

EXPERIENCIAS

Acompanhamento em “pesquisaformação”: experiências de orientação coletiva e escrita narrativa (auto)biográfica

*Acompañamiento en “investigacionformación”: experiencias de
orientación colectiva y escritura narrativa (auto) biográfica*

*Follow-up in researchformation: experiences of collective
orientation and narrative writing (self) biographic*

Inês Ferreira de Souza Bragança,* Joelson de Sousa Morais,** Juliana Godói de Miranda Perez
Alvarenga,*** Liliam Ricarte de Oliveira****

Recibido: 31 de mayo de 2020 **Aceptado:** 31 de agosto de 2020 **Publicado:** 30 de septiembre de 2020

To cite this article: Ferreira, I., de Souza, J., Godói de Miranda, J y Ricarte, L. (2020). Acompanhamento em “pesquisaformação”: Experiências de orientação coletiva e escrita narrativa (auto)biográfica. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 326-343

DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9484>

RESUMO

O presente texto partilha caminhos trilhados com a abordagem narrativa (auto)biográfica, destacando reflexões sobre acompanhamento, vivido por meio da orientação coletiva e da escrita, enquanto dispositivos de viver narrativa e coletivamente a pesquisa e a formação. Tomando o conceito de “acompanhamento em histórias de vida” como caminho de pesquisa que se faz com muitos outros, constituímos um processo de orientação (com) partilhada que envolve estudantes-professoras/es-pesquisadoras/es de cursos de graduação e pós-graduação. Os movimentos coletivos incluem estudo de referenciais teórico-metodológicos, leitura crítico-reflexiva dos textos produzidos pelas pesquisas em andamento e escritos narrativos que se fazem ao longo de todo movimento. A experiência que temos vivido nos mobiliza a refletir sobre o potencial dos encontros de orientações coletivas na tessitura da pesquisa narrativa (auto)biográfica, bem como busca compreender os movimentos



Inês Ferreira de Souza Bragança

[0000-0003-4782-1167](https://orcid.org/0000-0003-4782-1167)

Professora Doutora do Departamento de Ensino e Práticas
Culturas (DEPRAC) da Faculdade de Educação da Universidade
Estadual de Campinas (UNICAMP/Brasil)
inesbraganca@uol.com.br

Joelson de Sousa Morais

[0000-0003-1893-1316](https://orcid.org/0000-0003-1893-1316)

Doutorando em Educação pela Universidade
Estadual de Campinas (UNICAMP/Brasil)
joelsonmorais@hotmail.com

Juliana Godói de Miranda Perez Alvarenga

[0000-0002-7144-2821](https://orcid.org/0000-0002-7144-2821)

Doutoranda em Educação pela Universidade
Federal Fluminense (UFF/Brasil)
julianagodoymperez@hotmail.com

Liliam Ricarte de Oliveira

[0000-0002-2309-7701](https://orcid.org/0000-0002-2309-7701)

Professora da Educação Infantil na rede
Municipal de Educação de Campinas (SP/Brasil)
ricartelli@gmail.com

da escrita narrativa na construção da pesquisa em educação. A abordagem “epistemopolítica” dialoga com autores do referido campo, contando ainda com as contribuições de Walter Benjamin, Paul Ricoeur e Bakhtin. A experiência partilhada indica que as orientações coletivas fortalecem e impulsionam a escrita narrativa, gerando aprendizagens na construção do conhecimento científico, possibilitando, ainda, (trans)formações na vida dos sujeitos que participam dos processos formativos mediados pelos encontros, potencializando, assim, a tessitura da “pesquisaformação” narrativa (auto)biográfica em educação e a construção de outras tantas possibilidades de experiências formadoras.

Palavras chave: pesquisa (auto)biográfica; escrita narrativa; formação

RESUMEN

El presente texto comparte caminos tomados con el enfoque narrativo (auto)biográfico, destacando las reflexiones sobre el acompañamiento vivido a través de la orientación colectiva y la escritura, como dispositivos para vivir narrativa y colectivamente la investigación y la formación. Tomando el concepto de “acompañamiento en historias de vida” como un camino de investigación que se realiza con muchos otros, constituimos un proceso de orientación compartida que involucra a estudiantes, maestros/investigadores de cursos de pregrado y posgrado. Los movimientos colectivos incluyen el estudio de referencias teóricas y metodológicas, lectura crítico-reflexiva de textos producidos por investigaciones en curso y escritos narrativos que tienen lugar en todo el movimiento. La experiencia que hemos vivido nos moviliza para reflexionar sobre el potencial de las reuniones de orientación colectiva en el contexto de la investigación narrativa (auto)biográfica, así como la búsqueda de comprender los movimientos de la escritura narrativa en la construcción de la investigación educativa. El enfoque “epistemopolítico” dialoga con autores en el campo, con contribuciones de Walter Benjamin, Paul Ricoeur y Bakhtin. La experiencia compartida indica que las orientaciones colectivas fortalecen y estimulan la escritura narrativa, generando aprendizaje en la construcción del conocimiento científico, permitiendo también la formación en las vidas de los sujetos que participan en los procesos formativos mediados por las reuniones, mejorando así el tejido de la “investigaciónformación” narrativa (auto) biográfica en educación y la construcción de tantas otras posibilidades para experiencias formativas.

Palabras clave: investigación (auto)biográfica; escritura narrativa; formación

ABSTRACT

The present text shares paths taken with the (auto) biographical narrative approach, highlighting reflections on accompaniment lived through collective guidance and writing, as devices to live the narrative and collectively research and teachers' meeting. Taking the concept of “accompaniment in life history” as a research path that is done with many others, we constitute a process of (co) shared orientation that involves students-teachers / researchers of undergraduate and graduate courses. The collective movements include the study of theoretical and methodological references, critical-reflexive reading of texts produced by ongoing research and narrative writings that take place throughout the entire movement. The experience that we have lived mobilizes us to reflect on the potential of collective guidance meetings in the context of (auto) biographical narrative research, as well as the search to understand the movements of narrative writing in the construction of educational research. The “epistemopolitical” approach dialogues with authors in the field, with contributions from Walter Benjamin, Paul Ricoeur and Bakhtin. The shared experience indicates that the collective orientations strengthen and stimulate narrative writing, generating learning in the construction of scientific knowledge, also enabling “(trans)formation” in the lives of individuals who participate in the formative processes mediated by the meetings, thus enhancing the fabric research narrative (auto) biographical formation in education and the construction of so many possibilities for formative experiences.

Keywords: (auto) biographical research; narrative writing; formation

1. PALAVRAS INICIAIS

Tomando o conceito de “acompanhamento em histórias de vida” (Pineau, 1998; Josso, 1998) como caminho de pesquisa que se faz pesquisa com muitos outros, constituímos um processo de orientação (com)partilhada que envolve um grupo de estudantes-pesquisadoras/es dos cursos de graduação, Mestrado Profissional em Educação Escolar e Doutorado em Educação da FFP/UERJ e da FE/UNICAMP. Os movimentos coletivos incluem estudo de referenciais teórico-metodológicos, leitura crítico-reflexiva dos textos produzidos pelas pesquisas em andamento e escritos narrativos que acompanham o movimento do grupo.^{1 2}

A abordagem “epistemopolítica” dialoga com autores do referido campo³, contando ainda com as contribuições de Benjamin (1993), Paul Ricoeur (1994) e Bakhtin (2011) para discussão dos conceitos de experiência, memória, narrativa e polifonia. Os escritos produzidos por cada um nas pesquisas em andamento vão sendo socializados e discutidos, favorecendo uma orientação horizontal e dialógica e os movimentos singulares-plurais registrados em diários de itinerância (Barbier, 2002).

A experiência que temos vivido nos mobiliza a refletir sobre o potencial da orientação coletiva na tessitura da pesquisa narrativa (auto)biográfica, bem como busca compreender os movimentos da escrita narrativa na construção da pesquisa em educação. No presente texto compartilhamos caminhos trilhados pelo grupo, destacando especialmente reflexões sobre polifonia e acompanhamento, bem como sobre a escrita enquanto dispositivo de viver narrativa e coletivamente a experiência de pesquisa e formação.

2. POLIFONIA COMO METÁFORA OU LAMPEJOS SOBRE A HISTÓRIA DE UM GRUPO

Na sala do Vozes, na biblioteca, na coordenação do Programa de Pós-Graduação, nos reuníamos, na FFP/UERJ. O que nos movia era o encontro, o estudo (com)partilhado, movimentos entrelaçados entre a produção do conhecimento em educação e a formação. Estávamos, naquele momento, em um Programa de Pós-Graduação recentemente aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como um dos subgrupos do diretório Vozes da Educação: Memória(s), História(s) e Formação de Professores/as, carinhosamente chamado por nós de Grupo Vozes⁴. A continuidade dos encontros nos levou a pensarmos em um nome que identificasse o coletivo. Começamos por afirmar o que fazemos juntos: pesquisa e formação.

1 O Grupo Interinstitucional de “Pesquisaformação” Polifonia, vincula-se ao Grupo Vozes da Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ) e ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP).

2 Atualmente o grupo desenvolve pesquisa comum intitulada “Formação inicial e continuada de professoras/es: contribuições da abordagem narrativa (auto)biográfica”, financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) que se desdobra em pesquisas de professoras/es da educação básica em contextos escolares, graduandas/os e pós-graduandas/os em educação que fazem parte do grupo.

3 Destacamos alguns autores com os quais dialogamos em nossas pesquisas: Abrahão, 2008; Arango, 2010; Bolívar, 2011; Josso, 2010; Passeggi, 2008 Prado, Cunha, Soligo, 2008; Pineau, 1998; Souza, 2004; Suarez, 2011.

4 Um PPGE iniciante, mas um grupo de pesquisa consolidado que hoje conta com vinte e quatro anos de atuação na cidade de São Gonçalo, região metropolitana do Rio de Janeiro. Com uma proposta de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, o Vozes trabalha com as escolas e professoras/es na produção de saberes pedagógicos outros, contando com dez professores/as e as seguintes linhas de pesquisa: Memória e História das Escolas de São Gonçalo; Memória, História e Formação de Professores no Brasil; Processos formativos: concepções, memórias, narrativas e práticas; Vozes da Educação: estudos da infância, formação de professores, diversidade cultural; Vozes da educação: poder local e políticas formativas de jovens e adultos trabalhadores.

Caminhos de construção do conhecimento em educação que não abre mão do rigor teórico-metodológico, que se configuram de forma acadêmica e científica, em uma cientificidade que “tem pressa”, sendo sensivelmente “lenta”. “Tem pressa” porque não aguarda a publicação para perspectivar a possibilidade de, “quem sabe”, “talvez”, alguma interferência nas práticas educativas, mas que é construída com as escolas, sistemas de ensino e sujeitos escolares, favorecendo, potencialmente, a produção do conhecimento e a (trans)formação de todos os envolvidos. Por outro lado, são pesquisas sensivelmente “lentas”, pois vividas como experiências, no sentido benjaminiano (Benjamin, 1993), como construções coletivas, plenas e prenes de passado, presente e futuro, produzindo afetamentos nos nossos próprios modos de sentir e vivenciar os cotidianos.

Nesse sentido nos denominamos grupo de “pesquisaformação”. Recuperamos, assim, as contribuições de Josso (2010) quando perspectiva essa abordagem enquanto desdobramento da pesquisa-ação, já que a produção do conhecimento se dá nos contextos, na prática social, contando com o envolvimento direto dos/as pesquisadores/as. A corrente das histórias de vida em formação (Pineau, 1988; Dominicé, 1988) em trabalhos que remontam os anos de 1980, tomam como referência o sentido de pesquisa-formação, considerando que refletir narrativamente sobre a vida e a profissão favorece a produção de conhecimentos de modo potencialmente (trans)formador. O grupo Polifonia tem trabalhado com essa compreensão, considerando “pesquisa-formação” narrativas autobiográficas e biográficas que trazem vida, formação e profissão do/a pesquisador/a juntamente com seus outros, incluindo, desse modo, propostas desenvolvidas com grupos ou pesquisas sobre a própria prática do/a pesquisador/a-narrador/a.⁵ (Motta & Bragança, 2019; Oliveira, 2020; Vieira, 2020; Morais & Bragança, 2020).

Pensando ainda coletivamente sobre um nome para identificar o grupo, Juliana Alvarenga, inspirada no *Vozes da Educação*, foi ao encontro de uma metáfora musical que nos encantou – São, sim, muitas que nos atravessam e compõem, em tessitura, os saberes outros que desejamos, afirmando-se como uma melodia. No campo da música, é um estilo popular, desenvolvido na Idade Média. Como contraponto ao canto monódico, uníssono, um ⁶, a pressupõe, no mínimo, dois cantores, “a segunda voz passa a rebater nota por nota a melodia do cantochão em movimentos não apenas paralelos, mas variados, contrários, oblíquos” (Roman, 1992, p. 208). A necessária presença de múltiplas vozes, do outro, de muitos outros, de diversidade, de não acabamento presentes nesse estilo musical coloca-se como uma metáfora viva (Ricoeur, 1983) em um excesso de sentidos que falam de modos de ser e estar do grupo que foi, então, denominado Grupo de “Pesquisaformação” Polifonia.

Mas como “viver é muito perigoso”, a coordenadora do grupo iniciou nova etapa de sua trajetória na FE/Unicamp.

5 “A opção em juntar as palavras, pluralizá-las e/ou algumas vezes invertê-las, ressaltando-as em itálico, seguem as razões teóricas, bem como os modos como os/as pesquisadores/as em pesquisas nos/dos/com os cotidianos criaram para romper com as dicotomias de alguns conceitos colocados pela ciência moderna, que limitam a compreensão dos mesmos em sua intrínseca relação. Tal justificativa está explicitada pela professora Nilda Alves em seu texto “Sobre as razões das pesquisas nos/dos/com os cotidianos”, 2007.” (Motta & Bragança, 2019, pp. 1036-1037)

6 Dicionário online de português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/unissono/>, acesso em 25/02/2020.

A perspectiva de um novo “tempo-lugar” em minha itinerância-Campinas–UNICAMP-me leva à retomada desses caminhos percorridos, neles encontro fios, sentidos, projetos que se afirmam em antigos compromissos político-epistêmicos, mas que, como tudo que é “novo”, vem também como reinvenção e aventura. Desejo, assim, que este projeto, delineado como mais um momento de aproximação desse “tempo-lugar” que se avizinha, se abra a novos e instituintes encontros.

Parto de princípios presentes na trajetória do Gepec e do Núcleo Vozes, especialmente o entrelaçamento indissociável entre ensino, pesquisa e extensão, o compromisso com uma pesquisa feita com a escola e com os/as professores/as, em uma epistemologia que se assenta na luta por um projeto emancipatório de sociedade e no círculo virtuoso entre palavra e escuta sensíveis. (Bragança, 2017, p. 8. Grifos da autora)

E temos aprendido sobre a possibilidade de habitar diferentes lugares, o grupo assumiu uma dimensão interinstitucional de atuação, contando com participantes da FFP/UERJ e da UNICAMP e a viagem foi incorporada como parte dos nossos caminhos de vida e pesquisa. Na Unicamp fomos acolhidos pelo Gepec, grupo com o qual o Vozes mantém diálogos, já de longa data, na formação de professoras-pesquisadoras, na participação nos Seminários de Educação, mas, especialmente, pela partilha de princípios “epistemopolíticos”.

No Gepec tivemos a felicidade de aprofundar, com Adriana Koyama⁷, os estudos sobre Walter Benjamin e com Guilherme Prado⁸ e Liana Serodio⁹ nos aproximarmos de Mikhail Bakhtin, filósofo da linguagem, para quem a como metáfora e conceito assume centralidade. Para esse autor a está presente em uma obra quando autor e personagem assumem a pluralidade de suas vozes que “orientadas para fins diversos, se apresentam libertas do centro único incorporado pela intencionalidade do autor” (Discini, 2016, p. 72). Enquanto o texto literário clássico pressupõe a autoridade do autor sobre a voz das personagens, no estudo da obra de Dostoiévski, Bakhtin encontra outra relação possível-autor e personagem em diálogo. “No lugar do absoluto encontramos uma multiplicidade de pontos de vista: os das personagens e do autor que lhes é assimilado; e eles não conhecem privilégios nem hierarquias” (Todorov, 2006, p. XXXII). Nesse sentido, tomamos as presentes em narrativas orais e escritas, em posição de horizontalidade no diálogo, na produção do conhecimento e da formação. Os encontros de orientação coletiva do Grupo Polifonia trazem nossos múltiplos tons em diálogo, em um acompanhamento partilhado.

De Josso (1998) retomamos metáforas que falam do processo de acompanhamento em histórias de vida, indicando, no presente texto, no sentido da orientação de pesquisas acadêmicas. Quem acompanha/orienta é um amante, um investigador/a que “ama” as histórias de vida, as pessoas e a potência dos saberes produzidos nas trajetórias da vida; é também o ancião, que já viveu experiências em histórias de vida e de pesquisa, assumindo a tarefa da mediação; o balseiro, que contribui no sentido da travessia, da caminhada e o animador, pois assume a liderança de um processo que precisa ser dinâmico e significativo. Atribuímos esses sentidos à orientação coletiva que se traduz no acompanhamento, apontando para a “densidade” e a “sensibilidade” como marcas do trabalho de investigação, densidade pelo necessário rigor epistemológico e

7 Coordenadora do grupo Educação das Sensibilidades, História e Memória, vinculado ao Gepec (FE/UNICAMP).

8 Coordenador do Gepec (FE/UNICAMP).

9 Coordenadora do Grupo de Estudos Bakhtinianos (GruBakh), vinculado ao Gepec (FE/UNICAMP).

sensibilidade pela natureza de toda relação significativamente humana. Um acompanhamento que se dá de forma coletiva, por meio da partilha dos caminhos trilhados por cada um em suas pesquisas, pela leitura e discussão dos textos que vão sendo construídos.

Destacamos quatro dimensões em que se dão a produção de conhecimento nos encontros: realização das leituras dos textos indicados previamente, produção de narrativas (orais e/ou escritas)-fruto do diálogo com as leituras realizadas-e rodas de conversas com explicitação das reflexões e discussões durante a partilha. Os encontros de orientação coletiva se dão, assim, no círculo virtuoso entre narrativa-escuta à medida em que vamos aprendendo com os participantes dos encontros outros tantos modos de narrar, bem como tecemos reflexões e formas de produção das pesquisas e de outros modos de escrita acadêmica.

Em cada encontro os participantes vão trazendo modos de registrar os acontecimentos, para cada um uma significação diferente, uma multiplicidade de práticas, saberes e fazeres empreendidos na tessitura narrativa, permitindo estabelecer reflexões, aprendizagens e conhecimentos pelos diferentes modos com o que acontece em cada encontro. Uma apresentação daqui, outra dacolá, suspiros e um mister de ansiedade amalgamada pelas múltiplas questões, palavras e expectativas que nos movem e nos deslocam o tempo todo pelo cotidiano movediço e instituinte que se corporifica no poder das narrativas de cada um/a ao dizer de si, do lugar ou entre-lugares que ocupa(m).

3. NARRATIVA DO ITINERÁRIO DE PESQUISA COMO POSSIBILIDADE DE (AUTO)FORMAÇÃO E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO

Vivemos num mundo em que somos roubados pelo turbilhão de pensamentos, opiniões e informações que estão a todo o tempo nos capturando, em um processo frenético, alucinante e até infinitamente desproporcional à velocidade de nossos pensares, fazeres e reflexões. O desafio de escrever sobre os movimentos da pesquisa e partilhar no grupo nos leva a um permanente exercício crítico-reflexivo, contrapondo-se à velocidade com o tempo lento, com a passividade da experiência, tal como proposto por Larrosa (2002).

Acerca dessa discussão nos lembramos também de Bakhtin (2019) que nos faz refletir que o ato é indizível, porque ao narrar o indivíduo não consegue dizer tudo como aconteceu, viveu ou experienciou na forma do acontecimento em suas múltiplas sutilezas e rigor de detalhes, de gestos, comportamentos, fazeres, enfim, uma infinidade de situações. Nesse sentido, a narrativa se configura como uma ficção, a história de um dito que não corresponde ao vivido, porque esse nos escapa em sua inteireza.

Temos buscado experienciar nossos caminhos de “pesquisaformação” narrativa (auto)biográfica em três dimensões, como proposto pelos pesquisadores do Gepec, incluindo a narrativa do percurso, a construção de fontes e do conhecimento (Prado; Soligo; Simas, 2014). O processo narrativo do itinerário consiste em narrar, de diferentes formas e por meio de diversos suportes, o processo vivido: narramos oralmente em pequenos e grandes grupos, por escrito, em diários, livros da vida e narrativas pedagógicas, porque construímos cada um com uma finalidade e implicação específica dentre experiências de vida-pesquisa-formação que corroboram para a nossa própria transformação.

São, assim, muitos os modos como cada pesquisador/a vai denominando seus escritos, a partir de referências da produção do campo (auto)biográfico. O diário de itinerância partilha as múltiplas implicações, atravessamentos e transbordamentos pelos quais estamos vivenciando e experienciando em diversos contextos formativos, com diferentes intensidades e para outros tantos propósitos em nosso percurso existencial-formativo-investigativo. Segundo Barbier (2002, p.134) “representa um percurso estrutural de uma existência concreta tal qual se manifesta pouco a pouco, e de uma maneira inacabada, no emaranhado dos diversos itinerários percorridos por uma pessoa ou por um grupo”. Com Freinet, na leitura de Bragança (2012) o “livro da vida” que busca trazer a intensidade dos caminhos percorridos ao longo do processo, o registro das “idas e vindas”, espaço de autorreflexão sobre a pesquisa. Sua proposta é o relato, a narrativa e, nesse sentido, é mesmo “da vida”, traz a densidade de pulsações que vão se apresentando em diferentes dimensões, entrelaçando visões e emoções de cada momento/ciclo desse processo. Considerando que nossas pesquisas concentram-se, especialmente, nos cotidianos escolares sendo desenvolvidas por professoras/es, a “documentação das experiências pedagógicas (Suárez, 2011, 392), acompanha também os movimentos da pesquisa, pois

Al contar historias sobre sus propias prácticas pedagógicas, sobre los aprendizajes de esos alumnos y alumnas, sobre las vicisitudes a las que se enfrentan en esa escuela, sobre las estrategias de enseñanza que adoptan y los pensamientos que provocaron horas y horas de actividad escolar, los docentes hablan de sí mismos, de sus trayectorias profesionales y de las formas en que comprenden y llevan adelante su trabajo pedagógico.

Os participantes do grupo de orientação coletiva são docentes em formação inicial e, no caso dos pós-graduandos, já atuantes na prática profissional que pesquisam sobre a própria prática e por meio de formas diversas de “narrativas pedagógicas”, registram, retomam guardados pessoais, fazendo pesquisa em educação, escritos de professores/as para professores/as (Prado; Cunha; Soligo, 2008). Uma pesquisa que se faz no caminhar e é produzida narrativamente em escritos diversos e na partilha oral.

Quando vivemos a vida de um/a narrador/a, registrando nossas próprias experiências e acontecimentos, passamos a pensar narrativamente. E questionamos: O que podemos narrar? Qual experiência foi mais marcante que vivemos esses dias na nossa vida? Mas para que serve mesmo o diário? De que forma a escrita pode contribuir na nossa pesquisa-formação-experiência-existência?

No contexto de uma formação em pós-graduação “strictu sensu”, escrever narrativamente é uma necessidade que ultrapassa as fronteiras apenas de uma produção científica (de)limitada por fins burocráticos e como cumprimento de uma atividade obrigatória. Vemos a potência da escrita narrativa como uma necessidade, uma vontade e um desejo que a pessoa, o/a professor/a, pesquisador/a ou qualquer outro “sujeito ordinário”, na acepção de Certeau (2012), cria para dar sentido à vida, à existência, a tudo aquilo que não é possível exprimir e expressar por meio de outro recurso, mas que no diário de itinerância ganha legitimidade, força e território, trazendo o sujeito nas tramas e fios de uma caminhada que entrelaça passado, presente e futuro, como nos faz lembrar Josso (2010) e Delory-Momberger (2008). Ou melhor explicitando, “a perspectiva que favorece a construção de uma narrativa emerge do embate paradoxal entre o passado e o futuro em favor do questionamento presente” (Josso, 2010, p, 38).

Tecer uma narrativa, a partir do que lhe toca, lhe faz brilhar os olhos, lhe contagia a alma, o corpo e o coração, consiste em uma das mais incríveis aventuras que o ser humano pode viver e fazer, trata-se mesmo de uma dimensão fundamental do processo civilizatório e com o qual o sujeito se vê implicado como uma necessidade de dizer algo de si, do que vive e/ou experiencia em seus múltiplos contextos formativos pelos quais transita ou estabelece relações. Neste sentido, cabe salientar que:

[..] As escritas de si, longe de comunicar o que já se sabe, constituem-se verdadeiros processos de descoberta. Essa dimensão heurística permite a quem escreve explicitar as experiências e transformar saberes implícitos em conhecimento (pesquisa). O narrador, ao descobrir-se como ser aprendente, reinventa-se (formação) (Passeggi, 2010, p. 115).

É desse modo que as experiências têm sido formadoras por meio dos encontros de orientações coletivas, em que cada um/a vai tecendo o que aprendeu, compreendeu e lhe flertou, fruto das leituras dos textos, conversas, expressões, comportamentos e modos outros de expressar a subjetividade trocadas simultaneamente entre os participantes dos encontros.

Na experiência vivida pelo grupo Polifonia, escrevemos para viver, resistir, reinventar a vida narrativamente por meio do que o grupo considera importante e pertinente para ser contado, a partir do olhar que tem cada pessoa-narrador-pesquisador, do que sente e do que lhe toca, do que conhece e do que não conhece mesmo, afinal não perspectivamos verdade absoluta, ela é tecida em meio aos cacos e pedaços fragmentados de um quebra-cabeça que oscila em função de uma história, de um tempo, de uma política, de uma cultura, educação e sociedade, e, portanto, ganha flexibilidade e reflexividade. O que corrobora com a ideia de que “conhecer e pensar não é chegar a uma verdade absolutamente certa, mas dialogar com a incerteza” (Morin, 2010, p.59).

A narrativa em um diário de um/a professor/a, pesquisador/a, pós-graduando/a e acima de tudo pessoa, é uma aventura em que “descobrimos novos arquipélagos de certezas”, mas que “devemos saber que navegamos em um oceano de incertezas”, conforme Edgar Morin (2010, p. 59). Ao iniciar essa aventura, você não saberá o começo, nem o meio, quanto mais o fim, a tessitura da intriga é produzida ao narrar (Ricoeur, 1994); é um caminhar que abriga imprecisões, instabilidades, deslocamentos e fascínios, enfim, é um enredo que vai tomando conta de nós e nos captura, sem muitas vezes, percebermos, porque, quando conseguimos notar, já estamos tomados pelo apaixonamento de dizer de nós, de muitos outros e do mundo, uma vez que “[..] a experiência implica a pessoa na sua globalidade de ser psicossomático e sociocultural, isto é, ela comporta sempre as dimensões sensíveis, afetivas e conscienciais” (Josso, 2010, p. 49), e, portanto, não há como fugir da dimensão sensível, estética e subjetiva que nos constitui e que ganha força e legitimidade pela experiência narrativa que tecemos cotidianamente.

Narrar, é, portanto, “viver e não ter a vergonha de ser feliz, cantar e cantar e cantar, a beleza de ser um eterno aprendiz” como tão bem salientou na pureza das palavras poéticas da musicalidade do cantor Gonzaguinha (2000).

A narrativa em um diário, é viver, amar, pensar e se deleitar com e sobre uma história de si que está prestes a ganhar um universo, o qual precisa ser habitado, protagonizado, sentido e vivido unicamente pela pessoa, porque somente faz sentido e traz uma significação o amor e a paixão

do narrador e o que faz fertilizar por meio das suas mãos e do seu coração. Narrar é tudo isso e muito mais como podemos acompanhar na trajetória de Juliana Alvarenga e Liliam Oliveira.

Juliana¹⁰ – Uma trajetória polifônica

A proposta de escrita narrativa ao longo do processo de pesquisa proporciona, como apresenta Josso (2010), falar do processo de formação em histórias de vida e traz a perspectiva de “caminhar com”, essa lógica decorre de “práticas cooperativas” que se retroalimentam com base nos estudos em formação. Ao perceber a potencialidade dessa abordagem, retorno ao processo iniciado ainda na graduação em pedagogia na FFP/UERJ.

Nos trabalhos de final de curso desenvolvidos em minha história, sempre utilizei o diário de itinerância como dispositivo investigativo. O objetivo com o registro nos diários era que o processo de subjetividade, sentimentos e reflexões pudessem vir expondo o olhar do pesquisador. Nesse processo observamos que:

Movimentos como o livro da vida (Bragança, 2009b), o caderno de itinerância (Barbier, 2002) são escritas de si, reflexões dos mínimos movimentos da vida, pois a compreensão das experiências cotidianas marcam as transformações na trajetória, muitas vezes até mesmo nas identificações ideais e sonhos, coisas que passariam despercebidas senão fosse esse desdobramento sobre a sua própria caminhada. (Perez, 2011, p. 41)

Ao eleger um momento de escuta sensível, escovando a história a contrapelo (Benjamin, 1993) encontro-me com a Juliana de outrora, experiência de uma outra identidade narrativa, de “ipseidade” (Ricouer, 2014). Vou ao encontro da pesquisa de monografia no ano de 2011. Reencontrando-me com a estudante de graduação que desenvolvia o “caderno de inquietações” para pesquisa de Iniciação Científica (IC)¹¹. A vida me traz de volta ao Instituto de Educação Clélia Nanci (IECN). Em um dos escritos apontava para:

O olhar que agora dirijo ao trabalho busca indícios que falem da minha experiência como bolsista de iniciação científica na pesquisa realizada no Instituto de Educação Clélia Nanci. É um olhar, assim, autobiográfico e atento às possibilidades de entrelaçamento entre minha trajetória de vida e os caminhos de formação. E, nesse movimento, não posso deixar de sinalizar o quanto o Núcleo Vozes da Educação está atrelado a todo esse processo de investigação-formação. “Nosso” Núcleo é um ambiente propício à discussão que vai além das reuniões, das salas de aula e das práticas educativas, perpassando e afetando no mais forte que uma carreira pode ter que é a paixão. Para tanto que a experiência do primeiro contato com um campo vivo da pesquisa abriu a percepção das múltiplas possibilidades da formação humana, sendo nesse movimento que percebo quanto somos partes essenciais dessa engrenagem chamada educação pública. Ao longo do caminho, em cada encontro de discussão de textos, de pesquisa no Instituto surgiram inquietações, idas e vindas, marcas e reflexões que resultaram no que aqui vou chamar de “caderno de inquietações”, partilhando, então, alguns fragmentos a seguir. (Perez, caderno de inquietações. 2010, s/ p.)

10 Juliana Godoi de Miranda Perez Alvarenga, é coautora do presente artigo.

11 Pesquisa desenvolvida com bolsa da Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), sob orientação da professora Inês Bragança, no projeto “Formação de Professores e Docência em São Gonçalo: Narrativas, Memórias e Saberes”.

No decorrer do curso conheço o Núcleo de pesquisa e extensão: Vozes da Educação - Memória e História das escolas de São Gonçalo, que acolhe uma de minhas primeiras inquietações ao entrar na universidade e conhecer todas as teorias e leva-me a questionar sobre os caminhos que a educação, principalmente a educação básica, permeou: Como os/as professores/as constroem sua prática e como são formados?

No mesmo momento começo a escrever o projeto monográfico já recortando o campo da formação de professores. E que provocavam:

Entretanto um olhar geral já apontou para a falta de trabalhos na área da educação que tivessem a escola como lugar de memória, mas esse movimento foi importante pela busca de diálogo com outras pesquisas e abordagens (Perez, Caderno de inquietações, 2010, s/ p.).

Buscava assim compreender a formação. Para finalizar esse ciclo, apresento a monografia baseada no movimento autobiográfico, intitulada “Experiências-formadoras: Um olhar dirigido aos estudantes do curso normal do Instituto de Educação Clélia Nanci”, tendo como foco os estudantes em formação inicial para a docência do IECN.

Nesse momento, ao reler o caderno de inquietações da IC e da monografia, observo um traço do diário e da subjetividade. Expresso: “Não distante de minha realidade como estudante, em inúmeros momentos me senti como elas no IECN. Curiosamente cheguei a ser questionada porque estava fazendo Pedagogia, já que eu era nova e poderia ingressar em uma carreira menos frustrante.” (Perez, Caderno de inquietações, 2010, p. 65)

A persistência das histórias de vida, de como nos tornamos quem somos, seguiu na especialização propondo como temática da pesquisa a formação dos Docentes de Apoio Especializado. Inês sempre acompanhou o projeto de trabalho, como anciã e animadora (Josso, 2010), ancorando-se nas figuras antropológicas da autora. Por ter passado pelo percurso, nos guia como sábia.

Ao começar a atuar como professora da primeira escola de tempo integral de Itaboraí, a proposta coloca o desafio, no sentido de “biografar” o nosso processo formativo. No entrelaçamento entre vida e formação, o cerne dessa pesquisa se delineia como desdobramento dos estudos desenvolvidos no trabalho de dissertação intitulada “Narrativa-formadoras na escola de tempo integral: Formação docente no período extraclasse” (Alvarenga, 2017). A pesquisa-formação (Josso, 2010) (auto)biográfica buscava compreender a formação dos/as professores/as mediante a perspectiva do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN) - Lei 11.738 de julho de 2008, possibilitou a discussão de um tempo específico da jornada de trabalho para a formação docente. Esse caminho mobiliza a possibilidade da formação docente na escola, mediante um tempo extra-classe voltado para: avaliação, planejamento e estudo.

As questões são o nascedouro, para o processo de doutoramento na Universidade Federal Fluminense (UFF), na linha CCE - Ciência, Cultura e Educação¹², iniciado em 2018. A investigação aponta para as práticas-pedagógicas docentes na compreensão de Kenneth Zeichner (1993) do

12 Com orientação do professor Everardo Andrade e coorientação da professora Inês Bragança.

professor-pesquisador/professor-reflexivo, em diálogo com as histórias de vida dos/as professores/as aposentados da rede municipal de Niterói.

O exercício crítico do diário não foi abandonado à medida que:

O diário de “itinerância” comporta bem esse caráter de intimidade com afetividade e as reações em relação ao mundo circundante; mas ele apresenta igualmente a característica de ser publicável ou, pelo menos, difundível no todo ou em partes. Por certo, o escritor fará a escolha dos acontecimentos respectivos com toda sua prudência deontológica e o respeito das pessoas, mas uma parte será exposta e, na mesma oportunidade, um e outros em relação a outrem. (Barbier, 2002, pp. 134-135, grifo do autor)

Como notas do diário, em sua forma de rascunho, são consolidadas ao longo do período do estudo do doutoramento, onde vamos delineando as possibilidades da pesquisa, os entraves, os desvios, as situações, para depois entrar na tese em forma de diário elaborado (Barbier, 2002). Nas pesquisas (auto)biográficas o exercício da escuta não só do outro, mas de si, abre-se ao definir a metodologia adotada para o processo, associada à perspectiva do professor como um prático reflexivo (Zeichner, 1993).

A educação como construção da experiência-formadora do ator social (Josso, 2010), nos possibilita dialogar com as práticas instituintes desses atores sociais que diariamente possibilitam o entrelaçar entre a teoria e prática. A partilha dos diários apresenta uma proposta de leitura, um convite a redescobrir-se como parte da minha trajetória de vida e de formação. Com a constituição da investigação, ao propor, dentro da discussão de formação de professores/as, o entendimento de como cheguei à discussão que pretende compreender e dar visibilidade aos docentes.

Liliam¹³-No ir e vir da escrita: movimentos de uma “pesquisaformação” feita no caminhar

Ao iniciar uma “pesquisaformação” de Mestrado Profissional, orientada pela professora Inês Bragança, sobre como fui aprendendo a ser professora no exercício da profissão, iniciei também a experiência de construir um caminho a ser seguido na investigação a partir da escrita. Ainda sem saber ao certo os rumos que a pesquisa tomaria, tendo um objetivo, mas não um roteiro a ser seguido, um convite a narrar sentimentos e emoções suscitadas pelo início da pesquisa e pela primeira reunião de orientação apresentou-me um outro modo de se fazer pesquisa desde o princípio, como se me dissesse “a vida não ficará de fora”. E ao longo da investigação fui percebendo ser impossível mesmo que a vida ficasse de fora, já que era uma pesquisa que partia da vida (o vivido na escola) e retornava a ela em todo o momento e não só ao seu término, uma vez que, porque “pesquisaformação”, tudo o que via-vivia no processo de investigação dialogava diretamente com o que continuava vendo-vivendo como a professora que continuava sendo enquanto realizava a pesquisa.

Foi a partir daquele convite a narrar o retorno à Universidade que iniciei um diário em que passei a narrar todo o andamento da pesquisa, como um diário de itinerância apresentado por

13 Liliam Ricarte de Oliveira, coautora do presente artigo.

René Barbier (2002), ou seja, um “bloco de apontamentos no qual cada um anota o que sente, o que pensa, o que medita, o que poetiza, o que retém de uma teoria, de uma conversa, o que constrói para dar sentido a vida”. Não há um formato pré-estabelecido e os sentidos que ele vai construindo junto com a pesquisa vem da relação com cada pesquisador ou pesquisadora. Assim, esse diário que fui escrevendo ao longo da pesquisa foi tomando o sentido do diálogo, percepções e descobertas para mim. Foi se tornando um espaço em que contava o andamento da pesquisa, as constatações, os caminhos seguidos, como também um espaço para trazer as angústias do percurso, um desabafo das dificuldades e também para a poesia e a música que dialogavam o tempo todo com a pesquisa. Passei a nomeá-lo Livro da Vida a partir da leitura do capítulo “Caminhos Trilhados” da tese de doutoramento de minha orientadora (Bragança, 2012). Ao longo do percurso da pesquisa, fui entendendo a importância de manter a escrita no diário, mas compreender o quanto ele revelava os caminhos, os pensamentos, as descobertas e os aprendizados como professora-pesquisadora no exercício da “pesquisaformação” só fui mesmo mais ao final da pesquisa. Isso porque ao olhar novamente para o vivido a partir da narrativa, ao me ver como personagem na narrativa, me colocava num lugar distanciado e possibilitava ver outros aspectos da mesma que, no momento do percurso, não conseguia ver.

Retomo que o movimento em que se deu esta investigação não foi linear, mas um movimento de idas e vindas em que cada vinda trazia um entendimento novo que fazia com que a nova ida partisse diferente. E também gostaria de marcar que esses movimentos se deram no ato de escrever. Foi lendo, narrando, relendo, narrando novamente, buscando as narrativas que escrevi em determinado espaço-tempo de professora e narrando novamente. “E era nesse ato de narrar sobre o que eu lia, sobre o que eu entendia, sobre o que eu percebia que a pesquisa foi se fazendo. Quanto mais eu narrava, mais eu entendia; quanto mais eu entendia, mais eu narrava. E, na hora de apresentar os entendimentos e as percepções que fiz nesse movimento, não havia como ser outra forma que não a narrativa” (Oliveira, 2020, p. 17).

Nessa perspectiva, a pesquisa foi se constituindo narrativamente em suas três dimensões, pois ela se fazia no movimento de olhar e narrar as fontes narrativas e demais materialidades escritas que eu havia feito como professora ao longo da docência, produzindo conhecimento ao longo de todo o processo e não somente ao seu final. Como afirmam Guilherme Prado, Rosaura Soligo e Vanessa Simas, “o exercício da reflexão por escrito ‘no durante’ potencializa substancialmente a tomada de consciência, e de decisões, o que nem sempre ocorre quando o registro é realizado ao final, depois de desenvolvida a pesquisa” (Prado; Soligo; Simas, 2014, p. 11).

Apresento três trechos do Livro da Vida que mostram um pouco do movimento de percepções e aprendizados sobre a narrativa e a escrita na pesquisa no caminhar da pesquisa:

Sábado, 16 de março de 2019.

Fiquei pensando no susto ou na surpresa que levei ao ler minha narrativa ao grupo, na disciplina do Guilherme. [...] Fiquei pensando que errei a mão, exagerei ou pus emoção demais na escrita. Nesse sentido, a fala da Juliana, no encontro de orientação coletiva, me fez pensar de outra forma e me

ajudou a entender o que são estes textos narrativos que circulam entre os professores, as pipocas¹⁴. Quando ela me disse que não tem como passar pela situação de receber uma criança no meio do ano e não lembrar dessa narrativa, me fez pensar nisso que as escritas narrativas trazem de potente. E em como elas são ressignificadas na partilha, no coletivo. Como se o que eu li do Benjamin acontecesse ali na minha frente. E compreendi melhor pela experiência de ter vivido isso.

Domingo, 26 de maio de 2019.

Ingressei sem ainda saber ao certo onde a pesquisa me levaria. [...] Tinha dificuldades de entender como aquilo que era tão importante para mim poderia ser também fonte de aprendizado para o outro. E foi no decorrer da pesquisa e no ato de constituí-la narrativamente em sua radicalidade que aprendi sobre a potencialidade.

Domingo, 27 de outubro de 2019.

Sempre me perguntei porque fazia esta pesquisa, para que fazia esta pesquisa. Era só para mim? O que esta experiência que é tão minha poderia servir ao outro? Estando à deriva, com cada vez mais outros junto comigo no barco, fui percebendo (com estes outros) a centralidade da escrita nesta pesquisa. A pesquisa não é só sobre a minha prática, é sobre uma professora que escreveu sobre sua prática. Que a tornou base para sua ação-reflexão-ação cotidiana. [...] Fui percebendo, no caminhar desta pesquisa que sua centralidade vai se mostrando em trazer esta escrita memória-vida (Bragança, 2012) para falar sobre a escola, para falar sobre a constituição de uma professora com suas crianças, para falar de uma professora que também se constitui professora com a escrita sobre sua prática. Acho que é isso o que faz sentido nesta pesquisa. Como aprendizagem para mim e como aprendizagem para quem possa ler o resultado dela um dia.

Estes trechos mostram como foi vivendo esse movimento de ir e vir, entre escrita/leitura/re-escrita em diálogo com os autores que lia, com os encontros que fazia com as materialidades guardadas em meu espaço-tempo como professora e com os grupos de pesquisa que participava: o Grupo Polifonia e o Grupo de Estudos Bakhtinianos que fui construindo esta “pesquisa-formação”. No Polifonia, a diversidade de olhares que me eram trazidos possibilitavam outros entendimentos a partir dos escritos compartilhados. No Grupo de Estudos Bakhtinianos, fui aprendendo a ver os excedentes que a escrita, encontrados nos guardados da professora ou no Livro da Vida da professora-pesquisadora, revelavam sobre a investigação que fazia. Ao falar de excedente junto com Bakhtin (2011) falo daquilo que, do lugar que ocupo, se torna impossível de se ver, como meu rosto, minha expressão e tudo o que se encontra atrás de mim quando estou frente a frente a um outro, mas que ele, por sua vez, por ocupar outro lugar, consegue ver e me dizer sobre o que não vejo, me apresentando um excedente de visão sobre mim. “Ser significa conviver. [...] Ser significa ser para o outro e, através dele, para si. O homem não tem um território interior soberano, está todo e sempre na fronteira, olhando para dentro de si, ele olha o outro nos olhos ou com os olhos do outro (Bakhtin, 2011, p. 341, grifos do autor).

¹⁴ As pipocas pedagógicas são crônicas do cotidiano escolar, textos curtos que convidam ao diálogo e às múltiplas interpretações.

Uma “pesquisaformação” se que faz ao seu caminhar, também vai produzindo diversos sentidos nessa caminhada. Deste modo, ao buscar os aprendizados de uma professora no exercício da profissão, narrei experiências (Larrosa, 2002) de uma professora e suas interlocuções com seus outros-crianças, professoras-parceiras e demais profissionais da escola, a Pedagogia Freinet e a escrita-buscando compreender como ia aprendendo a ser professora no exercício cotidiano de ser professora. Compreender e aprender sobre o meu trabalho a partir do ato de pesquisa e da pesquisa. Assim, a opção de construir essa pesquisa narrativamente evidenciou o diálogo com as experiências vividas tanto pela professora-ao longo de sua docência-quando pela professora-pesquisadora-ao longo da “pesquisaformação”. Como ressalta Walter Benjamin, a narrativa “não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (Benjamin, 1993, p. 205). É nesse sentido que apresenta a narrativa como a faculdade de intercambiar experiências. E justamente porque o que é narrável não é qualquer coisa senão o que tocou, formou e transformou o narrador é possível que se extraia ou aprenda, a partir da narrativa, lições ou conselhos. E como cada ouvido é único, cada narrativa é ressignificada de forma diferente por cada um que a ouve.

Essas compreensões acerca da pesquisa que estava produzindo foram se dando ao longo da mesma, a partir dos encontros e desencontros proporcionados pela caminhada. Foi no ato de pesquisar que fui compreendendo o que estava produzindo, assim, a pesquisa foi se construindo num movimento de escrita da experiência e na experiência da escrita.

4. ENTRELAÇANDO FIOS, REFLEXÕES

A experiência partilhada no presente artigo indica que as orientações coletivas fortalecem e impulsionam a escrita narrativa, gerando aprendizagens na construção do conhecimento científico, possibilitando, ainda, (trans)formações na vida dos sujeitos que participam dos processos formativos mediados pelos encontros, potencializando, dessa forma, a tessitura da “pesquisaformação” narrativa (auto)biográfica em educação e a construção de outras tantas possibilidades de experiências formadoras.

A proposta de orientação coletiva, mediada pela partilha narrativa oral e escrita, em um movimento onde “todos orientam todos” é sedutora e dinâmica, estar com/entre pares é mais do que um convite, mas uma necessidade. Considerando as realidades dos cotidianos escolares em seus tempos-espacos de saberes e fazeres, a constituição de grupos e práticas coletivas é uma forma de resistir. No grupo socializamos narrativamente o que sabemos ou não, questões que perpassam dimensões pessoais, culturais, profissionais, políticas e sociais e que nos potencializam ao longo de nossa existência atravessados por inúmeros espacos/tempos do vivido.

Não há verdade a ser pronunciada, mas, sim, um cosmo que carregamos e ao mesmo tempo um universo de saberes, experiências e reflexões que são legitimadas a partir do momento em que incorporamos o que aprendemos, vivemos e somos, e que, pouco a pouco vão sendo protagonizados por nós, materializadas pelas narrativas que ecoam das nossas vozes em diferentes formas de registros que nos acompanham, por meio da experiência do olhar, do corpo, da linguagem e, assim, vamos aprendendo o que não sabíamos outrora. Desse modo, corroboramos

com a ideia de que “emoção, valores, experiências vividas no mundo, memória e explicações narrativas do passado não se mantêm imóveis de modo a permitir a certeza” (Clandinin; Connelly, 2015, p. 70).

A discussão metodológica que nos propomos realizar a partir das narrativas (auto)biográficas, da narração das nossas experiências vão tecendo os fios que ao encontrarem outras meadas, formam as tramas que sustentarão nossas escolhas por essa ou por outra prática, por essa ou outra fala, por esse ou outro pensamento e posicionamento em nossos cotidianos intra e extra escolares.

E como a “observação prolifera” nas expressões de Certeau (2012), tão potente são os encontros de orientação coletiva, pois construímos juntos saberes e conhecimentos outros de cada pessoa, além do próprio conhecimento da pesquisa que cada pessoa está realizando e em que etapa se encontra. Do mesmo modo, “o observar” vai se constituindo como uma experiência do sensível, captando modos de falar e perceber a realidade à sua volta. Já que o observar é também, um observar-se. Pessoas de diferentes lugares e estados do Brasil, que ali se juntam e refletem acerca de uma “pesquisaformação” nas múltiplas (re)existências que são tecidas cotidianamente, sobretudo, pelas narrativas que vão, aos poucos, atravessando um “arquipélago de incertezas” (Morin, 2010, p.59).

Em tempos e espaços onde prevalecem o controle, a busca por resultados e índices, a minimização da pessoa e a dissecação do pessoal-profissional, as rotinas pré-determinadas, as avaliações classificatórias e a desvalorização do/a professor/a, garantir a possibilidade de encontros, de formação de grupos e de uma formação-outra que nasce das experiências e do cotidiano, com registros narrativos e que por serem narrativos, já contrariam a lógica do tempo imediato e líquido, porque envolvem memória, sendo também uma forma de transgredir, questionar, resistir para (re)existir na/com/para/pela educação. Olhar, ouvir ou narrar a experiência de uma “pesquisaformação”, se torna uma via indispensável no momento atual da educação e da sociedade brasileira, pelo fato de que estamos produzindo ciência e conhecimento de outras formas que extrapolam os modos canônicos de pesquisar. Assim, “temos compreendido a narrativa como fonte de pesquisa e formação em um entrelaçamento indissociável que aponta para uma determinada especificidade epistêmica e política” (Bragança, 2018, p.74)

O espaço da narrativa, é, por natureza, um território de lutas, conflitos, resistências e desenvolvimento de uma ciência outra necessária, emergente e potencialmente significativa porque expressa os cotidianos como eles são e se desenvolvem, tal e qual são vividos, realizados ou praticados, como defende Ferraço (2006), sem imposições, mudanças ou obrigações. É nesse cotidiano que se tece a vida, os saberes e não-saberes que possuímos, onde se fabricam as políticas, a cultura e o conhecimento e onde se produz a realidade, com todas as características, vivências e experiências que se processam de diferentes formas, cores e sabores, para além de quaisquer outras formas de reducionismos ou categorias estanques e irreduzíveis.

Desde o processo de socialização de nossas narrativas pelo e-mail de forma coletiva, até a leitura que cada um/a faz e discutimos durante os encontros de orientação coletiva vão nos fazendo tecer inúmeros outros movimentos de pensarmos como quem a produziu chegou a levar em considerações determinadas reflexões, posicionamentos e não outros, além de partir de um

determinado contexto específico, realidade ou momento de sua vida, experiência que teve ou se sentiu implicado/a, nos permitindo tecer processos de aprendizagem, ou nas palavras de Passeggi (2010, p. 126) acabamos produzindo uma “reflexividade autobiográfica” que “é mediadora da consciência histórica das aprendizagens e promotora de inflexões enriquecedoras para o sujeito no mundo da vida”.

Ao dialogarmos acerca do que produzimos narrativamente, vamos depurando o nosso próprio olhar daquilo que escrevemos/falamos fazendo ainda uma articulação, seja de algum autor, seja também nos processos de rememorar outras narrativas e acontecimentos do passado e que são acessados pela nossa memória e/ou pelo poder de implicação que alguma experiência formadora nos possibilitou em algum momento do vivido.

Passamos, então, por um processo de (auto)formação, (auto)avaliação e percepção das características, formas e linguagens descritas em nossas narrativas e que são protagonizadas pelos/as atores/atrizes da educação que estamos tecendo cotidianamente. Processo formativo esse que exige um compromisso rigoroso com o/s outro/s e consigo mesmo, ao realizarmos as leituras propostas, registrar os apontamentos, exercer a escuta atenta das vozes que ora são as nossas, ora dos outros, ora ecos ressonantes nos ditos e não ditos, nas falas, entre falas e silêncios compartilhados.

A orientação coletiva e a escrita narrativa é, portanto, um momento privilegiado de acompanhamento, partilha de saberes, experiências e conhecimentos que agrega outras tantas possibilidades de aprender/ensinar, bem como de produzir ciência, conhecimentos, narrativas e processos democráticos e emancipatórios na educação, na sociedade e na vida. Dialogando um/a com o/a outro/a narrativamente, crescemos, aprendemos e nos desenvolvemos juntos, construindo ao mesmo tempo ciência, conhecimento e aprendizados ricos, plurais e híbridos, muitas vezes transbordantes, inusitados e (in)suspeitados por uma trama tecida nas teias e fios de uma descoberta que está por vir e que nos move nessa sedução apaixonante do campo da narrativa do cotidiano mediado pelas potencialidades dos encontros de orientação coletiva e da escrita partilhada.

REFERÊNCIAS

- Abrahão, M. H. M. B (2008). Metamemória-memórias: memoriais rememorados/narrados/refletidos em Seminário de Investigação-Formação. In: Passeggi, M. da C. & Barbosa, T. M. N. (Orgs.). *Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente*, (p. 153-179). São Paulo: Paulus; Natal: EDUFRN.
- Alvarenga, J. G. de M. P. (2017). *Narrativas-Formadoras na Escola de Tempo Integral de Itaboraí: formação docente no período extraclasse*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro: São Gonçalo. 158f.
- Arango, G. J. M. (2010). Los maestros contadores de historias: relato de una experiencia de formación y escritura. En: Barbosa, R. L. L. & Pinazza, M. A. (Orgs.). *Modos de narrar a vida: cinema, fotografia, literatura e educação*, (p. 69-86). São Paulo, Cultura Acadêmica.
- Bakhtin, M. M. (2011). *Estética da Criação Verbal*. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Bakhtin, M. (2019). *O homem ao espelho: apontamentos dos anos 1940*. São Carlos: Pedro & João Editores.
- Barbier, R. (2002). *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano Editora.
- Benjamin, W. (1993). *Obras escolhidas: Magia e técnica arte e política*. São Paulo: Brasiliense.

- Bolívar, A. (2011). O esforço reflexivo de fazer da vida uma história. *Revista Pátio*, n. 43, p. 12-15. Disponível em: <<https://www.trabalhosgratuitos.com/Sociais-Applicadas/Pedagogia/O-Esfor%C3%A7o-Reflexivo-de-Fazer-da-Vida-Uma-655644.html>>. Acesso: 15/05/2020.
- Bragança, I. F. de S. (2012) *Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal*. Rio de Janeiro: EdUERJ. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575114698>.
- Bragança, I. F. de S. (2017). *Formação inicial e continuada de professores/as: contribuições da abordagem narrativa (auto)biográfica*. Campinas, Projeto de Pesquisa, FAEPEX-UNICAMP.
- Bragança, I. F. de S. (2018). Pesquisa formação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas. In.: Abrahão, M. H; M. B.; Cunha, J. L. da & Bôas, L. V. (Orgs). *Pesquisa narrativa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos*. Curitiba: CRV.
- Certeau, M. de. (2012). *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. 19. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Clandinin, D.J. & Connelly, F. M. (2015). *Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa*. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. 2.ed. rev. Uberlândia: EDUFU.
- Delory-Momberger, C. (2008). *Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto*. Tradução de M. da C. Passeggi, J. G. da S. Neto, L. Passeggi. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus.
- Discini, N. (2006). Carnavalização. In: Brait, Beth. *Bakhtin: outros conceitos-chave*, (p. 53-93). São Paulo: Contexto.
- Dominicé, P. (1988). O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In.: Nóvoa, A. & Finger, M. (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde.
- Ferraço, C. E. (2006). Os sujeitos das escolas e a complexidade de seus fazeres saberes: fragmentos das redes tecidas em pesquisas com o cotidiano. In.: Garcia, R. L. & Zaccur, E. (Orgs.). *Cotidiano e diferentes saberes*. Rio de Janeiro: DP&A.
- Gonzaguinha (2000). *O que é, o que é*. Álbum BIS (Dois CD's). EMI.
- Josso, M. C. (1998). Cheminer avec: interrogations et défis posés par la recherche d'un art de la convivance en histoire de vie. In : Pineau, Gaston (Ed.). *Accompagnements et Histoire de Vie*. Paris : L'Harmattan.
- Josso, M. C. (2010). *Experiências de vida e formação*. Tradução de J. Cláudio & J. Ferreira; revisão M. da C. Passeggi & M. C. Josso. 2. ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus.
- Larrosa, J. B. (2002). Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, Jan/Fev/Mar/Abr, p. 20-28. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso: 23/03/2020.
- Morais, J. de S. & Bragança, I. F. de S. (2020). As histórias de vida de professoras iniciantes no processo de constituição da docência. *Revista da FAEBA, Educação e Contemporaneidade*, vol.29, n.57, p.190-202, jan./mar. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeaba/article/view/8279/5339>>. Acesso: 25/04/2020.
- Morin, E. (2010). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 17.ed. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- Motta, T. da C. & Bragança, I. F. de S. (2019). Pesquisa formação: uma opção teórico-metodológica de abordagem narrativa (auto)biográfica. Artes de dizer fazer dizer os saberes da experiência. *Revista*

Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 04, n. 12, p. 1034-1049, set./dez. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/6191/pdf>>. Acesso: 02/05/2020.

- Oliveira, L. R. de. (2020). “*Me ajuda a olhar*”: narrativas e experiências de uma professora de educação infantil em (trans)formação com a escrita. Dissertação de Mestrado Profissional (Educação). Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP.
- Passeggi, M. da C. & Barbosa, T. M. N. (2008) (Org.). *Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.
- Passeggi, M. da C. (2010). Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In.: Passeggi, M. da C. & Silva, V. B. da. *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica.
- Perez, J. G. de M. (2010). *Caderno de inquietações: relatório parcial de iniciação científica*. São Gonçalo: UERJ/FFP.
- Perez, J. G. de M. (2011). *Experiências-formadoras: um olhar dirigido aos estudantes do curso normal do Instituto de Educação Clélia Nanci*. (monografia de licenciatura plena em pedagogia) São Gonçalo: UERJ/FFP. 128f.
- Pineau, G. (1998). (Ed.). *Accompagnements et Histoire de Vie*. Paris: L’Harmattan.
- Prado, G. do V. T.; Soligo, R. & Simas, V. F. (2014). *Pesquisa narrativa em três dimensões*. Disponível em <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2014/11/toledo-soligo-simas-pesquisa-narrativa-em-trc3aas-dimensc3b5es.pdf> – acesso em 24 de maio de 2020.
- Prado, G. do V. T.; Cunha, R. C. O. B. & Soligo, R. (2008). Memorial de formação: uma narrativa pedagógica de profissionais da educação. In: Passeggi, M. da C.; Barbosa, T. M. N. (Orgs.). *Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus.
- Ricoeur, P. (1983). *A metáfora viva*. Porto: Rés-editora.
- Ricoeur, P. (2014). *O si-mesmo como outro*. Bernedetti, I. C. (Trad.) 1ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Ricoeur, P. (1994). *Tempo e narrativa* (vo. 1). Tradução C. M. César. Campinas, SP: Papyrus, 1994.
- Roman, A. R. (1992). O conceito de polifonia em Bakhtin – o trajeto polifônico de uma metáfora. *Letras*, Curitiba, n. 41-42, p. 207-220. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/letras/article/viewFile/19126/12426>>. Acesso: 25/05/2020.
- Souza, E. C. (2004). *O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores*. Tese de doutoramento (Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- Suárez, D. H. (2011). Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.27, n.01, 387-416, abr. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v27n1/v27n1a18.pdf>>. Acesso: 29/02/2020.
- Todorov, T. (2006). Prefácio à edição francesa. In: Bakhtin, M. M. *Estética da Criação Verbal*. 4ª ed. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- Vieira, J. (2020). *Narrativas do cotidiano (per)formativo: a escrita de cartas como modo de dizer- ser*. Dissertação de Mestrado Profissional (Educação). Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP.
- Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.