



## O MEMORIAL DE FORMAÇÃO: SUA CENTRALIDADE NA PESQUISA BIOGRÁFICO-NARRATIVA

### THE FORMATION MEMORIAL: ITS CENTRALITY IN BIOGRAPHICAL- NARRATIVE RESEARCH

Adair Mendes Nacarato<sup>1</sup>

**Resumo:** Este texto refere-se a um estudo metanalítico que toma como *corpus* de análise três teses de doutorado, cujos autores são: professora de matemática, professor de matemática e coordenadora pedagógica da Educação Infantil. Os três pesquisadores produziram suas teses na modalidade biográfico-narrativa, e seus memoriais de formação perpassam todo o texto, entrecruzando-se com as histórias dos participantes da pesquisa. O estudo tem como objetivo buscar indícios narrativos de constituição profissional e de processos de reflexividade narrativa nos textos de tese desses autores. A análise foi realizada em três unidades temáticas que emergiram dos memoriais: a constituição profissional, o papel do outro nessa constituição e os processos de reflexividade narrativa. Os textos são marcados por processos de reflexividade narrativa e evidenciam a constituição dos pesquisadores; revelam, ainda, novos modos de produzir pesquisa em Educação.

**Palavras-chave:** Memorial de formação; Reflexividade narrativa; Constituição profissional.

**Abstract:** This text refers to a meta-analytical study that uses three PhD theses as its analytical corpus; their authors are a female and a male mathematics teacher and a Childhood Education pedagogical coordinator. The three authors presented their theses as biographical narratives, and their formation memoriais permeate the whole text, intersecting with the stories of research participants. This work seeks to find narrative evidence of professional constitution and narrative processes of reflexivity in these authors' theses. The analysis was conducted in three thematic units that emerged from the memoriais: the professional constitution, the role of the other in this constitution, and the processes of narrative reflexivity. The texts are marked by processes of narrative reflexivity and reveal the researchers' constitution, while also demonstrating new ways of producing research in Education.

**Keywords:** Formation Memorial; Narrative Reflectiveness; Professional Constitution.

#### 1 Para iniciar a conversa...

Este texto é recorte de uma pesquisa, de abordagem biográfico-narrativa, mais ampla<sup>2</sup> que tem como foco a inter-relação entre desenvolvimento, identidade e agência profissional. Um dos eixos do projeto centra-se na análise do modo como o(a) professor(a) narra sua própria constituição e reflete sobre suas experiências. Para isso, tomo como objeto de análise três teses de professores participantes do grupo de pesquisa sob minha liderança. Trata-se do grupo Histórias de Formação de Professores que

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação, FE/Unicamp. Docente do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo, Brasil. E-mail: [adair.nacarato@usf.edu.br](mailto:adair.nacarato@usf.edu.br)

<sup>2</sup> Apoio financeiro CNPq – Bolsista Produtividade (PQ).



Ensinam Matemática (Hifopem), certificado no Diretório de Grupos de Pesquisa do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Considerando que produzir pesquisa não é um processo solitário, mas compartilhado com os pares, o grupo tem papel central na constituição do(a) pesquisador(a) – que, ao mesmo tempo que contribui para a constituição de novo(a)s pesquisadore(a)s, é também constituído(a) pelo grupo. As discussões e reflexões elaboradas no grupo sobre as práticas de produzir pesquisa biográfico-narrativa reverberam nos diferentes trabalhos realizados pelos(as) seus(suas) participantes.

O(a)s participantes do Hifopem têm se dedicado a construir um referencial teórico-metodológico para subsidiar as produções do(a)s pesquisadore(a)s do grupo. Uma inquietação era presente nas reuniões do grupo: estamos nos constituindo pesquisadore(a)s narrativo(a)s? Como os estudos e discussões realizados nos encontros do grupo reverberam nas práticas do(a)s pesquisadore(a)s? Essas questões nos mobilizaram para a publicação de uma segunda coletânea do grupo (Nacarato; Moura, 2022). Essa coletânea, publicada como livro eletrônico, traz os memoriais do(a)s participantes do grupo, apontando indícios do modo como a narratividade reflexiva vinha sendo apropriada pelo(a)s pesquisadore(a)s e como seus memoriais de formação foram se tornando mais reflexivos e contextualizados. Essa produção colaborativa foi um processo de aprendizagem, pois passamos a conhecer as histórias de vida e de formação do(a)s colegas; e essas histórias quando compartilhadas ganham outras dimensões, tanto para o(a) autor(a) quanto para o(a) ouvinte. É o processo que Delory-Momberger (2019 *apud* Passeggi, 2021, p. 8) designa de heterobiografização: “processo de apropriação, de tornar próprias as experiências dos outros” mediante um “trabalho de escuta ou de leitura de textos biográficos e dos efeitos de compreensão e de formação de si”.

Dentre as diferentes possibilidades de investigação com narrativas, o foco deste trabalho é a pesquisa biográfico-narrativa. Alguns(mas) pesquisadore(a)s a denominam apenas de pesquisa narrativa e tomam os trabalhos de Clandinin e Connelly (2011) como referência. No entanto, neste texto opto pelo termo “biográfico-narrativa” por considerar que nas teses aqui analisadas o(a) pesquisador(a) foi participante da pesquisa; portanto, ele(a) entrecruzou sua história com a do(a)s demais participantes. São textos de pesquisa produzidos no gênero narrativo e o memorial de formação do(a) pesquisador(a) é parte integrante da narrativa. Ao ter acesso aos memoriais do(a)s professore(a)s-pesquisadore(a)s do grupo, senti-me mobilizada para direcionar um olhar mais analítico para três memoriais que fazem parte de teses de doutorado.



O pressuposto que pretendo discutir neste trabalho é a potencialidade do memorial de formação para a construção da narrativa, em que as histórias de vida vão se entrececendo em uma análise narrativa, com a inserção da subjetividade no texto da pesquisa, na percepção do sujeito encarnado, do “eu” que é constituído pelo outro e o constitui no processo reflexivo de narrar. O texto apoia-se nos referenciais da pesquisa biográfico-narrativa, dos memoriais de formação e da reflexividade narrativa. O gênero textual narrativo permite ao(a) pesquisador(a) analisar processos de subjetivação no movimento de auto e biografização.

O artigo tem como objetivo buscar indícios narrativos de constituição profissional e de processos de reflexividade narrativa nos textos de tese desses(as) autores(as). Todos os estudos trazem o memorial do(a) pesquisador(a), entrecruzado com as histórias do(a)s participantes da pesquisa.

O texto está organizado em quatro seções, além desta inicial: reflexões sobre a compreensão da pesquisa biográfico-narrativa; opções metodológicas; análise dos dados; e minhas reflexões sobre o trabalho desenvolvido, encerrando o artigo.

## 2 A pesquisa biográfico-narrativa: modo transgressor de produzir pesquisa

O uso da expressão “biográfico-narrativa” me remete à obra de Bolívar, Domingo e Fernández (2001). Para os autores, essa abordagem qualitativa de pesquisa abarca um amplo conjunto de modos de obter dados biográficos, nomeado por eles como:

*o território das escritas do eu*: histórias de vida, história oral, escritas e narrativas autobiográficas, entrevistas narrativas ou dialógicas, documentos pessoais ou de vida, relatos biográficos, testemunhos; ou seja, qualquer forma de reflexão oral ou escrita que utiliza a experiência pessoal em sua dimensão temporal (Bolívar; Domingo; Fernández, 2001, p. 18, tradução minha).

Entre as escritas do “eu” está o memorial de formação. Esse gênero textual narrativo possibilita a atribuição de sentidos ao vivido; por meio da narrativa os seres humanos interpretam o vivido, interpretam a si mesmos, (re)significam suas experiências. A produção do memorial é uma atividade de biografização. Para Delory-Momberger (2008, p. 27), essa atividade,

[...] aparece assim como uma *hermenêutica prática*, um quadro de estruturação e significação da experiência por intermédio do qual o indivíduo se atribui uma figura no tempo, ou seja, uma *história* que ele reporta a um *si mesmo*. Esses espaços-tempos biográficos não são, entretanto, criações espontâneas, nascidas unicamente da iniciativa individual: trazem a marca de sua inscrição histórica e cultural e têm origem nos modelos de figuração narrativa e nas formas de relação do indivíduo consigo mesmo e com a coletividade, elaboradas pelas sociedades nas quais se inscrevem.



O memorial de formação traz não apenas as marcas das experiências vividas pelo(a) narrador(a), mas também as marcas dos contextos nos quais esse(a) narrador(a) está inserido(a). Trata-se de um “eu” dialógico, constituído nas relações sociais; ou – em uma concepção bakhtiniana – nos modos como a linguagem e as formas discursivas configuram a experiência,

[...] a centralidade do conceito de “voz”, como expressão polifônica de uma relação de simultaneidade entre o eu e os outros. Se o eu é – em essência – dialógico, é pelo relato narrativo que o sujeito se encontra comprometido com os outros e assume a responsabilidade (como “forma de responder”) de seus sentimentos, pensamentos e ações (Bolívar; Domingo; Fernández, 2001, p. 22-23, tradução minha).

No contexto do Hifopem, é consenso entre os(as) participantes que a escrita do memorial é parte integrante do relatório de pesquisa da dissertação ou da tese. Mas ele não pode se configurar como um apêndice – trata-se, por um lado, de uma atitude responsiva, ética e de respeito ao(à) outro(a) participante que narrará sua história de vida; e, de outro lado, da compreensão de que as escolhas feitas em um processo de pesquisa não são aleatórias, mas estão relacionadas à própria história de vida e profissional do(a) pesquisador(a). A produção e o compartilhamento do memorial, na interface entre o individual e o social, é que constitui o processo de biografização.

Passeggi (2021) amplia as discussões de Delory-Momberger (2008) sobre os conceitos de: autobiografização, biografização e heterobiografização. Para a autora, a biografização é o processo de narrar a vida de outrem; cabe ao(à) pesquisador(a) construir um enredo da história narrada. Nessa história, como afirma Delory-Momberger, os sujeitos biografam suas experiências, destacando os processos formativos vividos, seja na família, seja no contexto escolar ou no contexto profissional. Para a autora, “o *biográfico* atravessa e estrutura as dinâmicas de formação e de aprendizagem e nelas investe” (Delory-Momberger, 2008, p. 30).

A autobiografização – e, no caso deste trabalho, a produção do memorial de formação – é a narrativa que integra o(a) narrador(a), o(a) protagonista e o(a) autor(a) da história narrada.

E essa possibilidade de desdobramento do uno em três instâncias narrativas – autor, narrador, personagem – que caracteriza o processo de *autobiografização*, no qual presente, passado e devir se entrelaçam, qualquer seja sua natureza – escrita, oral, pictórica, gestual... – qualquer que seja a sua denominação: narrativas de si, escrita de si, memorial, autobiografia, diário... (Passeggi, 2021, p. 97).

Nesse processo opera a reflexividade narrativa, e a narrativa produzida é sempre provisória, ela retrata o momento vivido, com um olhar do presente, mas sempre sujeito



a novas interpretações. Na autobiografização é a volta do “eu” para a pesquisa científica; não há mais como evitá-lo ou rejeitá-lo. Ferrarotti (2010, p. 43), ao referir-se ao método biográfico, destaca:

Devemos voltar a trazer para o coração do método biográfico os **materiais primários** e a sua **subjetividade explosiva**. Não é só a riqueza objetiva do material biográfico primário que nos interessa mas também, sobretudo, a sua **pregnância subjetiva** no quadro de uma comunicação interpessoal complexa e **recíproca** entre o narrador e o observador.

Essa subjetividade explosiva emerge nos memoriais de formação. É o(a) autor(a), narrador(a) e protagonista que narra a sua história, seleciona nas reminiscências experiências que foram marcantes e as dá a conhecer ao outro, ao(à) leitor(a) desse memorial. Nesse movimento de compartilhamento, ocorre o que Passeggi (2021) denomina de heterobiografização. Apoiando-se em Delory-Momberger (2019 *apud* Passeggi, 2021, p. 100), a autora complementa que o termo foi criado “para dar conta dos processos que se realizam na escuta e na leitura de textos biográficos [e autobiográficos] e dos efeitos de compreensão e de formação que acontecem por eles”. Para Passeggi (2021, p. 100), a reflexividade narrativa vincula os processos de autobiografização, biografização e heterobiografização, mas trata-se de uma atividade subjetiva, ou seja,

*toda aprendizagem é autobiográfica*, posto que ela se opera no ser-pensante, que aprende ao refletir sobre si com a história contada pelo outro (heterobiografização) com a história que ele, ou alguém, conta sobre outrem (biografização) e com a história que ele conta sobre si mesmo (autobiografização).

Esses são alguns dos pressupostos que norteiam a produção de pesquisas no nosso grupo. Cada pesquisador(a) produz seu memorial a partir da leitura de outros memoriais, e o seu memorial passa a ser referência a outro(a)s pesquisadore(a)s que integram o grupo. Há, assim, esse movimento da reflexividade narrativa: aprendemos com a produção de nosso memorial, mas também aprendemos com a leitura de outros memoriais, de outras pesquisas que integram o memorial no processo analítico dos dados. Assim, o memorial de formação passa a ser um gênero textual, na perspectiva bakhtiniana, que circula na esfera acadêmica da pós-graduação. Somos constituídos e constituímos o outro pela leitura e produção do nosso memorial. Trata-se de um gênero que tem um destinatário: o(a) pesquisador(a) em educação que usa as narrativas como fonte de dados ou metodologia de pesquisa. No entanto, não se trata de qualquer memorial, mas aquele que se entretece no desenrolar do texto narrativo produzido como relatório de pesquisa – pesquisa narrativa ou, de forma mais ampla, pesquisa biográfico-narrativa. Os estilos de escrita e o modos de estruturar o texto de pesquisa rompem com os modelos acadêmicos



canônicos, trazendo o eu e a subjetividade do(a) pesquisador(a) para o relatório de investigação. Alguns relatórios de pesquisa são produzidos a partir de metáforas, imprimindo ao texto um tom literário, com reflexões, usos de letras de músicas, de poemas, de imagens. Daí, trata-se de um modo transgressor de produzir pesquisa acadêmica e o respectivo relatório.

### 3 As opções metodológicas

No seu período de existência, muitas foram as pesquisas produzidas no contexto do Hifopem. Algumas delas apoiam-se na análise de entrevistas narrativas ou memoriais de formação, sem que o(a) pesquisador(a) integre a pesquisa como participante. Interessa-me, neste texto, analisar pesquisas narrativas ou biográfico-narrativas em que o tema de investigação está diretamente relacionado à própria trajetória do(a) pesquisador(a) e em que ele(a) analisa sua própria prática e trajetória profissional.

Para isso, recorro à modalidade de pesquisa metanalítica qualitativa. Bicudo (2014) usa de modo indistinto os termos “meta-análise”, “meta-síntese” ou “metassíntese”. Para ela,

quando se fala de modo genérico, entende-se que é meta e análise, ou seja, uma investigação que vai além daquela ou daquelas já realizadas. No caso de pesquisas que procedem de acordo com modalidades qualitativas, as quais sempre culminam em sínteses interpretativas, possibilitadas pelas análises e interpretações dos dados primários, a meta-síntese efetua interpretação das interpretações das pesquisas elencadas como constitutivas dessa análise. É uma investigação pautada em comparações e análises dos dados primários de pesquisas, tomadas como significativas em relação ao tema posto sob foco. O alvo é desenvolver um conhecimento teórico que apresente um nível de abstração mais elevado em relação às sínteses interpretativas dos estudos primários, visando à maior possibilidade de aplicações em situações práticas [...] (Bicudo, 2014, p. 9).

Para um estudo dessa abordagem, a amostra precisa ser intencional; assim, escolhi três teses que foram produzidas no contexto do Hifopem: Custódio (2020), Pereira (2023) e Vilas Boas (2022). As duas primeiras são de educadores matemáticos; e a terceira, de uma coordenadora pedagógica da Educação Infantil.

Iris Aparecida Custódio, professora de matemática, estabeleceu uma parceria com uma pedagoga, atuante no 3.º ano do Ensino Fundamental, para trabalhar conceitos espaciais com o(a)s aluno(a)s. Ela produziu uma pesquisa narrativa, na qual teve como tese: “a escrita de si mediante a tessitura de narrativas produzidas *a partir da* relação com o outro e *por meio dela* como prática de (auto)formação e de desenvolvimento profissional” (Custódio, 2020, p. 8). A pesquisadora acompanhou as aulas da professora parceira durante



cinco meses – e, ao longo do processo, os dados produzidos foram transformados em narrativas pedagógicas como textos de campo, transformadas, por sua vez, em texto de pesquisa, em uma análise narrativa, na qual ela entretence sua história com a da professora parceira e com as vozes do(a)s estudantes, analisando as aprendizagens e o desenvolvimento profissional de ambas – ela e a professora parceira. A escolha intencional dessa tese para compor o *corpus* de análise deveu-se à característica inovadora da pesquisa narrativa – apoiando-se em Jean Clandinin e Michael Connelly –, produzida pela metáfora de elaboração de uma peça de crochê, entremeando o processo analítico com conceitos da perspectiva histórico-cultural no que se refere à importância do outro nos processos de ensino, de aprendizagem e de desenvolvimento.

Selma Nascimento Vilas Boas é pedagoga e atua como coordenadora da Educação Infantil. Ela produziu, ao longo de um ano, narrativas pedagógicas sobre a sua prática no cotidiano escolar, em uma instituição pública municipal. As narrativas pedagógicas envolveram suas interações com as crianças, as professoras, a diretora, o(a)s demais profissionais da escola e a comunidade. Essas narrativas foram os textos de campo que se transformaram em textos de pesquisa, em uma pesquisa narrativa, pautando-se na perspectiva histórico-cultural e bakhtiniana para a produção e análise dos dados. Ela buscou responder à seguinte questão de investigação: “Como as narrativas pedagógicas possibilitam significações do papel da coordenadora pedagógica numa escola de Educação Infantil?” (Vilas Boas, 2022, p.81). Seu texto também foi construído a partir de uma metáfora, a confecção de uma colcha de retalhos, em que cada narrativa produzida constituía um retalho dessa colcha. A escolha dessa tese para compor o *corpus* de análise deve-se ao seu ineditismo com a introdução de metanarrativas no processo analítico – após a análise de um bloco temático de narrativas pedagógicas, a autora produziu metanarrativas. Ela apoia-se em Serodio *et al.* (2016 *apud* Vilas Boas, 2022, p. 88) para o conceito de metanarrativa:

Ao metanarrar, a professora exercita o excedente de visão percebendo a si mesma na relação com um outro sujeito, de maneira que no modo de ser-estar-pensar-escrever esteja sendo produzido um outro modo ser-estar-pensar-escrever a respeito dos acontecimentos no cotidiano escolar, que a impulsionaram primeiro à narrativa, que é uma intenção pedagógica intrínseca à função social – e ao ser singular – da professora, que está presente na relação com todos e cada um de seus estudantes, no mundo da vida que responsabilmente chama o mundo da cultura. O sujeito olha o outro de um lugar, de um tempo e com valores diferentes; vê nele mais do que o próprio consegue ver.

A tese de Jefferson Tadeu de Godoi Pereira tem como foco a constituição identitária de egresso(a)s de um curso de Licenciatura em Matemática de uma instituição



comunitária – esse(a)s egresso(a)s atuam ou já atuaram no Ensino Superior. O pesquisador é um desses egressos e sua pesquisa visou compreender quais os processos formativos que potencializam a constituição de identidade docente. Ele utilizou entrevistas narrativas com sete egresso(a)s e as histórias narradas foram entrecruzadas com sua própria história como o oitavo participante da pesquisa. O texto produzido foi na modalidade narrativa, apoiando-se na perspectiva de Jean Clandinin e Michael Connelly e em autores que discutem a identidade docente. A escolha desse texto para compor o *corpus* do estudo foi decorrente não apenas do modo como as histórias foram se entrecruzando na narrativa final, mas também pelo fato de o pesquisador utilizar textualizações das entrevistas e trabalhar com a identidade como narrativa, na perspectiva de Antonio Bolívar.

Para o processo analítico, busco por indícios narrativos (Ginzburg, 1989; Leandro; Passos, 2021) nos memoriais do(a)s pesquisadore(a)s. Escolhidas as três teses para compor o *corpus* de análise – e discuto, na próxima seção, as temáticas que emergiram nesses textos.

#### **4 A reflexividade narrativa no ato de narrar histórias de professores**

Nos trabalhos aqui analisados, há diferentes perspectivas apontadas pelo(a)s autore(a)s sobre os modos de produzir pesquisa no campo dos estudos biográficos. Os textos são permeados de reflexividade narrativa do(a)s autore(a)s. Para este texto, discuto três unidades temáticas que emergiram das narrativas do(a)s autore(a)s: a constituição profissional, o papel do outro nessa constituição e os processos de reflexividade narrativa identificados nos textos.

##### A constituição profissional

Dos três autores, apenas Custódio (2020, p. 231) traz explicitamente no seu texto suas perspectivas de aprendizagem e desenvolvimento profissional como centrais ao processo de se constituir professora e pesquisadora. Meus grifos, inseridos nos excertos que trago aqui, referem-se aos indícios narrativos que identifiquei nos textos. No primeiro trecho que apresento, Custódio (2020, p.129) relata:

Compreendo que o desenvolvimento profissional ocorre por meio de uma teia de relações sociais, nas quais o adulto está envolto, pois, como defende Smolka (2000), são as relações sociais nas quais estamos inseridos que explicam nossos modos de ser, de agir e de pensar. No caso desta investigação, o *locus* central da teia de relações foi a aula de Matemática, em que o trabalho com as noções espaciais foi proposto e os atores que dela participavam e interagiram. Assim, o desenvolvimento profissional se articula com a aprendizagem ao longo da vida, já que nossa constituição profissional não se restringe às



experiências formativas acadêmicas, mas sim abrange todos aqueles saberes que construímos nos diferentes contextos e esferas sociais.

E nas relações sociais por ela vivida, está a sua relação com a sala de aula e a professora parceira. Assim, ela analisa a experiência vivida:

O professor atua na mediação da aprendizagem de um novo conceito; e a criança atua na mediação entre o professor e a produção de novas significações para tais conceitos. São as teias de relações estabelecidas em sala de aula que vão fazendo emergir: os novos contextos de uso dos conceitos; a circulação de hipóteses, de ideias; e a síntese de todas elas, organizada pelo professor. A partir da teoria vigotskiana, podemos concluir que nós nos tornamos quem somos por meio do outro. E a mediação desse outro é condição necessária para o desenvolvimento.

No que diz respeito ao desenvolvimento profissional, identifiquei que ele ocorreu pela mediação de diferentes instrumentos. Foram eles: o saber da experiência; a colaboração por meio da parceria; o ato responsável; a escuta e resposta alteritárias; o drama que atravessou as relações de ensino e de aprendizagem (Custódio, 2020, p. 231).

Ao refletir sobre sua experiência com a investigação, a pesquisadora reflete sobre sua própria constituição como professora que ensina matemática – não há como dissociar a história pessoal da trajetória profissional – e, assim, vai constituindo sua identidade. Como afirmam Bolívar e Domingo Segovia (2019, p. 69, tradução minha), “a identidade profissional docente não se reduz à identidade no trabalho, abarca também o pertencimento ou referência do indivíduo com outros grupos de campos sociais”.

A pesquisadora coloca, ainda, ênfase nas questões alteritárias e nas relações sociais vividas, destacando o ato responsável. Como afirma Bakhtin (2010, p. 58), “a singularidade única não pode ser pensada, mas somente vivida de modo participativo”. Custódio (2020), ao longo de seu texto, reflete sobre os modos participativos de suas experiências e como vai se desenvolvendo profissionalmente e se constituindo pessoa, professora e pesquisadora.

Vilas Boas (2022, p. 239) também reflete sobre suas aprendizagens, ao afirmar:

Escrever narrativas pedagógicas trouxe a possibilidade de eu significar minhas ações, meu planejamento e minha interação com as crianças, considerando a relevância da formação na escola para qualificar cada vez mais o fazer pedagógico do projeto educativo da escola.

A última metanarrativa apresentada em seu texto traz indícios de quão ricas foram suas aprendizagens, principalmente na relação com as crianças. Apresento um recorte dessa metanarrativa, intitulada “A coordenadora pedagógica e a interação com as crianças” (Vilas Boas, 2022, p. 233-234), em que todos os parágrafos se iniciam com o verbo “aprender”:



Como é gratificante para mim, hoje, ter na minha pesquisa, documentados, os registros de muitos momentos de interação com as crianças. Além de dar visibilidade às potencialidades delas e à forma como elas veem a escola e o meu trabalho, tenho aqui a oportunidade de aprender.

Aprender a ser mais humana no processo de escuta às crianças. Ouvi-las me faz ser uma profissional e uma pessoa melhor e mais sensível.

Aprender que preciso me dedicar ao investimento de mais tempo para ouvir as crianças e interagir com elas.

Aprender que estar com as crianças é investir tempo e ter mais conteúdo significativo para tratar na formação com as professoras.

Aprender que tudo, realmente tudo, que acontece na escola tem um significado para as crianças e, muitas vezes, bem diferente daquele que nós adultos achamos que é. Ter essa consciência é fundamental para o bom andamento de um projeto pedagógico de qualidade.

Aprender que o olhar das crianças realmente apresenta o que meu olhar não pode alcançar.

Aprender que para escutar melhor é preciso estudar sobre a escuta, sobre a infância e como documentar tal escuta.

Aprender que, por meio das narrativas, as crianças nos permitem vê-las como elas são [...].

Enfim, aprender que a vida intensa das crianças me contagia e me impulsiona para lutar, cada dia, por uma Educação Infantil que seja respeitosa com todas as crianças e que promova aprendizagens significativa para todas.

Essa é a subjetividade explosiva a que se refere Ferrarotti (2010); é a pesquisadora/coordenadora se expondo, trazendo o seu “eu” para o texto narrativo e tentando contagiar outros profissionais:

Minhas narrativas me possibilitaram aprendizagens e têm a possibilidade de inspirar outros profissionais da área da Educação Infantil, em especial os coordenadores pedagógicos, a refletirem sobre o cotidiano vivido nas escolas em relação à formação de todos os envolvidos, com maior ênfase aos professores, considerando, verdadeiramente, as narrativas das crianças neste processo (Vilas Boas, 2022, p. 242).

Esta é uma insubordinação da pesquisa biográfico-narrativa: a pesquisadora não apenas traz para o texto sua subjetividade, seus processos de constituição profissional, mas também dialoga com o outro, um(a) possível leitor(a) do seu texto.

O trabalho de Pereira (2023), diferentemente dos anteriores, tinha como objetivo explícito a análise da constituição identitária de professores de matemática. Assim, ele narra seu encontro com a obra de Antonio Bolívar, no que diz respeito à “relação necessária entre a pesquisa narrativa e o ato de investigar o processo de constituição da identidade de sujeitos” (Pereira, 2023, p. 14). E, nesse momento, dialoga com o próprio autor:

Segundo ela [a narrativa], a identidade pode ser entendida como uma história que, como reconstrução da experiência, dá sentido ao que aconteceu ou viveu. A narrativa adquire unidade através da continuidade e interconexão temporal, razão pela qual requer - como elementos de sua configuração - enredo, sequência temporal, personagem e situação. Assim, as pessoas constroem sua identidade individual fazendo uma auto-história, que não é apenas uma memória do passado, mas uma forma de recriá-lo, na tentativa de descobrir um



sentido e inventar o eu, de formas que possam ser socialmente reconhecíveis (Bolívar, 2006 *apud* Pereira, 2023, p. 14).

E, assim, ele analisa a constituição da sua própria identidade como professor de matemática e como pesquisador:

Em minha trajetória na pós-graduação vejo que as práticas de pesquisa em educação acabaram por me aproximar de uma concepção de ensino mais alinhada com a educação matemática pois, por meio dos estudos realizados tanto durante a pesquisa do mestrado, como a partir desta pesquisa, pude validar muitos saberes produzidos a partir de minhas experiências em sala de aula, destacando a experiência de participar do grupo de pesquisa XXX como fundamental para a constituição de minha identidade enquanto pesquisador (Pereira, 2023, p. 277).

Como afirma Delory-Momberger (2008, p. 56), “a narrativa [o memorial de formação] é não apenas o meio, mas o lugar: a história da vida *acontece* na narrativa. O que *dá forma* ao vivido e à experiência dos homens são as narrativas que eles fazem de si”. E é por meio da escrita do memorial que o(a) narrador(a) elabora e dá sentido à sua história de vida.

Os excertos aqui apresentados são carregados de sentidos ao vivido. Trazem indícios do modo como esses professores-pesquisadores foram constituindo suas identidades como profissionais e como pesquisadores. E essa constituição vai se configurando a partir da narrativa. “As narrativas autobiográficas não só representam ou exprimem o eu, como o constituem” (Bolívar; Domingo Segovia, 2019, p. 64, tradução minha).

Esses pesquisadores também se referem aos contextos que foram importantes nessa constituição – tema da próxima unidade temática.

### O papel do outro na constituição profissional

Ao darmos sentido às experiências vividas, os outros, aqueles que exerceram papéis importantes na nossa constituição, vão emergindo. Os três pesquisadores-autores destacaram a importância do outro.

Custódio (2020, p. 54) destaca o processo relacional na sua constituição, ou seja:

a formação é um processo relacional em que precisamos do outro para constituir-nos, para dar um sentido a nosso trabalho. Além disso, a biografia educativa é considerada prática de (auto)formação. No ato de narrar, o sujeito se apropria e toma consciência de seu movimento educativo.

E a autora amplia essa reflexão em outra parte do seu texto:

A tessitura das narrativas pedagógicas se iniciou com meu memorial de formação, em que busquei rememorar as experiências que me constituem em quem hoje sou. A partir dessas memórias, refleti sobre o papel de tantos “outros” que atravessaram minha história de vida e de formação. Retomando



minhas experiências, compreendi o quanto elas foram e são permeadas por dramas, situações de conflito, nas relações que estabeleci ao longo da vida e que mobilizaram e/ou produziram reflexões, significações e, ao serem lembradas pela atividade narrativa, foram (re)significadas (Custódio, 2020, p. 230).

Vilas Boas (2022, p. 169), por sua vez, destaca:

A pesquisa da própria prática permite tomar as narrativas do cotidiano vivido para aprender com elas, num processo reflexivo com significado, pois trata do que eu faço todos os dias. É um movimento de aprendizagem com o outro, sendo o outro, no caso da coordenadora, as crianças, os professores, a comunidade; e, no caso da pesquisadora, a professora orientadora, os integrantes do grupo de pesquisa XX, os professores da banca de qualificação e os autores com os quais dialoguei em meu texto no decorrer da escrita da narrativa.

Ambas as autoras evidenciam, em diferentes momentos da narrativa, suas aprendizagens e as relações que foram estabelecendo ao longo da trajetória. No caso de Pereira (2023, p. 271), ao ouvir as narrativas do(a)s participantes da pesquisa, ele também foi lembrando fatos importantes vividos e a relação que estabeleceu com pessoas que foram significativas na sua trajetória:

Vejo aqui o potencial de influência das experiências vividas no período da escolarização básica e a influência exercida pelos professores com os quais convivemos. Em diversos momentos das narrativas há menções a professores que nos marcaram de alguma forma.

Ao olhar para minha trajetória, vejo o quão marcante foi a influência exercida por diversos professores. Certamente, muitos aspectos de minha identidade docente são provenientes de características observadas nestes professores que integraram e integram minha constante formação. Este fator também pode ser observado nas características da identidade docente expressas pelos demais participantes, ao longo de suas narrativas.

Essa narrativa me remete a Dominicé (2010, p. 86-87), ao afirmar:

As pessoas citadas são frequentemente as que exerceram influência no decurso da existência. Visto que a narrativa não é construída como um itinerário relacional, essas pessoas não dão lugar a uma descrição detalhada. São evocadas à medida que participam num momento importante do percurso de vida. [...] Aquilo em que cada um se torna é atravessado pela presença de todos aqueles de que se recorda. Na narrativa biográfica, todos os que são citados fazem parte do processo de formação.

Constituímo-nos na relação com o outro e nas relações que estabelecemos. Gosto de uma análise feita por Smolka (2000, p. 30): “Não é o que o indivíduo é, *a priori*, o que explica seus modos de se relacionar com os outros, mas são as relações sociais nas quais ele está envolvido que podem explicar seus modos de ser, de agir, de pensar, de relacionar-se”. Nós, professore(a)s, constituímos – e somos constituídos por ele(a)s – aquele(a)s que nos cercam nos contextos escolares: nossos pares, o(a)s gestor(a)s, o(a)s estudantes, a comunidade. Como pesquisadore(a)s, precisamos de outro(a)s



pesquisadore(a)s para nos constituirmos; daí a importância da participação em um grupo de pesquisa. Os três pesquisadores-autores destacaram a importância que o grupo Hifopem teve a cada um deles. A professora Iris destaca as práticas existentes no grupo como centrais ao seu processo de constituição, o quanto o olhar do outro, esse olhar exotópico, foi contribuindo para a sua constituição:

Destaco como prática formativa do Hifopem a socialização das pesquisas que estão sendo desenvolvidas por meio de pré-bancas, em que as dissertações e teses são compartilhadas com o grupo e passam pela apreciação dos integrantes. Dois destes são eleitos leitores críticos e fazem uma leitura mais cuidadosa dos trabalhos. Desde que ingressei no grupo, já realizei quatro leituras críticas, movimento de grande aprendizagem como pesquisadora. Foi no compartilhamento das pesquisas, a partir da leitura crítica de cada uma delas, que fui construindo meu referencial teórico, bem como delineando meu objeto de investigação e concretizando meu estilo de escrita (Custódio, 2020, p. 54).

A professora Selma, por sua vez, destacou, além dessas práticas, o quanto ela foi atravessada pela possibilidade de escrita de um texto acadêmico na primeira pessoa do singular:

Minha participação no XX possibilitou um estudo mais aprofundado sobre a formação dos professores e sobre a narrativa nesse processo e na pesquisa. Também me possibilitou o conhecimento do texto acadêmico escrito na primeira pessoa, algo novo para mim, mas com que eu me identifico muito e que possibilitou uma ampliação do referencial teórico. Minha pesquisa de Mestrado foi escrita assim e a do Doutorado também se guiou pelo mesmo caminho. Outro fator relevante do XX é a leitura crítica de todos os textos de dissertação e de tese dos membros do grupo, antes de serem encaminhados à banca final. Esse comprometimento do grupo é fundamental para o avanço no trabalho de todos (Vilas Boas, 2022, p. 44-45).

O professor Jefferson destaca a potência de conhecer as trajetórias do(a)s colegas, por meio de seus memoriais, e o quanto isso vai transformando-o em um pesquisador narrativo:

Durante esta trajetória do doutorado, tenho a felicidade de participar do grupo Hifopem. A partir das discussões realizadas nos trabalhos do grupo, fui percebendo a potencialidade das práticas da pesquisa narrativa para a investigação na educação. Estou me descobrindo enquanto pesquisador narrativo. Conhecer a trajetória dos integrantes do grupo, compartilhar as experiências de estudo de diversos autores é fantástico. Nossas experiências vão se entrecruzando e produzindo novas significações. A participação do grupo de pesquisa me possibilita a constituição de saberes específicos quanto ao ato de realizar pesquisa, pois, por meio da formação deste grupo colaborativo, se fez possível não somente o contato com saberes específicos da pesquisa narrativa em educação, mas também o desenvolvimento de uma prática reflexiva sobre os caminhos adotados (Pereira, 2023, p. 13).

O grupo de pesquisa possibilita a seus(suas) participantes as bases teóricas e epistemológicas da investigação qualitativa em Educação, na perspectiva biográfico-narrativa. Como destacou Vilas Boas (2022), produzir um texto na primeira pessoa do



singular não é tarefa simples, pois rompe com a tradição acadêmica e com a falsa ideia de que precisa existir neutralidade na pesquisa – a investigação biográfico-narrativa vai exatamente na contramão dessa concepção, pois o(a) pesquisador(a) está imerso(a) na problemática da sua pesquisa. O grupo tem uma responsabilidade política e ética; ele é constituído de sujeitos singulares, mas cada um na sua singularidade tem o dever ético e moral de acolher o outro, o(a) participante da pesquisa. Bakhtin (2010, p. 119) afirma:

Esta minha participação desde um ponto concreto-singular do existir cria o peso efetivo do tempo e o valor evidente e palpável do espaço, torna todas as fronteiras importantes, não casuais, válidas: o mundo como um todo unitário e singular, vivido de maneira real e responsável.

A pesquisa biográfico-narrativa exige o ato responsivo de todo(a)s o(a)s pesquisadore(a)s; o grupo constrói uma identidade coletiva e cabe a cada um(a) de seus(suas) participantes a responsabilidade com a pesquisa que realiza. Como afirma Bakhtin (2010, p. 94), “não é o conteúdo da obrigação escrita que me obriga, mas a minha assinatura colocada no final, o fato de eu ter, uma vez, reconhecido e subscrito tal obrigação”.

#### Processos de reflexividade narrativa

Nas reflexões produzidas em cada um dos textos aqui analisados, é possível afirmar que a reflexividade narrativa potencializa a constituição identitária do(a) pesquisador(a). Destaco alguns excertos que evidenciam essa reflexividade.

A professora Custódio (2020, p. 57) escreve:

Essas reflexões hoje são possíveis e compreensíveis a mim em decorrência de toda minha trajetória e de todas as vozes que me constituem. Compreendo, dessa forma, que, assim como tornar-se professor é parte de um processo, o tornar-se pesquisador também o é... Estou nesse árduo caminho: constituindo-me; refazendo-me; tecendo pontos, carreiras inteiras; desmanchando algumas e as reformulando. Todas as peças que criei até aqui me constituíram e me constituem.

Nessa reflexão da autora percebo que, distanciada das experiências vividas como pesquisadora, ela consegue esse excedente de visão, na perspectiva bakhtiniana. Na construção de sua trama narrativa, a autora reflete sobre si mesma, a personagem da narrativa, e olha para essa personagem retrospectivamente. Bakhtin (2003, p. 11) explica esse movimento:

O autor não só enxerga e conhece tudo o que cada personagem em particular e todas as personagens juntas enxergam e conhecem, como enxerga e conhece mais que elas, e ademais enxerga e conhece algo que por princípio é inacessível a elas, e nesse *excedente de visão* e conhecimento do autor, sempre determinado e estável em relação a cada personagem, é que se encontram todos os elementos do acabamento do todo, quer das personagens, quer do acontecimento conjunto de suas vidas, isto é, do todo da obra.



Assim, Custódio (2020) vai construindo seu acabamento, embora ainda seja provisório, pois toda narrativa é uma história inacabada.

De modo similar, Vilas Boas (2022, p. 15) também narra esse olhar exotópico para a sua trajetória:

Então, por isso, e por outros e outros motivos, a gente descobre, ao contar, que vale a pena contar. O grande desafio foi olhar para minha prática, a partir do referencial teórico, e refletir sobre ela. Por isso, foram tão importantes a leitura e as sugestões de todos os professores das bancas de qualificação e de defesa e a leitura crítica dos participantes do grupo Hifopem.

Em outro momento do texto, ela narra:

Escrever narrativas pedagógicas trouxe a possibilidade de eu significar minhas ações, meu planejamento e minha interação com as crianças, considerando a relevância da formação na escola para qualificar cada vez mais o fazer pedagógico do projeto educativo da escola (Vilas Boas, 2022, p. 239).

Essa reflexão da autora me remete a Bruner (1997, p. 104):

Há algo curioso em relação à autobiografia [memorial]. Ela é um relato apresentado no “aqui e agora” por um narrador, a respeito de um protagonista que leva o seu nome, que existiu no “lá e então”; a história termina no presente quando o protagonista se funde com o narrador. [...] O si-mesmo, como narrador, não apenas relata, mas justifica. E o si-mesmo como protagonista está sempre, por assim dizer, apontando para o futuro.

Assim, tanto Iris quanto Selma trazem a narrativa no presente, mas com esse olhar para o passado, e refletem sobre os acontecimentos vividos. Dessa forma, para Passeggi (2021, p. 97), é preciso conceber a narratividade reflexiva “como essa possibilidade de desdobramento da pessoa que narra em três instâncias narrativas: a de narradora, a de protagonista e a de autora da história narrada”.

O professor Jefferson, por sua vez, em um dos fragmentos de seu texto, reflete sobre o próprio processo da pesquisa, na interlocução com o(a)s participantes que narraram suas trajetórias:

Por fim, tenho o dever de honrar o trabalho desenvolvido por todos os professores que fazem e fizeram parte de minha história; tenho o privilégio de poder externalizar meus pensamentos neste texto; tenho a responsabilidade da produção deste discurso, a favor de professores que lutam diariamente pela educação deste país. Assim, espero que esta honra, este privilégio e esta responsabilidade se encontrem devidamente materializados por este trabalho, em defesa da profissão docente, acreditando na importância da figura do professor e incentivando que as novas gerações busquem o conhecimento científico, da mesma forma como os professores que fizeram e fazem parte de minha trajetória o fizeram (Pereira, 2023, p. 279).

Nessa reflexão assume seu ato responsável, responsabilidade essa que todo(a) pesquisador(a) narrativo(a) precisa assumir.

Encerro esta seção com Passeggi (2021, p. 106):



Os processos de reflexividade narrativa se realizam mediante um duplo trabalho com a linguagem. Um *trabalho de interpretação* para dar sentido as experiências vividas e narradas, e um *trabalho de textualização*, pelo qual se produz um texto, oral ou escrito, que organiza narrativamente os acontecimentos da própria história (autobiografização), da história que escreveu, escreveram, sobre outrem (biografização) e do que se apreendeu com a narrativas de outrem (heterobiografização).

Nos excertos aqui analisados, identifiquei indícios narrativos de processos de reflexividade.

## 5 Para encerrar a conversa...

Neste texto me propus a olhar de forma metanalítica para três teses de doutorado em que o(a)s autore(a)s pretenderam realizar pesquisa biográfico-narrativa, entrecruzando suas histórias com as do(a)s participantes da pesquisa. Dessa forma, o memorial de cada autor(a) é apresentado no início do trabalho, narrando o ponto de chegada no doutorado, mas ele vai sendo ampliado, a história vai sendo construída à medida que o trabalho avança, em um ir e vir de histórias se entrecruzando e processos de reflexividade narrativa acontecendo.

Essas pesquisas evidenciam que a produção de uma tese na perspectiva biográfico-narrativa pressupõe novos modos de escrita e apresentação do relatório de pesquisa. O(a) pesquisador(a) rompe não apenas com os modos de produzir a pesquisa, mas também com o gênero textual. É o não apagamento do “eu”, do “si-mesmo”; o(a) pesquisador(a) assume-se como autor(a), narrador(a) e protagonista da história vivida; é a presença da subjetividade.

Para a leitora – no caso, esta autora do texto –, olhar para essas três teses foi um momento de heterobiografização, pois não apenas conheci as histórias narradas, mas também as biograficizei na produção do texto. Assim, também, passei por uma reflexividade narrativa, vinculada às noções de autobiografização, biografização e heterobiografização – e, como diz Passeggi (2021), essa é uma atividade subjetiva. Os textos tomados como referência trouxeram a subjetividade do pesquisador e das pesquisadoras, mas há também a minha subjetividade na produção deste artigo.

As reflexões realizadas evidenciam a centralidade do memorial de formação na pesquisa biográfico-narrativa.



## Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. Tradução de Valdemir Miotello e Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João, 2010.
- BICUDO, M. A. V. Meta-análise: seu significado para a pesquisa qualitativa. **REVEMAT**, Florianópolis, v. 9, ed. temática, p. 7-20, jun. 2014.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. **La investigación biográfico-narrativa en educación, enfoque y metodología**. Madrid: La Muralla, 2001.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO SEGOVIA, J. **La investigación (auto)biográfica en educación**. Barcelona: Octaedro, 2019.
- BRUNER, J. **Atos de Significação**. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução do Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- CUSTÓDIO, I. A. **Tecendo narrativas a partir das experiências de aprender e de ensinar noções espaciais nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2020. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2020.
- DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e Educação: figuras do indivíduo-projeto**. Natal: EDUFRN, 2008.
- DOMINICÉ, P. O processo de formação e alguns de seus elementos relacionais. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN, 2010. p. 81-95.
- FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN, 2010, p. 171-177.
- GINZBURG, C. **Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história**. Tradução de Federico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- LEANDRO, E. G.; PASSOS, C. L. B. O paradigma indiciário para análise de narrativas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e74611, p. 1-28, 2021.
- NACARATO, A. M.; MOURA, J. F. **Como nos tornamos pesquisadores narrativos**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.
- PASSEGGI, M. C. Reflexividade narrativa e poder de auto(trans)formador. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 93-113, jan./ mar. 2021.
- PEREIRA, J. T. G. **Trajetórias e histórias de egressos de um curso de Licenciatura em Matemática: indícios de identidades docentes**. 2023. 285 f. Tese (Doutorado em Educação) –



Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2023.

SMOLKA, A. L. B. O (im)pertinente na apropriação das práticas sociais. **Caderno Cedes**, Campinas, ano XX, n. 50, p. 26-40, abr. 2000.

VILAS BOAS, S. N. “**Sou feita de retalhos**”: narrativas das experiências de uma coordenadora pedagógica da Educação Infantil. 2022. 277 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2022.

**Recebido em:** 31 de janeiro de 2025.

**Aceito em:** 15 de junho de 2025.