



Biograph



INVESTIGANDO O PENSAMENTO NARRATIVO: UMA EXPERIÊNCIA COM CARTAS AUTOBIOGRÁFICAS

Marília Frade Martins - UFPA
mariliafm87@gmail.com

Cleide Maria Velasco Magno¹ - UFPA
cleidevelasco@gmail.com

Histórias de vidas e cartas autobiográficas

Este trabalho é resultado de reflexões sobre pensamento narrativo na formação docente. O ponto de partida foi a proposta, do PPGECM/UFPA², de desenvolver e compartilhar narrativamente histórias por meio de cartas autobiográficas³. Destacamos este como nosso primeiro contato com a Pesquisa Narrativa e como ela soava para nós como mais uma metodologia.

Entretanto, a Pesquisa Narrativa é uma abordagem que proporciona a reconstrução de histórias vividas pelos personagens e compartilhadas pelos participantes da pesquisa, inclusive o pesquisador, que consciente desenvolve relações por meio das quais todas as vozes envolvidas possam ser ouvidas (GONÇALVES, 1999).

Assim, tínhamos em mãos duas histórias diferentes, mas com pontos semelhantes. O incentivo da família na juventude em torna-se professora; as práticas de professores afetando quem as autoras das cartas eram/são e a intenção de continuar a formação profissional foram semelhanças que nos levaram a considerá-las como elementos de destaque para análises.

¹ Bolsista CNPq Brasil.

² Programa de pós-graduação em Educação em Ciências e Matemáticas, IEMCI-UFPA, no qual somos mestrandas.

³ Culminância da disciplina Pesquisa Narrativa, no PPGEM.

No entanto, foi durante o fazer da atividade, no esforço em chegar às fronteiras, explorando “lugares específicos em que o pensamento sobre pesquisa narrativa chega ao território intelectual de outra forma de pensamento” (CONNELLY & CLANDININ, 2011, p.53) que uma nova intenção sobre as cartas foi traçada.

Decidimos investigar o pensamento narrativo nas cartas autobiográficas, evidenciar suas expressões e descrever o significado de pesquisa narrativa e de pensamento narrativo como tensões criadas na fronteira do pensamento impregnado da narrativa dominante.

Escolhas, encontros e caminhos

Os caminhos traçados para o desenvolvimento do trabalho se defiram durante o processo. A proposta metodológica foi que cada dupla receberia duas cartas de colegas da turma para iniciarmos a investigação. Ao entramos em contato com as colegas - cuja aproximação existia na convivência no Programa - por meio de carta-respostas buscamos criar nossos próprios textos de campo (CONNELLY & CLANDININ, 2011), além de oportunizar a elas momentos de reflexão e introspecção necessários na escrita de cartas.

As cartas-resposta versavam sobre indagações às suas histórias de formação docente. Exercitamos pensá-las narrativamente como histórias de vida, pois as entendemos como a maneira pela qual pessoas experimentam o mundo (CONNELLY & CLANDININ, 2008) e a formação na educação básica e superior.

O material presente nas cartas autobiográficas e nas cartas-respostas, além de nossas anotações no diário de campo interpretados/analísados/refletidos e reescritos em abordagem narrativa se constituíram no *corpus* desta pesquisa. Os termos de Connelly & Clandinin (2011), traduzidos em situação, interação e continuidade formaram o espaço tridimensional onde a narrativa se desenvolve.

Assim, levantamos nossa questão de pesquisa: **quais os aspectos do pensamento narrativo se configuravam nas (entre) linhas das histórias narradas em cartas autobiográficas que refletidas se constituem em novas formas de pensar à docência?**

Segundo Connelly & Clandinin (2011, p.63) diferente do pensamento dominante, “o pensamento narrativo é dinâmico”, no qual pessoa está em mudança e é entendida como expressão histórica, por isso possui certezas provisórias e diversas possibilidades de criação no contexto, no qual tudo é considerado para dar sentido às coisas, eventos e pessoas. O

que nos leva a concordar com os autores ao afirmarem que “o pensamento narrativo, a pessoa em contexto é o que interessa” (CONNELLY & CLANDININ, 2011, p.66).

Não havia em nossas intenções, qualquer semelhança com este texto escrito, pois a princípio nos parecia mais simples seguir o curso da pesquisa formalista e analisar as histórias dos professores em categorias que poderiam servir às discussões teóricas sobre a formação docente. Inicialmente, anotamos o que gostaríamos de identificar nas cartas como: os aspectos temáticos; o que nos diziam em termos investigativos; qual a abordagem e como compreendê-las e quais os aspectos do pensamento narrativo havia nas cartas para seguir com a análise.

Elas traziam histórias de vida e formação e foram escritas em tempo atual fortemente marcado pela nova etapa da formação em que ambas as professoras estão: a Professora de Matemática no doutoramento e a Professora de Biologia⁴ iniciando o mestrado. Percebíamos pela abordagem que estávamos diante semelhanças e intencionávamos trabalhar a escolha da formação docente como tema principal da pesquisa.

Entretanto, através dos diálogos entre nós (autoras), sobre as dificuldades e as facilidades em identificar as expressões do pensamento narrativo presente nas cartas, o desejo de contar essa experiência cresceu. Não víamos categorias de análises a serem esmiuçadas, mas uma experiência a ser compartilhada.

Conversávamos sobre as cartas e a vida para compreender o pensamento narrativo além dos aspectos que o caracterizam. Havia um significado expresso nas histórias de vida e de formação das professoras que narrativamente se assemelhava com nossa visão de mundo e do desejo de criar outras expressões de vida.

O diário de campo passou a ser um registro que nos serviu como fonte em nossas reflexões. Nele destacamos como nos sentíamos em relação construção do pensamento narrativo, à medida que a fundamentação em Connelly & Clandinin (2011) nos permitia evoluir epistemologicamente em relação à pesquisa narrativa:

O termo ‘tensões’ marcou bastante. Até aqui não considerávamos o embate entre o pensamento narrativo e o pensamento da pesquisa dominante, nem que houvesse tensão entre elas. Despertamos para a possibilidade real de se pensar de forma diferenciada, de criar dissonâncias (CONNELLY & CLANDININ, 2011). Isso pareceu muito agradável. Fugir dos tentáculos da narrativa dominante atraía-nos, embora

⁴ Referimo-nos assim às professoras para marcar suas trajetórias e preservar suas identidades.

no momento só conseguíssemos pensar por meio dele na constituição do nosso próprio pensamento narrativo.

Tensões, dissonâncias, tentáculos... Termos que jamais usaríamos em nossas atividades acadêmicas. Contar que houve tensões e que nós as criamos propositalmente para pensar narrativamente muda o cenário. Diante da clareza como aposta de critério marcante na pesquisa narrativa (CONNELLY & CLANDININ, 2008) decidimos contar algumas tensões que nos ajudaram a caminhar para a fronteira entre as lógicas de pensamento formalista e narrativo.

Expressões no pensamento narrativo: o entrelaçar de histórias

A princípio a expressão do pensamento narrativo **pessoa** era evidente, pois pesquisas na área de educação pensam sobre pessoas em papéis de alunos e/ou professores. Entretanto, foi na releitura das cartas trocadas com a Professora de Biologia que algo nos chamou atenção, criando tensão sobre como estávamos habituadas a olhar para a **pessoa** na pesquisa.

A carta narrava a respeito de um professor que, na graduação, mexera com sua visão sobre formação docente. A estranheza que tal professor causara quando pedia aos alunos que abrissem suas “bagagens” e usassem o que eles traziam para formarem-se professores fez com que ela escrevesse: “Mas foi a disciplina que mais gostei na graduação pela maneira que o professor conduziu a proposta de escrever nossas memórias compreendendo a importância para a formação docente”.

Connelly & Clandinin (2011, p.63) nos dizem a respeito das **pessoas** para a pesquisa narrativa:

Outra tensão [...] tinha a ver com pessoas, ambos, alunos e professores, uma tensão conectada com a de temporalidade. Dávamos por certo que as pessoas, em qualquer ponto no tempo, estão em processo de mudança pessoal e do ponto de vista da Educação, parece importante ser capaz de narrar à pessoa em termos de processo. Saber de algumas das histórias de Educação de uma criança – por exemplo [...] – é central para o pensamento educacional narrativo.

A expressão **pessoa** na carta da Professora de Biologia nos levou a tencionar o que é(são) a(s) pessoa(s) para o pensamento narrativo, pois os papéis que o indivíduo exerce

dentro do contexto e do tempo educativo e/ou curricular estão em constante movimento e mudança, se relacionando à quem a pessoa é em sua particularidade e individualidade.

Conhecer as histórias educacionais sobre as pessoas interessa para o pensamento narrativo, porque nos tornamos capazes de narrar a vida de alguém como um processo complexo, interligado e alienar. Não à toa, a Professora de Biologia refere-se constantemente a “bagagem” que possui e que foi incentivada a abrir e usar na construção de si como aluna da graduação e futura professora.

Enquanto avançamos em direção as fronteiras do pensamento, tentando entender a trama das pessoas, chamava atenção o **contexto** em que a Professora de Matemática chegou à docência. Diante de sua história de vida, fomos impulsionadas a pensar em termos socioeconômicos a escolha da carreira docente e refletir como a trajetória da Professora de Matemática se repete universalmente para outros professores.

No entanto, durante a imersão nas cartas autobiográficas da professora começamos a ver que “a pessoa em contexto é o que interessa” (CONNELLY & CLANDININ, 2011, p.66) e passamos a fugir dos tentáculos da narrativa dominante. O contexto temporal em que cursou o Magistério; a vida no interior e a relação com a mãe que, diante a surpresa de uma filha grávida na adolescência, lhe arranja um emprego como professora em uma escola de Educação Infantil desenhando a Professora de Matemática quando ela mudou do que era para o que é e o que será, no futuro, pois sabemos que atualmente está no doutoramento.

Refletir sobre a pessoa em contexto nos permitiu abandonar o hábito de transformar fatos e eventos da vida de alguém em determinismos. São tantos “eus” (CONNELLY & CLANDININ, 2008) imbricados nas histórias contadas que seria imprudente para o pensamento narrativo apagar um e evidenciar outro. Entendê-los na complexidade de suas relações, espaços, tempos e outras pessoas nas histórias vividas e contadas é parte da dificuldade (e da beleza) em pensar a pessoa e o contexto na pesquisa narrativa.

Ao avançarmos entre as memórias narradas criamos dissonâncias entre pensamento narrativo e pesquisa narrativa. Embora, não seja aconselhável desenvolver pesquisa narrativa sem o pensamento narrativo é possível alimentar este último a todo momento, pois o entendemos como uma percepção e compreensão do mundo e das experiências. O pensamento narrativo é um olhar que se movimenta entre as pessoas que vivem as histórias,

as pessoas que contam as histórias, o momento em que cada história é vivida, o tempo e o local no qual foram e/ou são contadas (CONNELLY & CLANDININ, 2011).

É no esforço de usar as lentes do pensamento narrativo que nos aproximamos da pesquisa narrativa como método, diante de critérios e procedimentos rigorosamente descritos e teoricamente embasados. Connelly & Clandinin (2008, p.43) nos auxiliam quando dizem que “A narrativa e a vida são passageiras e, portanto, o atrativo principal da narrativa como método é sua capacidade de reproduzir as experiências de vida, tanto pessoais como sociais em formas relevantes e cheias de sentido”⁵.

Reproduzir experiências da vida pessoal e social dos indivíduos de maneira que sejam relevantes e façam sentido à outras pessoas em trabalhos acadêmicos é tarefa da pesquisa narrativa, especialmente, nas pesquisas sobre educação. Vimos com a contemporaneidade à relação entre sujeito e objeto, corpo e mente ser desfragmentada. Sobre esta experiência: sua capacidade de ser transformadora possibilitou desprender as amarras da pesquisa formalista que habitam nosso pensamento. Para produzir um texto narrativo é preciso relacionar os participantes e pesquisadores. É um exercício árduo. Induz a mente a abrir para criar uma outra lógica de pensamento diante dos dados e dos textos.

Não entendemos como causa e efeito a relação entre pensamento e a pesquisa narrativa. O que percebemos é a integração entre pensamento e ação, um impulsionando o outro a ir além das fronteiras da narrativa dominante. É na pesquisa narrativa como método que a relação complexa entre os participantes e o pesquisador que pensa narrativamente sobre os dados, os episódios, os textos de campos, o não dito e os entrelugares se constrói.

O espaço da pesquisa formalista passa a ser cada vez menos evidente, pois é crescente a dificuldade de desenvolver uma pesquisa narrativa seguindo a formalista lógica de pensamento, criando tensões na mente em direção às outras possibilidades do pensar. Interpretamos nossa experiência de aproximação da pesquisa narrativa como um sinal de imersão intelectual e ampliação das lógicas de pensamento, o sentido da atividade foi apreendido narrativamente por nós.

Em nosso caso, entendemos que ações curriculares são interpretadas como expressões da sala de aula das histórias narradas por alunos e professores. Por exemplo, o desempenho de uma criança de certo nível sobre um teste avaliativo é uma narrativa que simboliza algo. É necessário fazer uma interpretação narrativa daquele sinal antes que o sentido possa ser

⁵ Traduzido pelas autoras.

relacionado a ela. Sem compreender a história narrativa da criança, a importância ou significado daquele desempenho, o símbolo, permanece desconhecido. (CONNELLY & CLANDININ, 2011, p.64)

Ao retornar às histórias de vida para compreender o significado do desempenho diante de uma nova experiência educacional, vimos evidenciada a expressão **ação** do pensamento narrativo. Um episódio compartilhado pela Professora de Biologia, particularmente, nos colocou diante desse entendimento. Ao narrar os motivos que a levou não desejar seguir carreira docente, ela contou:

Sei que nesse período de minha infância e início de juventude eu negava a possibilidade de vir a ser professora pelo simples fato de que inúmeras vezes junto com os colegas de turma nós colocávamos os professores de cabelo em pé e sem voz de tanto que eles nos chamavam atenção por causa de nossas travessuras e nossas conversas intermináveis durante as aulas.

Embora não esteja presente no currículo, a indisciplina em sala de aula e as diversas reações que os professores têm fazem parte do currículo oculto e influenciam na aprendizagem e nas histórias de alunos e futuros professores. A professora demonstra essa percepção ao interpretar narrativamente como se sentia em relação à docência baseada nas suas experiências em sala de aula com professores que se mostravam instáveis diante à animação da juventude.

Semelhantemente, a Professora de Matemática atribui o significado às ações curriculares com as quais entrou em contato ainda na educação básica, alegando que:

Antes de terminar meu 2º grau, fui surpreendida por uma gravidez na adolescência e tive que me virar para ajudar com as despesas, então minha mãe conseguiu com uma amiga uma vaga como professora em uma escolinha de pré-escolar e assumi uma turma de alfabetização. A teoria da sala de aula juntamente com essa experiência inicial me conquistou e já concluí meu 2º grau certa do que eu “queria ser quando crescer.

Entendemos que, ao escrever suas memórias sobre formação, a professora é levada a interpretar narrativamente seu desempenho diante das ações curriculares, rememorando quem ela era em contexto e resgatando sua relação com o tempo histórico e o lugar que vivia ao demarcar a cidade do interior e o curso de 2º grau magistério.

É instigador para nós percebermos que, mesmo sem a intenção, somente por resgatar e escrever histórias autobiográficas, as professoras revelaram tantas expressões do pensamento narrativo, movimentando a interação e temporalidade. Quando contamos

histórias desejamos explicar em detalhe e globalidade os significados dos episódios narrados, interagindo com o tempo/pessoas/lugares, os tecendo.

O ir-e-vir no tempo é crucial para dar sentido as experiências que vivemos, ou que nos foram contadas. Traduzida em **temporalidade**, o percorrer entre passado, presente e futuro é revelado em frases e parágrafos em que ao mesmo tempo as professoras contam experiências em retrospectiva, ou atuais, revelam como se sentiam introspectivamente, como era o ambiente extrospectivo, ou como veem a experiência narrada prospectivamente. Assim, contamos nossas experiências e histórias vividas nos reafirmando no presente e imaginando o futuro recheados de significados e sentidos.

Tendo a narrativa como nossa posição estratégica, temos um ponto de referência, a vida e um chão, uma base de suporte ou para imaginarmos o que a experiência é e para imaginar como ela pode ser estudada e representada em textos de pesquisa. Nessa perspectiva [...] as pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias (CONNELLY & CLANDININ, 2011, p.25).

Nos despedimos dessa experiência com a **certeza** provisória sobre os sentidos que atribuímos ao nosso desempenho diante a construção do pensamento narrativo por meio das cartas autobiográficas trocadas com as professoras e colegas. Por ora, atribuímos um senso que nos permite assegurar que adentramos na pesquisa narrativa como método e criamos dissonâncias e tensões à nossa forma de pensar nossos trabalhos acadêmicos.

E as histórias continuam...

Desde que começamos o relato dessa experiência com cartas autobiográficas muito se passou. Recordamos os caminhos que percorremos até encontrarmos uma lógica de pensamento que nos permitisse sermos livres para criar uma proposta de análise das cartas em mão contrária a que estávamos habituadas.

Nosso interesse em contar a experiência revelou nosso mais genuíno aprendizado. No ir e vir das histórias e de nossas anotações, percebemos que o pesquisa e o pensamento narrativo se diferenciavam e se complementavam. A complexa relação entre o método e a lógica de pensamento nos fez viajar entre sonhos, metodologias, critérios e poesia.

Verificamos a **temporalidade** em diferentes espaços de tempo nas histórias contadas e nos momentos que os episódios narrados eram ressignificados no presente das professoras. Vimos às marcas das **ações** curriculares nas histórias de aluno e formação

docente como uma oportunidade de compreender as **pessoas** e o **contexto** que tanto nos provocou. Essas duas últimas expressões presentes de uma maneira evidentemente diferente nas pesquisas e textos que estamos familiarizadas nos alargaram a mente, criando tensões que nos instigaram a não continuarmos acomodadas no nosso pensar. Entendemos que não basta só olhar para os colaboradores de uma pesquisa, mas de fato vê-los.

Assim, construímos para nós uma **certeza** sobre a experiência vivida. Consideramos que as histórias de vida e formação das professoras que nos foram gentilmente contadas ensinaram através de suas experiências a singularidade e a universalidade das pessoas. Além disso, aprendemos que buscar expressões do pensamento narrativo em histórias autobiográficas é um processo inquietante e transformador para a mente acomodada na lógica da narrativa dominante, mas que anseia em continuar a história de trajetória em direção às fronteiras do pensamento.

Referências

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. - **Pesquisa narrativa: experiências e histórias na pesquisa qualitativa**. Uberlândia: EDUFU, 2011

J. CONNELLY, CLANDININ,;M. Relatos de experiencia e investigación narrativa. In: Larrosa, J. **Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Laertes, 2008.

GONÇALVES, T. V. O. Uma fresta nos bastidores: investigando questões epistemológico-metodológicas na construção de uma pesquisa. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 2., 1999, Valinhos – SP. **Anais eletrônicos...** Valinhos: ABRAPEC, 1999. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/iienpec/Dados/trabalhos/G52.pdf>> Acesso em: 03 mar. 2016.