

Autobiographic narrative

A different way of doing qualitative research in education

Narrativa autobiográfica

Um jeito outro de fazer pesquisa qualitativa na educação

Nara Caetano Rodrigues
Colégio de Aplicação, Universidade Federal
de Santa Catarina
Florianópolis, Santa Catarina, Brasil
nacaetano@yahoo.com.br

Guilherme do Val Toledo Prado
Faculdade de Educação, Universidade
Estadual de Campinas
Campinas, São Paulo, Brasil
gvptoledo@gmail.com

Abstract – The positivist paradigm of doing research, prevalent in academic papers well into the last century, most recently began to be questioned due to the emergence of other strategies which suit better the specificities of the research in the human sciences. This article aims to discuss the use of autobiographical narrative as an option for qualitative research in education, specifically in academic environment, to build knowledge materialized / discursivized in dissertations and theses. We understand the narrative analysis as a specific focus of research, organization of thought and attribution of meaning to experiences. For this reflection, we take as reference the dissertation of Proença [4], produced within the Group of Studies and Research in Continuing Education (GEPEC), at the State University of Campinas (UNICAMP), in São Paulo, Brazil. The analysis will focus “metanarrative”, which examines learning in the process of writing itself, trying to understand some of the meanings attributed by the researcher to the writing of the autobiographical narrative.

Keywords – *autobiographic narrative; meaning construction; meanings of writing*

Resumo – O paradigma positivista de fazer pesquisa, predominante nos trabalhos acadêmicos até boa parte do século passado, mais recentemente começou a ser questionado frente ao surgimento de outras estratégias que melhor atendem as especificidades das investigações na área das ciências humanas. Nosso objetivo, nesse artigo, é problematizar o uso da narrativa autobiográfica como opção de pesquisa qualitativa, no campo da educação, mais especificamente no meio acadêmico, para a construção de conhecimento materializado/discursivizado em dissertações e teses. Entendemos a análise de narrativas, como enfoque específico de investigação, organização do pensamento e atribuição de sentido às vivências. Para a presente reflexão, tomaremos como referência a dissertação de mestrado de Proença [4], produzida junto ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). A análise recairá sobre a “metanarrativa” que evidencia o aprendizado no próprio processo da escrita, buscando compreender alguns dos significados atribuídos pela pesquisadora para a escrita da narrativa autobiográfica.

Palavras-chave - *narrativa autobiográfica; construção de conhecimento; sentidos da escrita*

I. INTRODUÇÃO

O ponto de partida para a escrita desse artigo é a problematização da opção pela narrativa autobiográfica para o desenvolvimento de investigações na área de educação, como princípio constitutivo da construção de conhecimento. Essa prática vem sendo adotada pelos pesquisadores do GEPEC (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada), vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, na realização de suas pesquisas de mestrado e doutorado, há mais de duas décadas.

É Walter Benjamin, em obra traduzida e publicada na década de 1980, que destaca a importância da arte de narrar, a qual, segundo o autor, encontra-se em vias de extinção [1]. Para ele, os narradores tomam como fonte para suas histórias a experiência que passa de pessoa para pessoa e o ouvinte/leitor/interlocutor, a partir da experiência narrada, depreende um conselho a que o autor denomina “sabedoria”. Entretanto, como ainda vivemos um momento em que as experiências estão em baixa, devido à centralidade da informação, parece que os homens estão perdendo sua capacidade de intercambiar experiências, como indicava Benjamin.

A informação só vale enquanto é nova, como podemos confirmar na velocidade com que a mídia (impressa, virtual, televisiva...) trata de atualizar, em tempo real, os últimos acontecimentos no mundo. Por outro lado, a narrativa “conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver”, de nos passar conselhos, ensinamentos, sabedoria [1]. Daí seu valor na produção de conhecimento, ressignificado hoje na escolha discursiva para o desenvolvimento de investigações na esfera da universidade/escola, que é o foco de nossa reflexão aqui.

Para tanto, em um primeiro momento, buscamos alguns autores que têm desenvolvido reflexões acerca da utilização de narrativas como método de investigação em educação [2] e como possibilidade para o desenvolvimento pessoal e profissional, na formação de professores [3].

Em um segundo momento, analisaremos a dissertação de mestrado de Proença [4], com a finalidade de compreendermos alguns dos significados atribuídos pela pesquisadora à sua narrativa autobiográfica e os efeitos desta produção narrativa em seu desenvolvimento pessoal e profissional enquanto assessora na formação de professores.

II. NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA: A EXPERIÊNCIA COMO PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO

Bolívar postula que, a partir dos anos setenta, a perspectiva interpretativa em ciências sociais, na qual os significados dos atores passa a ser o foco central das investigações, começa a se consolidar como forma valiosa de construir conhecimento em áreas de investigação como a sociologia, a antropologia-etnografia e a psicologia, por exemplo. Para o autor,

Se entenderán los fenómenos sociales (y, dentro de ellos, la educación) como “textos” cuyo valor y significado, primariamente, vienen dados por la auto-interpretación que los sujetos relatan en primera persona, donde la dimensión temporal y biográfica ocupa una posición central. [2].

Discutindo a importância da investigação narrativa na educação, Rabelo esclarece que, para além de um estilo de escrita, a narrativa organiza a experiência, pois “O que se transmite com as narrativas é o grupo de regras pragmáticas que constitui o vínculo social, encontrando a matéria desse vínculo não só na significação dos relatos, mas no próprio ato de sua narração.” [5].

O possível equívoco quanto à limitação da narrativa à estratégia metodológica é também dirimido por Galvão, quando traz o pensamento de Connelly e Clandinin, que defendem que o “fenômeno constitui a história, enquanto o método que a investiga e a descreve se concretiza numa narrativa” [6].

Bolívar, citando o trabalho de Bruner (1988), ressalta que a narrativa não é só uma metodologia, mas uma forma de construir a realidade, uma vez que a metodologia está ancorada em uma ontologia.

A generalização, a objetividade e a distância entre investigador e investigado, tão privilegiadas nas pesquisas positivistas não fazem sentido na investigação narrativa a qual “assume-se como subjetiva e valoriza essa mesma subjetividade na tentativa de compreensão da realidade” [3], possibilitando que os participantes falem de si a outros implicados em compreender as experiências vividas.

Para Bolívar, a subjetividade é uma condição necessária do conhecimento social, pois

La narrativa no solo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. El juego de subjetividades, en un proceso dialógico, se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento [2].

Assim, a narrativa é uma prática discursiva que viabiliza a atribuição de sentido às vivências, uma vez que é, ao mesmo tempo, um objeto de estudo, um método de investigação e uma forma de organização do relatório de investigação [3]. Já Galvão [6], ao analisar narrativas de professoras em início de carreira, aponta como potencialidades da narrativa três processos: investigação em educação, reflexão pedagógica e formação.

Nas investigações narrativas desenvolvidas no GEPEC, tais aspectos são contemplados no memorial de formação, o qual é parte constitutiva das dissertações e teses e pode ser assim caracterizado:

Num memorial de formação, o autor é ao mesmo tempo escritor/narrador/personagem da sua história. De modo geral, podemos dizer que trata-se de um texto em que os acontecimentos são narrados geralmente na primeira pessoa do singular, numa seqüência definida a partir das memórias e das escolhas do autor, para registrar a própria experiência e, como todo texto escrito, para produzir certos efeitos nos possíveis leitores [7].

Os autores esclarecem, ainda, que

o memorial de formação é uma forma de registro de vivências, experiências, memórias e reflexões que vem se mostrando imprescindível, não só para tornar público o que pensam e sentem os profissionais e futuros profissionais, mas também para difundir o conhecimento produzido em seu cotidiano [7].

No que se refere à geração de dados, Rabelo destaca que o critério para a escolha dos dados é a sua correlação com o foco da história a ser contada, pois, a partir da delimitação do estudo, se faz o recorte dos dados necessários para o enredo. [5]. Não é necessário incluir todos os dados no relato final, uma vez que cabe ao pesquisador “coletar casos individuais não para generalizar, mas para efetuar analogias” [5].

Retomando o estudo de Bruner (1988), o qual apresenta dois modos de produção de conhecimento científico: o paradigmático e o narrativo, Bolívar [2] ressalta que, dado seu caráter de objetividade e ênfase na categorização e abstração, o modo paradigmático é mais coerente com as investigações de cunho quantitativo, podendo também ser utilizado em investigações qualitativas. Por outro lado, o modo narrativo apresenta-se como mais coerente com os desenhos qualitativos de investigação, considerando que não se parte de categorias

prévias; a partir da análise dos dados, emergem categorias que podem possibilitar o encontro de regularidades ou emergem elementos singulares que configuram a história de cada sujeito investigado.

Assim, no que diz respeito à relação entre os sujeitos participantes da pesquisa, a narrativa possibilita o encontro entre duas narrativas: a dos participantes e a do investigador [5], uma vez que “implica a recolha de diferentes vozes, a interpretação dessas vozes e a construção de uma história” [3].

Vale ressaltar que, para Bolívar [2], o modo como se analisam os dados é uma forma distinta de fazer emergir a teoria, sendo este o diferencial maior na caracterização da pesquisa qualitativa de cunho narrativo, para além do modo como se recolhem os dados (notas de campo, observação participante, entrevista...), também relevantes.

III. SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS AO PROCESSO DE ESCRITA NARRATIVA

Para refletirmos sobre a narrativa como construção de conhecimento, na esfera acadêmica, mais especificamente na pós-graduação, tomaremos como referência a dissertação de mestrado de Proença, intitulada *Supervisão da Prática Pedagógica: percursos formativos em parceria e diálogo com os profissionais da educação* [4], apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Como não é possível, no escopo deste artigo, fazer uma descrição e análise detalhadas dos vários aspectos da narrativa presentes no texto, nossa opção foi por destacar um aspecto que consideramos relevante, a título de contribuição para as reflexões sobre o uso da narrativa autobiográfica como perspectiva investigativa para construção de conhecimento na esfera acadêmica. Assim, focalizaremos a “metanarrativa” que evidencia o aprendizado no próprio processo da escrita, buscando compreender alguns dos significados atribuídos pela pesquisadora na construção de sua narrativa autobiográfica.

Para tanto, apresentamos, a seguir, alguns excertos que manifestam as reflexões de Proença [4] acerca de seu processo de escrita:

(1) *Ao refletir sobre a experiência, teorizo meu próprio conhecimento, podendo compor com as produções de outros profissionais da área educacional, sentidos que colaborem em propostas de formação continuada a serviço efetivo da escola e da qualidade de aprendizagem oferecida aos seus estudantes.* (p. 57)

(2) *Mais uma vez me surpreendo em como o processo de aprendizado vai se dando a ver no percurso da pesquisa.* (p. 69).

(3) *As histórias vividas na escola me ajudam a refletir melhor sobre as diversas situações que perpassam pelo cotidiano escolar e colaboram para ampliar meu olhar sobre esta*

instituição com a qual escolhi passar minha vida profissional. (p. 70).

(4) *Voltar a esses registros do cotidiano me ajudou a encontrar alguns aspectos do que pode ser considerado uma prática supervisiva, incorporados nas ações cotidianas, dos quais eu não tinha consciência.* (p. 70).

(5) *Outro aspecto que me chama a atenção agora, distanciada do acontecimento, e me aproximando pelo registro, diz respeito à abertura para reflexão sobre o acontecido.* (p. 74).

(6) *Na enunciação de minhas próprias palavras, procuro melhor compreender os processos do trabalho produzido e me lanço a penetrar nas palavras, em escuta* (p. 127).

(7) *Voltar aos registros da análise que fiz da leitura dos planejamentos das escolas, no cotidiano do trabalho, (re)analisando-os com os aportes bakhtinianos e a perspectiva da Supervisão da Prática Pedagógica, ajudou-me a perceber o quanto é necessário o processo de ir e vir.* (p. 127).

(8) *Até o momento da pesquisa, ao investigar minhas ações enquanto assessora pedagógica, não tinha clareza de como esses princípios se revelavam nas ações práticas. Sabia que eles faziam parte do meu discurso, falava sobre eles nas reuniões que coordenava, eles estão registrados nos objetivos das atividades desenvolvidas, mas não tinha percebido o quanto efetivamente se configuravam em minhas ações cotidianas.* (p. 129).

(9) *Embora os conflitos entre o grupo continuassem aparecendo, a tensão presente nos primeiros encontros ia dando lugar a um clima de maior integração, mas naquele tempo eu não havia percebido este aspecto. Apenas agora, vasculhando os materiais e relendo os registros que fazia após cada encontro, que pude perceber o quanto o coletivo daquele grupo ia se instituindo nos encontros de estudo e formação.* (p. 181).

(10) *Talvez seja essa a melhor das lições da pesquisa: enquanto narramos nossa vida no trabalho, aprendemos mais com ela e o desejo de compartilhar o aprendizado amplia-se. Escrever é realmente um processo transformador.* (p. 189).

(11) *Na pesquisa, não bastou recorrer à história vivida, foi necessário interlocução intensa com meus colegas pesquisadores e teóricos do GEPEC, com meu orientador, com os parceiros teóricos mais distantes, com os parceiros das escolas, com diversos outros. Através da interlocução frequente, fui apurando minhas concepções e princípios educacionais e, desta forma, a pesquisa foi ganhando caminhos e percursos. Aprendi que é fundamental um olhar informado para buscar os vestígios que não poderiam ser encontrados por um total desconhecedor. É preciso definir o que deseja encontrar, para perceber as pistas deixadas pelo caminho e traçar o percurso na caminhada.*

Na pesquisa, as viagens foram se constituindo em aprendizados que ficam na bagagem do viajante. O viajante pesquisador não é o mesmo depois de lançar-se a uma

viagem, mesmo que esta seja dentro de si mesmo, porque uma experiência é sempre transformadora e deixa marcas nas escolhas futuras. Esse aspecto me revelou a potência formativa da pesquisa. Fui me transformando ao pesquisar, ao adentrar o universo da experiência, ao reconhecer nesta experiência os ganhos e perdas, as conquistas e dúvidas, os saberes e não saberes. Apresento aqui algumas lições do percurso, provisórias porque são aquelas que consigo perceber neste instante, mas que poderão ser reconsideradas futuramente com outras investigações e outras experiências. (pp. 191-192).

O que podemos dizer, do primeiro bloco, é que a narrativa, na perspectiva assumida pela narradora, possibilita evidenciar as ações que marcam o próprio processo de narrar no contexto de uma investigação acadêmica. As ações elencadas indicam que a narrativa potencializa as manifestações de situações cotidianas, que tomadas da rememoração [1] ou dos registros reflexivos produzidos pela narradora, favorecem uma reflexão situada e comprometida com o objetivo geral de pesquisa indicado na dissertação, qual seja, “compreender como se dão as relações de parceria e diálogo em situações de formação continuada, problematizando as estratégias da Supervisão da Prática Pedagógica de profissionais das redes de ensino.” [4].

Neste sentido, o encontro de narrativas indicado por Reis [3], parece-nos uma condição inequívoca das pesquisas autobiográficas, e desta pesquisa narrativa em particular. A narradora, além de narrar as ações que evidenciam seu processo de investigação, narra as situações que levaram-na a optar por narrar esta ou outra ações, no contexto narrativo assumido no desenvolver sua pesquisa.

A explicitação de algumas ações como *refletir, compreender, perceber, entender, aprofundar, descobrir, apurar, encontrar* evidenciam que a autora, não só relata para que o leitor depreenda um conselho, mas também organiza a experiência e atribui sentido ao vivido por meio da autointerpretação [2], ou seja, ocorre um processo formativo. O uso da primeira pessoa é uma marca linguística da presença da subjetividade, que, para Bolívar [2], é uma condição necessária e um modo privilegiado de construir conhecimento em um processo dialógico.

Podemos também dizer que a narrativa, enquanto prática discursiva no contexto da pesquisa qualitativa em educação favorece o desenvolvimento pessoal e profissional de pesquisadores que tomam sua própria prática, enquanto profissionais da educação, para investigação.

No caso em questão, em que a narradora é uma assessora e supervisora de práticas educativas na formação de professores, ao tomar de suas ações cotidianas, materializadas em diferentes registros, ela “surpreende-se” com sua própria história profissional materializada na narrativa da pesquisa. E essa “surpresa” vai ganhando corpo e materialidade na própria narrativa produzida pela narradora-pesquisadora! À medida que realiza a leitura do narrado, passa a compreender-se no processo de trabalho e passa a compreender os limites e

possibilidades das ações realizadas enquanto assessora e supervisora.

Como apontam Reis [3] e Rabelo [5], a pesquisadora realiza, em sua investigação narrativa, um duplo movimento de dar novos sentidos ao vivido ao mesmo tempo em que produz conhecimento sobre e a partir do vivido. E neste processo investigativo narrativo transforma não só suas vivências em experiências vividas, como indica-nos Benjamin em relação aos narradores, como também se transforma enquanto pessoa e profissional, ao ver sua narrativa dar novos sentidos ao seu trabalho de assessora e supervisora das práticas pedagógicas.

E não podemos deixar de mencionar a potencialidade da narrativa enquanto procedimento teórico-metodológico, que favorece a explicitação do vivido como também possibilita a teorização do vivido, transformando-o em conhecimento acadêmico. As perspectivas associadas à investigação narrativa favorecem que profissionais da educação, em programas de pós-graduação em educação, tomem de suas próprias experiências e práticas profissionais e as constituam como arquivo de conhecimentos e saberes a serem problematizados e teorizados a favor da produção de um conhecimento implicado e socialmente relevante [8].

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, a narrativa autobiográfica revela-se como alternativa de pesquisa qualitativa, na pesquisa em educação, tendo em vista que a experiência humana, como diz Rabelo [5]. “só pode ser interpretada de maneira qualitativa”.

E essa interpretação qualitativa da vida do narrador é potente na produção de um conhecimento acadêmico situado historicamente e materializado a partir de uma prática discursiva narrativa.

Como, para Bakhtin [9], o sujeito não possui alibi para não ser o que é, o pesquisador, ao narrar sua trajetória de pesquisa, assume uma postura de responsabilidade ética frente aos sujeitos da pesquisa, à comunidade acadêmica e a si mesmo, gerando uma investigação narrativa assentada em uma narrativa de pesquisa e em dados narrativos produzidos ao longo de suas vivências pessoais e profissionais.

A assessora e supervisora de práticas pedagógicas, ao tomar as vivências e experiências narrativas de sua vida profissional e organizá-las a partir do foco narrativo escolhido na investigação, narra na investigação não só o processo de atribuir novos e outros sentidos no diálogo com seus outros e o aporte teórico, como também narra a investigação que narrativamente é constituída e que gera uma narrativa possível na trama de vidas entrelaçadas e entretecidas da qual faz parte enquanto profissional da educação.

AGRADECIMENTOS

Apoio Financeiro FAPESC-Contrato nº 110048/2012-0.

REFERÊNCIAS

- [1] Benjamin, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e a história da cultura*. (Obras Escolhidas, Vol. I). São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 197-221.
- [2] Bolívar Botia, A. “De nobis ipsis silemus?”: epistemologia de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, México, DF, v. 4, n. 1, 2002.
- [3] Reis, P. R. As narrativas na formação de professores e na investigação em educação. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente, SP, ano XIV, v. 15, n. 16, p. 17-34, jan./dez. 2008.
- [4] Poença, H. H. D. M. *Supervisão da prática pedagógica: percursos formativos em parceria e diálogo com os profissionais da educação*. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP, 2014.
- [5] Rabelo, A. O. A importância da investigação narrativa na educação. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 114, p. 171-188, jan.-mar. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n114/a11v32n114.pdf>. Acesso em 20/02/2014.
- [6] Galvão, C. Narrativas em educação. *Ciência & Educação*. v. 11 (2), p. 327-345, 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v11n2/12.pdf> Acesso em 24/02/2014.
- [7] Prado, G. V. T.; Soligo, R. Memorial de formação – quando as memórias narram a história da formação... Disponível em http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-memorial_GuilhermePrado_RosauraSoligo.pdf Acesso em 10/02/2014.
- [8] Prado; G. V. T.; Morais, J. F. S. Inventário: organizando os achados de uma pesquisa. *EntreVer*, Florianópolis, v. 01, n.01, p. 137-154, 2011.
- [9] Bakhtin, M. [1920-24]. *Por uma filosofia do ato responsável*. [Trad. Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco]. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.