

AS NARRATIVAS NAS PESQUISAS EDUCACIONAIS

A gente escreve o que ouve e não o que houve (Oswald de Andrade, 2007, p.47-8).

Nos séculos XIX e XX, as narrativas dos acontecimentos sofrem transformações em sua episteme. A história se desvinculou da literatura, firmando-se como ciência, para as demandas de formas novas de pensar e de representar o mundo. A chamada Escola dos Anais, criada por Jacques

Le Goff (2011) e outros historiadores, fez reformulação da narrativa dos fatos e acontecimentos, sendo incorporada aos aspectos sociais e culturais, podendo ser interpretada de diferentes formas, tornando-se híbrida, sendo difícil perceber a diferença entre a narrativa de determinado fato e a chamada narrativa ficcional. Isto, abandonando os grandes temas e fatos, dando preferência aos *farrapos*, às *migalhas* cotidianas do empírico narrativo, em diálogo com outras áreas do saber, em organicidade mútua. Desta forma, os limites foram estendidos, as fronteiras transponíveis, pois, “[...] um saber não pode ser confundido com o outro, mas sim, suplementado, corroborado” (Sales, Faria, 2017, p. 53).

Ao dissecar a linha tênue que distingue e une os conceitos de narrativa e de ficção, percebe-se que toda narrativa é ficcional, uma vez que, cada pessoa a narrar um fato, faz tradução, utiliza as influências do seu meio vocabular, sua cultura, contextos, para narrar. Esta mesma pessoa, em outro momento, talvez narre de outra forma. Ou, outra pessoa, ao narrar o mesmo fato, faz à sua maneira. O que buscamos dizer com isso, é que o pesquisador não é somente pesquisador em seu locus investigativo. O cotidiano que o permeia também é um fato que o atravessa, pois na dinâmica do mergulhar na pesquisa, leituras, conversas, observações (auto)questionamentos e reflexões, reúnem os tijolos da pesquisa e da construção teórica. Se considerarmos o componente humano, o mais importante do processo investigativo na área da educação, precisamos considerar que toda expressão do ser humano é reflexo de suas representações sociais (Reigota, 1999).

De acordo com Prado e Soligo (2007, p. 3-4), Bruner traz os seguintes elementos da narrativa: 1 – Segue o desenrolar dos acontecimentos tidos como importantes para o narrador; 2 – A particularidade aparece como *veículo de atualização*; 3 – São motivadas por crenças, desejos, teorias, valores ou outras razões intencionais; 4 – Nenhuma história tem interpretação única, seus significados são múltiplos – não existe um procedimento racional para determinar se uma interpretação é a única possível; 5 – Deve transgredir em alguma medida as expectativas, romper o modelo, uma certa tradição já estabelecida e irrevogavelmente aceita, e, por assim dizer, desviar-se do esperado, legitimando-se pelo encadeamento proposto pelo narrador e não pelo que é conhecido do ouvinte/leitor; 6 – Está sempre aberta ao questionamento, por mais que compreendamos seus efeitos; 7 – Apoia-se em normas provisórias, em acontecimentos que se sucedem, pela escolha do narrador, é que colocam a problemática no centro da realidade narrativa; 8 – Quando lemos uma narrativa, suspendemos a incredibilidade no que se refere à ficção – acabamos de certa forma, por transferi-la para a vida real, e por fim; 9 – a vida não é feita de uma história autossuficiente após a outra, cada qual instalada narrativamente por sua conta, de forma, independente, ela se relaciona com outras histórias. Daí a importância da pesquisa em educação, trazendo para a escola olhar indiviso, atento e includente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a narrativa saia do relato de qualquer história/estória e passe para além do seu gênero discursivo, e entre no rol de pesquisa científica com sua interpretação e análise, o narrador precisa compreender a sua própria existência com todas as experiências, como também compreender a dos outros. Por isso, estes exercícios são tão potentes na pesquisa em educação, quando o narrador/narrado refina sua interpretação das histórias, abrindo campo para a compreensão e, por meio de cadeia de interpretações, consegue categorizar os pedaços de experiência e elaborar seu enredo na investigação. Faz parte do processo de conhecer as realidades pelo avesso, que se coadunam aos discursos científicos, pesquisas tradicionais, na entretida valorização daquilo que mora nos intervalos, nos interstícios, nas entrelinhas, nos porões que criam

a realidade. Realidade essa, encontrada nos *panos de fundo*, nos bastidores, quando pesquisador os encontra durante sua pesquisa. Então, o prostrar, a conversa, o contar causos, são tomados como procedimento teórico-metodológico que, a nosso ver, é inerente à pesquisa com os cotidianos (Garcia, 2003), que se alargam no *dentrofora* da escola, no que tange à produção de sentidos. É neste cotidiano que acontecem as ações e interações e são estes acontecimentos que dão sentido à vida de cada pessoa inserida na escola como um todo. E as narrativas trazem a realidade vivida, desvela um campo de possibilidades, evidenciam as tradições, instaurando assim, uma educação orgânica que leva em conta o simbólico, o mitológico e o imaginário, como fundamentos da formação humana (Silva, 2008), que favorecem o desenvolvimento da ética, o respeito à diferença, criando novas atitudes.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, ano 4, n. 7-8, jan./dez., 2003. Disponível em <https://www.publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23967>. Acesso em 6 fev. 2025.
- ANDRADE, Oswald de. Serafim Ponte Grande. 9.ed. São Paulo: Globo, 2007
- BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 3.ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. (Obras Escolhidas 1).
- BLANCHOT, Maurice. *A Conversa Infinita: a palavra plural*. São Paulo: Escuta, 2007.
- BRASIL. Presidência da República. *Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 23 jan. 2024.
- BROCKMEIER, Jens. HARRÉ, Rom. Narrativa: problemas e promessas de um paradigma alternativo. *Psicol. Reflex. Crit.* n. 16 (3), 2003.
- BRUNER, Jerome. *O Processo da educação Geral*. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1991.
- BRUNER, Jerome. *Atos de significação*. 2. ed. Trad. Sandra Costa. São Paulo: Artmed, 2002.
- BRUNER, J. e WEISSER, S. A invenção do ser: a autobiografia e suas formas. In: OLSON, David R. e TORRANCE, Nancy. *Cultura Escrita e Oralidade*, p. 141-161. São Paulo: Ed. Ática, 1995.
- CAVALCANTI, Alberis de Siqueira. Olhares epistemológicos e a pesquisa educacional na formação de professores de ciências. *Educ. Pesq.*, São Paulo, v. 40, n. 4, 2014, p. 983-998.
- CLANDININ, D. Jean. CONNELLY, F. Michael. *Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. Trad: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CORRÊA, Hércules Toledo. *Pacto Ficcional*. Glossário Ceale, 2004.
- COOKE-DAVIS, T.; Cicmil, S. J. K.; Crawford, L. H. e Richardson, K. We're not in Kansas anymore, Toto: Mapping the strange landscape of complexity theory. *Project Management Journal*, v. 38, n. 2, p. 50-61. 2007.
- COSTA, Luciano Bedin da. Cartografia, uma outra forma de pesquisar. *Revista Digital do LAV - Santa Maria - v. 7, n. 2, p. 66-77 - mai./ago.2014*. ISSN 1983-7348 <http://dx.doi.org/10.5902/1983734815111>. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/15111>. Acesso em 5 fev. 2025.

D'AMBROSIO, Beatriz Silva; LOPES, Celi Espasandin. Insubordinação Criativa: um convite à reinvenção do educador matemático. *Bolema*, v. 29, n. 51, 2015, p. 1-17.

CUPELLI, Rodrigo Launikas. GALIAZZI, Maria do Carmo. Dos (auto)relatos às Narrativas Ficcionalizadas às (re)existências de uma comunidade interpretativa de professores educadores ambientais. 2009. Disponível em https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/RCAP_64f31e5d34acd96a6f68929f5a66e82e/Details. Acesso em 30 dez. 2023.

DELORY-MOMBERGER, Christine. A pesquisa biográfica: projeto epistemológico e perspectivas metodológicas. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; PASSEGUI, Maria Conceição (Orgs). *Dimensões epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto)biográfica*: Tomo I. Natal: EDUFRRN – Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador, EDUNEB, p. 7194, 2012.

FERREIRA, Marcos Ribeiro. A tematização do cotidiano em Agnes Heller e Michel Maffesoli. *Cadernos de Psicologia*, n. 1. 1995.

FRAUENDORF, Renata Barroso de Siqueira. PACHECO, Daniela Quevedo; CHAUTZ, Grace Caroline Chaves Buldrin. Prado, Guilherme do Val Toledo. Mais além de uma história: a narrativa como possibilidade de autoformação. *Revista de Educação PUC-Campinas*, vol. 21, núm. 3, pp. 351-361, 2016. Disponível em <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2908>. Acesso em 4 fev. 2025.

FRENKEL, Eleonora. Desnudar e dançar, a pesar de... [Clarice Lispector e Pina Bausch]. *Revista Fronteira* n. 10, jun. 2013. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/fronteiraz/article/view/14179>. Acesso em 5 jun. 2023.

GARCIA, Regina Leite (Org.). *Método, Métodos, Contramétodo*. São Paulo: Cortez, 2003.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

HELLER, Agnes. *La sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, Edicions 62, 1991.

LABOV, William. Some Further Steps in Narrative Analysis. *Journal of Narrative and Life History*. v. 7, n. 1-4, p. 395-415. 1997. Disponível em <http://www.ling.upenn.edu/~wlabov/sfs.html#fnB1>. Acesso em 30 jun. 2008.

LABOV, William; WALETZKY, Joshua. Narrative analysis. In: HELM, J. (Ed.). *Essays on the Verbal and Visual Arts*. Seattle: U. of Washington Press, 1967. p. 12-44.

LARROSA, Jorge (Org.). *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes, 1995.

LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Trad.: Cristina Antunes e João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LE GOFF, Jacques. A história nova. In: NOVAIS, Fernando; FORASTIERI, Rogério. *Nova história em perspectiva*. São Paulo: Cosac Naify, 2011, p. 128-176.

LISPECTOR, Clarice. *Água Viva*. Edição bilíngue. Paris: des femmes, 1973.

LISPECTOR, Clarice. *A hora da estrela*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. *Um sopro de vida*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

MAYLOR, H.; VIDGEN, R.; CARVER, S. Managerial complexity in project-based operations: A grounded model and its implications for practice. *Project Management Journal*, v. 39, n. S1, p. S15-S26, 2008.

- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Trad. Eliane Lisboa. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2005.
- PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira e. A pesquisa narrativa: uma introdução. *Rev. Bras. Linguist. Apl.* n. 8. 2008. Disponível em <https://doi.org/10.1590/S1984-63982008000200001>. Acesso em 15 jun. 2023.
- PINNEGAR, S.; J. G. DAYNES. Locating narrative inquiry historically. In: CLANDININ, D. J. *Handbook of narrative inquiry: mapping a methodology*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage, 2007.
- PINEAU, Gaston. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). *Tempos, Narrativas e Ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006.
- POLKINGHORNE, D. E. Narrative configuration in qualitative analysis. *Qualitative Studies in Education*, v. 8, n. 1, p. 5-23, 1995.
- PRADO, Guilherme do Val Toledo. SOLIGO, Rosaura. Memorial de formação - quando as memórias narram a história de formação. In: Guilherme do Val Toledo Prado; Rosaura Soligo. (Orgs.). *Porque escrever é fazer história - revelações- subversões- superações*. 2. ed. Campinas: Alínea, v. 1, p. 45-60, 2007.
- PRADO, Guilherme do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura.; Simas, Vanessa França. Pesquisa narrativa em três dimensões. In: Congresso Nacional de Pesquisa (auto) biografia. 6., 2014, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: BIOGraph, 2014. p.2-16.
- RIESSMAN, C. K. *Narrative analysis*. Sage Publications, Inc. 1993. Disponível em <https://psycnet.apa.org/record/1993-98991-000>. Acesso em 24 nov. 2023.
- REIGOTA, Marcos. *A floresta e a escola: por uma educação ambiental pós-moderna*. São Paulo: Cortez, 1999.
- ROSA, João Guimarães. O espelho. In: *Primeiras Estórias*. 1. ed. especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. p. 113-120.
- ROSSETO, Paulo Sergio. *Bordejar*. Clube dos Autores, 2021. Disponível em <https://clubedeautores.com.br/livro/bordejar>. Acesso em 5 jun. 2023.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. A arte de contar e trocar experiências: Reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. *Revista Educação em Questão*. vol. 25, n. 11, jan./abr. Natal, RN: EDUFRN, 2006, pp. 22-39.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. MEIRELES, Mariana Martins de. Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, vol. 15, n. 39. 2018. Disponível em <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/4750>. Acesso em 18 jun. 2023.
- SALES, Paulo Alberto da Silva. FARIA, Zênia de. *Narrativas históricas e ficcionais: escritas híbridas*. 2017. Disponível em <https://periodicos.unemat.br/index.php/alere/article/view/2308/1895>. Acesso em 23 jun. 2023.
- SILVA, Rosana Gonçalves da. *O papel da sensibilidade e das linguagens poéticas nos processos formativos em educação ambiental: uma ciranda multicolor*. Dissertação de Mestrado na Universidade de Brasília. 2008.
- SOUZA, Maria Goreti da Silva. CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. *A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores*. 2015. Disponível em

<https://www.researchgate.net/publication/316718377> *A narrativa como opção metodológica de pesquisa e formação de professores*. Acesso em 22 nov. 2023.

SPINK, MJ. *Linguagem e produção de sentidos no cotidiano* [online]. Rio de Janeiro: Centro. Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010.

TAYLOR, M. C. *The moment of complexity: emerging network culture*. Chicago: The University of Chicago, 2003.

TODOROV, Tzvetan. *As estruturas narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 1979.

Submetido 28 de fevereiro de 2024

Aprovado 03 de junho de 2024

Informações das autoras

Magda Lucia Vilas-Boas

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Uberaba – MG.

Bolsista da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

E-mail: magdavilasboas@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2489-0330>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7756770179048738>

Thiago Henrique Barnabé Corrêa

Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Uberaba – MG.

E-mail: correa.uftm@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7123-1074>

Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4448159104632472>