

CONTANDO ESTÓRIAS PARA PESQUISAR: AUTOETNOGRAFIA E IMPLICAÇÕES PARA O ESTUDO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS¹

TELLING STORIES IN ORDER TO RESEARCH: AUTOETHNOGRAPHY AND ITS IMPLICATIONS TO THE STUDY OF LANGUAGE LEARNING AND TEACHING

Rodrigo Calatrone Paiva²

Resumo: O presente artigo apresenta uma reflexão a respeito da abordagem metodológica de pesquisa denominada autoetnografia, descrevendo o local em que se insere no que diz respeito à sua natureza qualitativa e paradigma interpretativista, sua origem na crise de representação nas ciências sociais, suas denominações e definições, sua aplicabilidade para a investigação na área de ensino-aprendizagem de línguas, além de suas críticas e divergências. Além de expor tal trajetória e particularidades, o artigo apresenta em certos pontos de sua construção, a fim de familiarizar os leitores, características da abordagem em questão, como aspectos de escrita literária, redação em primeira pessoa e divisão de seções distintas daquelas esperadas em trabalhos acadêmicos tradicionais.

Palavras-chave: Autoetnografia; Crise de Representação; Pós-Estruturalismo; Ensino-Aprendizagem de Línguas.

Abstract: A reflection about the methodological research approach named autoethnography is presented in this paper, which describes its place in what refers to its qualitative nature and interpretivist paradigm, its origin in the crisis of representation in the social sciences, its different names and definitions, its applicability in the research area of language teaching and learning, and its criticisms and disagreements. Besides dealing with such trajectory and particularities, the paper features in its own construction some characteristics of the research approach such as literary writing aspects, first person writing, and sections separation uncommon to traditional academic writing aiming at familiarizing the reader with the approach.

Keywords: Autoethnography; Crisis of Representation; Post-Structuralism; Language Learning and Teaching.

1 Contos da escri(p)ta (acadêmica)

1.1 Defendendo

- O assunto da sua pesquisa é bastante interessante e relevante para a área de estudos, só acho que faltou você separar no seu texto a parte da coleta de dados, da discussão e dos resultados, disse o membro da banca de avaliação do trabalho acadêmico

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² Doutor em Letras (Estudos Linguísticos) pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor colaborador na Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Guarapuava, PR, Brasil. E-mail: rcalatrone@gmail.com

com a naturalidade da certeza em saber como proceder na composição de tal tipo de texto que se propõe a tratar de uma investigação científica.

- *Então... aqui a gente não faz este tipo de separação*, se antecipou de maneira pausada a orientadora do trabalho demonstrando respeito pela opinião alheia, mas manifestando a divergência no assunto em questão, *a discussão já é resultado e já discutimos enquanto geramos os dados, pois não há como fazer isso sem passar pela interpretação do pesquisador*, acrescentou a orientadora.

- *Ah, é...?* treplicou exibindo um misto de confusão e possivelmente incredulidade, mas mantendo a aura respeitosa do ambiente em que se encontrava, o examinador proveniente de outro lugar tanto geográfico quanto disciplinar.

O que seguiu foi uma breve pausa e mudança do assunto tratado em relação ao trabalho avaliado. Sem mais abordar aquela divergência durante a avaliação da pesquisa, o candidato foi aprovado sem maiores problemas e o convidado voltou ao seu local de origem, onde poderia redigir e orientar trabalhos que não fossem aquele tipo de bagunça escrita e metodológica.

1.2 Escrevendo

A estudante de pós-graduação *stricto sensu* caminhava para casa retornando de sua mais recente orientação com o professor que havia escolhido durante o processo seletivo para guiá-la naquele período de dois anos que seriam de descobertas (científicas?) e peijas (acadêmica, psicológica, emocional, econômica). Não foi uma boa orientação. Ao menos era como se sentia depois do que ouviu sobre o que havia escrito para o seu primeiro capítulo concluído com tanto esforço e entregue com uma satisfação que ainda a preenchia logo antes de atravessar a porta da sala do orientador. Ela havia escrito sobre o tema de sua pesquisa, tema que a fascinava, que tinha prazer em encher os ouvidos de conhecidos – ainda que estes quisessem escapar – com estórias a respeito, sempre cheias de emoção e com a esperança de poder contribuir para avançar o conhecimento naquele campo. Sua empolgação foi transferida para seu texto acadêmico, cheio da mesma emoção compartilhada com amigos, que com certeza estimularia seus leitores a tomarem conhecimento de assunto e quem sabe transformarem seus contextos, ou ao menos tentar, o orientador também ficaria muito contente, como não? “Seu texto está pessoal demais”. “Sua emoções não podem aparecer no seu texto”. “Não é assim que se escreve um trabalho acadêmico”. “Não consideramos este tipo de linguagem como sendo científica”.

“Você não pode usar sua experiência pessoal como dado para sua pesquisa, muito menos com esta intensidade”. Enquanto caminhava, remoía tais comentários entre dúvidas sobre se havia feito a escolha certa ao decidir por cursar a pós-graduação ou se deveria desistir, tamanho foi o balde de água fria do dia. Por outro lado, o diploma seria importante para sua carreira, então decidiu continuar, afinal valeria a pena se apagar para poder se desenvolver na profissão.

1.3 Submetendo

- *Professor, recebi a resposta sobre o artigo que submeti para aquela revista que te falei, o artigo do meu TCC.*

- *E o que deu?*

- *Os pareceristas disseram que a proposta é relevante para a pesquisa acadêmica, mas que preciso fazer várias alterações pra poder ser publicado.*

- *Bom, eu te falei que você deveria ter me consultado antes de enviar para a revista. Mas me diga lá o que você precisa mudar.*

- *Bom, disseram que tem problemas com as normas da ABNT...*

- *Disso, eu já sabia. Eu avisei, você tinha que me consultar antes de mandar. O que mais?*

- *Um parecerista disse que “há inconsistências na parte da redação do artigo” e que “alguns trechos deverão ser refeitos”.*

- *Ela ou ele foi mais específico quanto a isso?*

- *Diz que tem problemas de concordância verbal, nominal e pontuação.*

- *Faz sentido. Vamos por partes, então, para arrumar o artigo. O que aparece primeiro para ser alterado?*

- *Diz que “há variações de uso de primeira pessoa do singular e primeira pessoa do plural no artigo”.*

- *É, você tem que ser consistente, escolha uma forma, eu sugiro a primeira pessoa do singular, já que foi você que observou as atividades, elaborou e entregou os questionários, organizou os dados e escreveu o texto.*

- *Mas professor, ele diz, ou ela, não sei, logo depois, que “normalmente os artigos científicos não são colocados em primeira pessoa. É aconselhável o uso de terceira pessoa”.*

- Sério isso?! Deixa eu ver. Nossa! É mesmo! Mas esse é um periódico que publica pesquisas qualitativas e ainda por cima sobre ensino-aprendizagem de línguas! Como pode ainda aparecer esse tipo de comentário em uma publicação como essa?

2 O que você acha destas estórias?

Você leitora ou leitor já presenciou ou vivenciou experiências semelhantes às narradas na seção anterior? Pendeu para algum lado das divergências relatadas? Não havia parado para pensar nestas questões? Estranha a forma e linguagem que utilizo neste momento neste artigo que se pretende científico, ao me dirigir diretamente a você e ao utilizar narrativas em um texto como este? Pois estes tipos de reflexões e também de práticas são o que proponho realizar neste trabalho, apresentando e discutindo a respeito de uma abordagem (ou seria método? ou gênero, como veremos mais adiante? tudo isso?) de pesquisa à qual irei me referir como autoetnografia, além de suas implicações no estudo do ensino-aprendizagem de línguas.

A seguir, inicio reflexões teóricas a respeito de princípios e características de tal abordagem, que, espero, lhe darão a noção de que já comecei a colocá-los em prática neste trabalho.

3 Concepção de fazer científico em que se insere a autoetnografia

A autoetnografia, abordagem de pesquisa que procuro discutir aqui, é considerada de natureza qualitativa. Segundo André (1995), este tipo de abordagem não envolve a manipulação de variáveis, nem tratamento experimental. Além disso, não se concebe a realidade em unidades passíveis de serem mensuradas e estudadas isoladamente, como é o caso da pesquisa do tipo quantitativa (ANDRÉ, 1995).

Ainda, a autoetnografia se insere em um paradigma interpretativista de ciência. Neste tipo de investigação, o conhecimento é construído subjetivamente e socialmente, sendo que os fenômenos observados serão sempre percebidos de maneira particular, pois dentro desta perspectiva não existe realidade que seja independente da percepção (BORTONI-RICARDO, 2008; ARTHUR, *et al.*, 2012), ao contrário das pesquisas de paradigma positivista, que pressupõem que a realidade é objetiva e independente do pesquisador (BORTONI-RICARDO, 2008; MÉNDEZ, 2013).

Além disso, este tipo de pesquisa apresenta natureza etnográfica devido ao fato de este tipo de investigação exibir características fundamentadas pelo contato direto do

pesquisador com a situação pesquisada, envolvendo um trabalho de campo e a aproximação do pesquisador com os participantes, com as pessoas, com os locais e com os eventos, mantendo com eles uma interação constante e um contato prolongado (ANDRÉ, 1995; HAMMERSLEY, 2013). A condução deste tipo de pesquisa guia-se, fundamentalmente, pela observação participante, pelo diálogo entre pesquisador e pesquisado e por meio da análise de documentos (ANDRÉ, 1995).

A respeito do paradigma interpretativista de pesquisa no qual a autoetnografia se insere e às características da abordagem etnográfica da qual a etnografia se origina, Ellis e Bochner (2000) buscam no livro *The Structure of Scientific Revolutions* de Thomas Kuhn e em obras de filósofos ligados a perspectivas pós-modernas e pós-estruturalistas, como Wittgenstein, Heidegger, Gadamer e Derrida, a noção da impossibilidade de se distinguir entre o que está em nossas mentes e o que está “lá fora” no mundo. De maneiras diversas todos estes pensadores se opuseram à noção de que a linguagem pudesse ser um meio de comunicação neutro e transparente. Assim, Ellis e Bochner (2000) chegaram à conclusão de que as bases da epistemologia tradicional (quantitativa-positivista-experimental) eram falíveis:

Não se poderia defender de forma contundente que o conhecimento humano fosse independente da mente humana. Todas as verdades poderiam ser feitas entre fatos e valores. Se não se podia eliminar a influência do observador no observado, então, nenhuma teoria ou descoberta poderia ser completamente livre de valores humanos. O investigador estaria sempre implicado no produto³ (ELLIS; BOCHNER, 2000, p. 747, tradução livre minha, como todas as outras neste artigo).

Tais ideias, de acordo com Adams, Jones e Ellis (2015) quando tratam dos movimentos que deram origem à sua concepção de autoetnografia, estão relacionadas com o que passou a ser chamado nas humanidades nos anos 1970 e 1980 de *crise de representação*. Tal crise teria sido trazida à tona nesta época por trabalhos na área da antropologia (CLIFFORD; MARCUS, 1986; TURNER; BRUNER, 1986; GEERTZ, 1988) que tornaram a pesquisa e a escrita mais reflexivas, introduzindo a importância de questões relacionadas a gênero, classe e raça no próprio processo de produção de tais investigações (DENZIN; LINCOLN, 2005). Isto se deu devido ao fato de os pesquisadores nesta perspectiva passarem a questionar suas habilidades em representar

³ No strong case could be made that human knowledge was independent of the human mind. All truths were contingent of on the describing activities of human beings. No sharp distinctions could be made between facts and values. If you couldn't eliminate the influence of the observer on the observed, then no theories or findings could ever be completed free of human values. The investigator would always be implicated in the product.

outras culturas, especialmente a partir da crítica ao colonialismo no período pós-guerra (CLIFFORD, 1986; FLAHERTY, 2002), tendo em vista a rejeição da pressuposição de que qualquer investigação relacionada a seres humanos pudesse representar fielmente a vida daqueles que são investigados (SANDELOWSKI, 2006).

Deste modo, a crença de que métodos qualitativos permitiriam descrições mais íntimas, empáticas e consequentemente mais precisas das vidas dos participantes de pesquisas do que os métodos quantitativos se mostrou na melhor das hipóteses ingênua e na pior, presunçosa, pois ao invés de se dar voz àqueles que não a tinham, passaram, na verdade, a controlar a voz daqueles representados nas investigações tornadas públicas por meio dos textos etnográficos (SANDELOWSKI, 2006).

Assim, pesquisadores que advogavam esta posição geradora da *crise de representação* defenderam que as antigas abordagens funcionais, positivistas, comportamentais e totalizantes das disciplinas humanas estavam sendo suplantadas por uma perspectiva mais pluralística, interpretativa, não conclusiva (DENZIN; LINCOLN, 2005). Ainda, alguns antropólogos, emprestando noções da crítica literária e do pós-modernismo, acolheram a incerteza metodológica ao mesmo tempo em que abandonaram ideias tradicionais de precisão científica (FLAHERTY, 2002).

Os principais argumentos que emergiram de tal movimento eram dois: em primeiro lugar, a análise das práticas culturais de uma sociedade levada a cabo por um etnógrafo seria, na verdade, uma “leitura” desta sociedade como se ela fosse um texto; em segundo lugar, a pesquisa etnográfica produz textos que são lidos por outras pessoas (FLAHERTY, 2002). Disto resultou “uma preocupação [...] com a forma e a retórica da escrita antropológica [...] [e de] vários outros campos relacionados também⁴” (MARCUS; FISCHER, 1999, p. 5). Por esta razão, ao invés de se vislumbrar a etnografia como uma empreitada fundamentada empiricamente, se buscou redefini-la como uma forma particular de literatura (FLAHERTY, 2002), já que os escritos antropológicos passaram a ser vistos como “ficções, no sentido de que eles são ‘algo construído’⁵” (GEERTZ, 1973, p. 15). Desta forma, “os escritos antropológicos são eles mesmos interpretações” (GEERTZ, 1973, p. 15) e “o trabalho de campo é um ato interpretativo (VAN MAANEN, 2011, p. 93). Neste sentido, não se poderia falar em *uma* interpretação correta para uma dada sociedade ou conjunto de práticas culturais, já que esta sociedade e conjunto de

⁴ [...] a preoccupation [...] with the form and rhetoric of anthropological writing [...] a number of other related fields as well.

⁵ [...] fictions, in the sense that they are “something made” [...].

práticas seriam considerados textos a partir do ponto de vista do pesquisador e, como tal, poderiam ser interpretados de várias maneiras igualmente válidas (FLAHERTY, 2002).

Os aspectos questionados nas práticas da pesquisa social tradicional que apresentei até aqui, entre outros, foram levantados e resumidos por Adams, Jones e Ellis (2015) a fim de explicarem as motivações principais para a utilização da autoetnografia, abordagem de pesquisa que busco refletir sobre neste artigo. Os aspectos fundamentais que são contestados na prática da pesquisa autoetnográfica, segundo os autores, são os seguintes: (a) objetivo de se buscar verdades universais; (b) a possibilidade de se produzir afirmações de conhecimento estáveis e seguras a respeito de seres humanos, relacionamentos, experiências e aspectos relacionados; (c) proibição do uso de histórias como fontes válidas conhecimento; (d) veto ao afeto e à emoção; (e) recusa em reconhecer o conhecimento local e como as identidades sociais influenciam a pesquisa e; (f) uso padrão de práticas etnográficas invasivas e colonialistas.

A partir de tais questionamentos, pesquisadores sociais começaram a repensar como conduziam suas pesquisas (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015), conforme eu já havia mencionado anteriormente.

Em vista do que apontei acima, a autoetnografia é uma abordagem de investigação que se alinha com perspectivas pós-modernas e pós-estruturalistas, mas que também apresenta características específicas e distintas em relação a outras abordagens semelhantes, como é o caso da etnografia, na qual se originou a *crise de representação*. Uma distinção entre esta última e a autoetnografia é o fato de que geralmente na autoetnografia os textos são redigidos em primeira pessoa e o próprio pesquisador é o objeto da pesquisa (ELLIS, 2004). A este respeito, Ellis e Bochner (2000) lançam a reflexão a respeito das características fundamentais da autoetnografia: “[...] porque não observar o observador, [porque não] nos concentrarmos em direcionar nossa observação de volta para nós mesmos? E porque não escrever mais diretamente, a partir da fonte da minha própria experiência?” (p. 747) Outras características distintivas da autoetnografia são o estilo da escrita, que apresenta qualidades literárias e a ênfase em experiências emocionais (ELLIS; BOCHNER, 2000; ELLIS, 2004; JONES, 2005; MÉNDEZ, 2013; ADAMS; JONES; ELLIS, 2015), características tais que não são geralmente enfatizadas em pesquisas etnográficas ou abordagens semelhantes. Ao que parece, a autoetnografia busca levar ao extremo os questionamentos que emergiram da *crise de representação*.

⁶ [...] why not observe the observer, focus on turning our observations back on ourselves? And why not write more directly, from the source of our own experience?

Tratarei em mais detalhes das características da autoetnografia na seção 5, mas antes abordo as definições e denominações de trabalhos que tomam a forma de pesquisas autoetnográficas.

4 Definições e denominações da abordagem autoetnográfica

A respeito de sua definição, autoetnografia é referida por Ellis e Bochner (2000) como um gênero autobiográfico de escrita e pesquisa que expõe várias camadas de consciência, conectando o pessoal ao cultural. Assim, o pesquisador que se propõe um trabalho autoetnográfico desempenha uma análise narrativa que concerne a si mesmo como intimamente relacionado com um fenômeno específico (MCILVEEN, 2008).

Contudo, McIlveen (2008) afirma que a autoetnografia não é autobiografia no sentido literário, ela é uma forma específica de investigação crítica que é integrada à teoria e à prática. A este respeito, Méndez (2013) defende que este tipo de investigação não trata somente de escrever sobre si mesmo, mas trata também de ser crítico em relação às experiências pessoais no desenvolvimento da pesquisa realizada ou sobre experiências do tópico sendo investigado. Ainda assim, Ellis (2004) argumenta que “a autoetnografia reivindica as convenções da escrita literária⁷” (p. xix), pois os tópicos tratados neste tipo de pesquisa são “apresentados em diálogos, cenas, caracterização e enredo⁸” (p. xix), apresentando “ações concretas, emoções, personificação, autoconsciência e introspecção⁹” (p. xix).

No que se refere à teoria e à prática imbricadas no fazer autoetnográfico observadas por McIlveen (2008), Ellis e Bochner (2000) afirmam que em narrativas pessoais, os pesquisadores assumem uma dupla identidade de si mesmos, isto é, por um lado apresentam sua voz como pesquisadores provenientes do mundo acadêmico, e, por outro lado, evidenciam também seu lado pessoal, seus sentimentos em relação ao que é pesquisado com a finalidade de contar uma história autobiográfica sobre aspectos de suas experiências de vida cotidiana.

Outra definição similar para a autoetnografia é a que traz Spry (2001), que defende que esta abordagem pode ser definida como uma narrativa de si mesmo na qual o autor/pesquisador faz uma crítica ao seu próprio contexto em relação a outros contextos sociais. Além disso, a autoetnografia seria tanto um método quanto um texto de práticas

⁷ [...] autoethnography claims the convention of literary writing.

⁸ [...] portrayed in dialogue, scenes, characterization, and plot.

⁹ [...] concrete action, emotion, embodiment, self-consciousness, and introspection [...].

interdisciplinares diversas, tendo se originado na crise de representação pós-moderna na escrita antropológica (SPRY, 2001), crise esta que questionou a possibilidade de se poder apreender uma realidade objetiva que supostamente existiria fora da mente das pessoas, conforme mencionei na seção anterior.

Jones (2005) acrescenta, às definições correntes de autoetnografia, características de outros textos pessoais não considerados acadêmicos, para conceber sua visão de autoetnografia. Para ela, a autoetnografia é

Preparar o terreno, contar uma estória, tecer conexões intrincadas entre a vida e a arte, experiência e teoria, evocação e explicação... e depois abandonar [tudo isso], com a esperança para os leitores que trarão a mesma atenção cuidadosa às suas palavras [de autor] no contexto de suas próprias vidas.

Fazer um texto presente. Exigir atenção e participação. Implicar todos os envolvidos. Recusar encerramento ou categorização.

Testemunhar experiências e atestar sobre poder sem conclusão prévia – de prazer, de diferença, de eficácia.

Acreditar que palavras importam e escrever rumo ao ponto em que criar textos autoetnográficos é mudar o mundo¹⁰ (JONES, 2005, p. 765, ênfase do original).

A autora (JONES, 2005) diz sentir que suas definições são provisórias e inacabadas e acrescenta que elas talvez deveriam ser assim mesmo, o que se assemelha à opinião de Ellis e Bochner (2000), que argumentam que os significados e aplicações da autoetnografia evoluíram de maneira que tornou difícil uma aplicação e uma definição precisas. Os autores concluem então que, como resultado disto, outras práticas investigativas com características semelhantes deveriam também ser incluídas sob a rubrica da autoetnografia, o que incluiria, por exemplo, tipos de pesquisa denominados narrativa pessoal, autonarrativa, narrativa de experiência pessoal, estória de si mesmo, relato em primeira pessoa, ensaio pessoal, conto etnográfico, pesquisa de membro completo (onde o pesquisador se imerge totalmente no grupo social estudado como um “nativo” (ADLER; ADLER, 1987; ANDERSON, 2006), auto-observação, pesquisa oportunista (na qual o pesquisador faz parte do grupo estudado antes de sua decisão de conduzir a pesquisa (ADLER; ADLER, 1987; ANDERSON, 2006), entre outros (ELLIS; BOCHNER, 2000).

¹⁰ Setting a scene, telling a story, weaving intricate connections among life and art, experience and theory, evocation and explanation... and then letting go, hoping for readers who will bring the same careful attention to your words in the context of their own lives.

Making a text present. Demanding attention and participation. Implicating all involved. Refusing closure or categorization.

Witnessing experience and testifying about power without foreclosure – of pleasure, of difference, of efficacy.

Believing that words matter and writing toward the moment when the point of creating autoethnographic texts is to change the world.

Outros autores que definem a autoetnografia são Adams, Jones e Ellis (2015) que o fazem elencando de forma resumida os aspectos fundamentais de como este método (conforme eles a denominam) de pesquisa se apresenta. Assim eles argumentam que a autoetnografia:

- Utiliza a experiência pessoal do pesquisador para descrever e criticar crenças, práticas e experiências culturais.
- Reconhece e valoriza os relacionamentos de um pesquisador com outras pessoas.
- Utiliza autorreflexão profunda e cuidadosa – tipicamente referida como “reflexividade” – para nomear e interrogar as interseções entre si mesmo e a sociedade, o particular e o geral, o pessoal e o político.
- Demonstra pessoas no processo de descobrir o que fazer, como viver e o significado de suas lutas.
- Equilibra rigor intelectual e metodológico, emoção e criatividade.
- Se esforça por justiça social e por tornar a vida melhor¹¹ (ADAMS; JONES; ELLIS, 2015, p. 1-2).

Já na área de ensino de línguas, especificamente na formação de professores de inglês para falantes de outras línguas, Canagarajah (2012) faz uma narrativa pessoal sobre sua experiência de formação profissional no Sri Lanka se baseando na autoetnografia e ali ele considera que a melhor forma de definir este tipo de pesquisa seria através dos três termos que a constituem: *auto*, *etno* e *grafia*.

No que diz respeito a *auto*, este aspecto estaria relacionado com o fato de a pesquisa ser realizada a partir do ponto de vista do próprio pesquisador que estuda sua própria experiência ou as experiências de sua própria comunidade (CANAGARAJAH, 2012).

Quanto ao aspecto *etno*, Canagarajah (2012) explica que este tipo de pesquisa e sua escrita têm por objetivo evidenciar a forma como a cultura molda e é moldada ao mesmo tempo pelo pessoal, desta forma, tanto as experiências quanto o desenvolvimento do pesquisador são percebidos como socialmente construídas.

Por fim, *grafia*, nesta abordagem de investigação, se refere à escrita, com ênfase em seus recursos criativos, conforme apontado por outros autores, especialmente em sua forma narrativa realizada com o intuito de gerar, registrar e analisar dados, sendo assim,

¹¹ • Uses a researcher’s personal experience to describe and critique cultural beliefs, practices, and experiences.

- Acknowledges and values a researcher’s relationships with others.
- Uses deep and careful self-reflection—typically referred to as “reflexivity”—to name and interrogate the intersections between self and society, the particular and the general, the personal and the political.
- Shows “people in the process of figuring out what to do, how to live, and the meaning of their struggles.”
- Balances intellectual and methodological rigor, emotion, and creativity.
- Strives for social justice and to make life better.

não somente um meio de se disseminar o conhecimento e as experiências do investigador (CANAGARAJAH, 2012).

Fazendo a mesma divisão, muito antes de Canagarajah (2012), Reed-Danahay (1997) “explicou que os autoetnógrafos podem variar em sua ênfase na *grafia* (i.e. no processo de pesquisa), no *etno* (i.e., cultura) ou no *auto* (i.e., em si mesmo)¹²” (HOLT, 2003, p. 2, ênfase do original).

Já discorri neste trabalho a respeito de características da autoetnografia, especialmente no que se referem ao paradigma de pesquisa no qual ela se insere, porém ainda há outras características fundamentais que a distinguem de outras abordagens qualitativas, como é o caso dos tipos de estrutura textual em que se apresenta.

5 Características e exemplos da autoetnografia

Sobre o estilo e a estrutura textual dos trabalhos autoetnográficos, Méndez (2013) explica que a autoetnografia exhibe variadas estruturas retóricas, desde textos literários até relatos e histórias mais informais, sendo que alguns autores defendem, segundo ela, que o autoetnógrafo deveria ser um contador de histórias e outros acrescentam que ele deveria captar os corações e mentes dos leitores, o que, no final, se faz também por meio do contar histórias. Holt (2003) cita Wolcott (1994) que afirma que não somente autoetnógrafos, mas que no geral, “pesquisadores qualitativos precisam ser contadores de histórias e a contação de histórias deveria ser um de seus atributos distintivos¹³” (WOLCOTT, 1994 apud HOLT, 2003, p. 5).

Ainda a este respeito, Ellis e Bochner (2000) observam que os relatos de autoetnografia são geralmente escritos em primeira pessoa e se apresentam de maneiras diversas como, por exemplo, contos, poesia, ficção, romances, ensaios fotográficos, ensaios pessoais, diários, escrita fragmentada e por camadas e prosa de ciência social.

Em vista disso, parece não haver qualquer regulação formal no que diz respeito aos relatos autoetnográficos, já que neste tipo de pesquisa “é o significado que é importante, não a produção de um texto altamente acadêmico¹⁴” (MÉNDEZ, 2013, p. 281). Os relatos autoetnográficos, portanto, frequentemente deixam de seguir a forma e estrutura de um texto acadêmico por excelência, uma vez que não costumam utilizar-se

¹² [...] explained that autoethnographers may vary in their emphasis on *graphy* (i.e., the research process), *ethnos* (i.e., culture), or *auto* (i.e., self).

¹³ [...] qualitative researchers need to be storytellers, and storytelling should be one of their distinguishing attributes.

¹⁴ [...] since it is the meaning that is important, not the production of a highly academic text.

de verbos impessoais com vistas a se distanciar do objeto de investigação – já que a partir desta perspectiva não se acredita que se possa separar o pesquisador do mundo “lá fora” –, vastas citações bibliográficas, divisão em seções bem separadas com revisão bibliográfica, metodologia, discussão, resultados, etc. Tal diferença se deve à necessidade, na etnografia, de se aproximar forma e conteúdo, o que num relato autoetnográfico se torna ainda mais significativo.

Por conta destas características, Neumann (1996) afirma que o valor dos textos autoetnográficos está no fato de eles democratizarem o modo de representar a cultura, colocando as experiências particulares de indivíduos em choque com expressões dominantes de poder discursivo, representadas pelos produtos textuais tradicionais oriundos de pesquisas científicas. Este ponto de vista é similar ao colocado por Canagarajah (2012), que comentei anteriormente, quando ele defende que a autoetnografia é um espaço menos ameaçador para a produção de conhecimento local a partir de experiências pessoais.

No que se refere ao procedimento do relato autoetnográfico, Ellis e Bochner (2000) contam que começam com sua vida pessoal, depois prestam atenção aos seus sentimentos físicos, pensamentos e emoções. Então utilizam o que eles chamam de introspecção sociológica sistemática e recordação emocional para tentar compreender uma experiência vivenciada. A partir daí, passam a escrever a experiência como uma estória.

Ainda, nestes tipos de relatos, Ellis e Bochner (2000) acrescentam que o olhar do autoetnógrafo vai e volta. Primeiro, através de um olhar amplo, macro, se concentrando exteriormente nos aspectos sociais e culturais da experiência vivida. Depois, ele olha interiormente e, ao fazê-lo, expõe a si mesmo como um ser vulnerável que é movido por interpretações culturais e que também pode se mover através destas interpretações, refratá-las e resistir a elas.

Além disso, nestas estórias, os autores geralmente se tornam “eu”, os leitores “você”, os participantes da pesquisa se tornam “nós” (ELLIS; BOCHNER, 2000). Os participantes são convidados neste tipo de pesquisa a fazer parte de um relacionamento pessoal com o autor/pesquisador e o escritor também encoraja seus leitores a terem um papel mais ativo entrando no mundo do autor e sendo conseqüentemente estimulados a refletirem sobre suas próprias vidas e a como lidar com elas (ELLIS; BOCHNER, 2000).

Mas não são somente autores, leitores e participantes que dialogam na autoetnografia, Jones (2005) sugere que textos produzidos por este tipo de pesquisa não

agem sozinhos e nem mesmo são textos por si só, aliás, eles nem mesmo desejam ser deixados sós. Assim, a autora encoraja os autoetnógrafos a “escreverem suas estórias à medida que elas são construídas dentro e por meio de estórias de outras pessoas¹⁵” (p. 784).

Mais um aspecto da autoetnografia é que os autores eventualmente mesclam em seus textos cenas ficcionais com cenas etnográficas, além de inventarem personagens (que podem ser composições de várias pessoas com quem o autor teve contato), tudo isso a fim de expressarem o que observaram, sentiram e aprenderam do contexto que investigam. Esta característica da autoetnografia escancara a noção de que, dentro do paradigma interpretativista de ciência, o conhecimento é construído subjetivamente e socialmente, sendo que os fenômenos observados serão sempre percebidos de maneira particular, já que dentro desta perspectiva não existe realidade que seja independente da percepção (BORTONI-RICARDO, 2008; ARTHUR, *et al.*, 2012). Deste modo,

O foco na escrita, na criação de textos e na retórica enfatiza a natureza construída e contestada de relatos culturais (o que pode ser argumentado que é o que a pesquisa em todas as suas diferentes roupagens basicamente é). Isto mina modos transparentes de autoridade e chama a atenção para o fato de que a etnografia, por exemplo, não é sobre representar o mundo, mas é sobre ‘inventá-lo’ ou ‘ficcionalizá-lo’ ou, colocando de outra forma, [é sobre] ‘re-presentá-lo’¹⁶ (SCOTT; USHER, 2011, p. 21).

Levando isto em conta – que dentro desta perspectiva não existe o conhecimento dado, apenas o vivido, o imaginado e interpretado – um leitor desavisado pode se esquecer desta natureza construída dos relatos etnográficos, o que, ao contrário, parece ser mais difícil de acontecer na autoetnografia, em que usualmente se faz questão de lembrar seu leitor deste fato por meio de suas ficções.

Um exemplo deste aspecto é o “romance metodológico” de Ellis (2004) no qual ela cria uma aula de pós-graduação mesclando cenas inventadas com outras vividas, bem como personagens imaginados com colegas e estudantes reais com a intenção de envolver professores e alunos no processo da concepção e condução de pesquisas etnográficas. Outro exemplo é o de Holt (2003) que a partir de sua experiência vivida em ter seu manuscrito autoetnográfico rejeitado em alguns periódicos por diversos avaliadores e editores, transforma todos estes em dois únicos personagens e os transporta para uma sala

¹⁵ [...] write your stories as they are constructed in and through the stories of others.

¹⁶ The focus on writing, text making and rhetoric highlights the constructed and contested nature of cultural accounts (which it could be argued is what research in all its different guises basically is). It undermines transparent modes of authority and draws attention to the fact that ethnography, for example, is not about representing the world but about ‘inventing’ or ‘fictioning’ it, or, to put it another way, ‘re-presenting’ it.

de universidade onde têm uma conversa a respeito de aspectos da pesquisa qualitativa. Mais um exemplo é o trio de minicontos que abre este artigo.

Já exemplos de pesquisas autoetnográficas que não necessariamente utilizam explicitamente aspectos ficcionais que podem ser citados são as duas de Ellis (1993, 1995) em que autora trata respectivamente da perda de um irmão em um acidente de avião e da convivência com um parceiro que se encontrava nos últimos estágios de um enfisema pulmonar e como ela lidou com a dor e o luto advindos de tais acontecimentos; o trabalho de Warren (1997) em que expõe narrativas de testemunhas de violência estatal na Guatemala nos anos 1980; e o artigo de Ronai (1995) que trata do abuso sexual de crianças.

Tais pesquisas e a maioria no início da história¹⁷ do desenvolvimento da autoetnografia tratam de temas tristes, dolorosos, de sofrimento, mas perguntados a respeito, Ellis e Bochner afirmam que as narrativas pessoais não necessariamente precisam tratar de temas deste tipo (ICQM_BGU, 2014).

Alguns exemplos de relatos autoetnográficos que tratam de temas não tão pesados, mas que apresentam dificuldades nas experiências vividas pelos autores/pesquisadores, são o trabalho de Holt (2003) que trata de sua experiência em ter seu manuscrito autoetnográfico publicado, de Canagarajah (2012) que diz respeito à sua formação como professor de inglês para falantes de outras línguas e o capítulo de Pennycook (2012) em que relata a supervisão de estágio ao observar a aula de uma professora-estudante de inglês para falantes de outras línguas na Austrália.

Aqui no Brasil, na área dos estudos sobre ensino-aprendizagem de línguas, este tipo de pesquisa é ainda incipiente. Podemos encontrar a investigação de Ono (2017), que trata, a partir da abordagem autoetnográfica, da experiência pessoal do autor em relação à sua formação como formador de professores na área de língua inglesa. No ano anterior, Schmid (2016) apresentou sua pesquisa que incluiu relatos autoetnográficos referentes à sua experiência docente em uma missão de cooperação internacional em um programa de qualificação docente de ensino de língua portuguesa no Timor-Leste. No mesmo ano, Sito (2016) utilizou a autoetnografia para tratar do tema do letramento acadêmico por parte de estudantes de cursos de ciências humanas que ingressaram em universidades públicas por

¹⁷ Aqui e em outras passagens deste trabalho utilizo o termo “história” ao invés de “estória”. Esta opção não se dá por desejo de apresentar “histórias” como representação da realidade, já que do ponto de vista adotado neste artigo, nenhum dos termos pode se referir a algo que não seja de natureza construída e, portanto, parcial. Quando escolho utilizar o termo “história” desejo apenas enfatizar um aspecto cronológico do evento narrado.

políticas afirmativas, mas sem se aprofundar nos conceitos e procedimentos referentes a esta abordagem de pesquisa.

Apesar de sua variedade de textos, conforme os exemplos citados acima, e sua tradição já estabelecida em algumas áreas do saber, a autoetnografia, como qualquer abordagem para pesquisa, não escapa de críticas, especialmente devido à sua aspiração em romper radicalmente com pressupostos tradicionais de investigação científica, tanto na maneira como é conduzida, como em sua forma de apresentação textual, e isto acontece mesmo dentro da tradição de pesquisas de natureza qualitativa. Além disso, não há somente críticas externas, isto é, vindas de pesquisadores que propõem diferentes paradigmas ou métodos de pesquisa, mas também internamente no que diz respeito a proponentes de pesquisas autoetnográficas que veem este tipo de pesquisa de maneira diversa de outros autoetnógrafos.

6 Críticas e divergências

Duas das maiores críticas que a autoetnografia recebe estão relacionadas, mesmo dentro da tradição de natureza qualitativa de pesquisa, ao uso de estratégias de verificação e ao valor dado ao uso das experiências pessoais do pesquisador como fonte de dados. Foi a respeito de tais críticas que Holt (2003) tratou em seu relato autoetnográfico em que expôs as dificuldades em publicar um artigo fundamentado neste tipo de pesquisa, o que ele conseguiu somente em sua quarta tentativa, após ter seu manuscrito avaliado por sete pareceristas diferentes e mais quatro editores.

Recriando os pareceres, Holt (2003) se imaginou discutindo as críticas feitas ao seu trabalho em uma sala de universidade em que no desenrolar de tal diálogo, para defender seu trabalho, expôs tanto a crise de representação, conforme já tratei anteriormente neste artigo, quanto a crise de legitimação que “questiona os critérios tradicionais utilizados para avaliar e interpretar pesquisas qualitativas, envolvendo um repensar de termos como validade, confiabilidade e objetividade¹⁸” (HOLT, 2003, p. 4).

Em sua recriação, Holt (2003) apresenta os avaliadores apontando fraquezas em seu trabalho como, por exemplo, a falta de rigor que um trabalho científico deveria ter, pois o artigo submetido não apresentava “rastros de papel”, ou seja, outras fontes documentais nas quais os resultados da pesquisa pudessem ser suportados por dados. O

¹⁸ [...] questions traditional criteria used for evaluating and interpreting qualitative research, involving a rethinking of terms such as validity, reliability, and objectivity.

autor contrapõe tal visão, defendendo, baseado em autores de outros trabalhos autoetnográficos, que este tipo de pesquisa não deveria necessariamente ser avaliado a partir dos mesmos parâmetros que outras pesquisas qualitativas tradicionais, na verdade, o que ele defende é que seria melhor avaliar tais trabalhos não de maneira posterior, em uma conferência avaliativa como uma espécie de auditoria externa, mas sim em seu processo construtivo, considerando se o trabalho descreve a maneira como o pesquisador foi responsivo durante o processo da pesquisa, por exemplo, ou se utiliza técnicas reflexivas para examinar a sensibilidade do pesquisador para com o contexto ou grupo investigado (HOLT, 2003).

Outra dimensão crítica evidenciada no relato de Holt (2003) foi a da exigência de uma forma de representação mais realista e conseqüentemente mais aceitável em que o próprio pesquisador não é a única fonte de dados da pesquisa. Contudo, o autor argumenta que este tipo de crítica vai contra a própria existência do método autoetnográfico, já que “[o] gênero da autoetnografia é baseado e projetado para a utilização do Eu. Sem o Eu, não poderia existir a autoetnografia¹⁹” (HOLT, 2003, p. 13). Apesar de Holt colocar sua crítica na contestação do uso do Eu como a *única* fonte de dados da pesquisa, parece fazer mais sentido a crítica direcionada à contestação da *ênfase* colocada no Eu e não sua *exclusividade*, já que não se impede que se acrescentem outras fontes de dados na pesquisa autoetnográfica.

Ainda no relato de Holt, os avaliadores criticaram o uso excessivo da primeira pessoa no texto e exigiram, com o intuito de acrescentarem profundidade à investigação, que o autor incluísse extratos de um diário de pesquisa, por exemplo, de onde ele pudesse retirar citações diretas, o que tornaria o trabalho mais aceitável do ponto de vista científico e o apresentaria como um exemplar de investigação de pesquisa formal (HOLT, 2003). Holt rebate seu avaliador explicando que o intuito de seu artigo não era que fosse “um exemplar de investigação de pesquisa formal”, muito pelo contrário, já que a autoetnografia tem exatamente a intenção de “confrontar as formas de representação e poder dominantes²⁰” (HOLT, 2003, p. 16).

Refletindo sobre sua experiência, Holt (2003) concluiu que as críticas feitas pelos avaliadores não eram direcionadas especificamente ao seu trabalho, mas sim à pesquisa autoetnográfica em si, devido à falta de familiaridade destes avaliadores com tal forma

¹⁹ The genre of autoethnography is based on, and designed for, the use of self. Without the self there could be no autoethnography.

²⁰ [...] confront dominant forms of representation and power [...].

de representação e a utilização do próprio pesquisador como fonte de dados. Apesar disso, a pesquisa autoetnográfica já possui histórico e tradição em publicações especializadas e este tipo de pesquisa somente se tornará mais considerada como uma abordagem de investigação apropriada dependendo de autores apresentarem seus trabalhos em locais de exposição e publicação variados incluindo publicações mais tradicionais, já que “as fronteiras da pesquisa e sua manutenção são socialmente construídas²¹” (HOLT, 2003, p. 18).

Críticas similares às relatadas em Holt (2003), ou divergências, foram levantadas por Anderson (2006) que se propõe a realizar pesquisas autoetnográficas, mas não da maneira que ele observa como a mais popular, contrapondo assim a autoetnografia denominada *evocativa* à *analítica*, defendendo esta última.

Apesar de o autor valorizar o esforço na articulação de um paradigma teórico para a forma da autoetnografia (através da produção e encorajamento de textos e performances) por parte de autores que apresentam características pós-modernas ou pós-estruturalistas, grupo no qual se destacam Carolyn Ellis e Arthur Bochner, Anderson (2006) apresenta o receio de que o tipo de etnografia que ele considera como “evocativa ou emocional”, proposta e divulgada por aquele grupo de pesquisadores, pode ter como resultado impedir ou ao menos dificultar outras maneiras de se conduzir pesquisas autoetnográficas. O autor chega a afirmar que nos últimos anos a autoetnografia se tornou quase que exclusivamente identificada com aqueles que advogam a abordagem descritiva literária da chamada autoetnografia evocativa. Tais estudos evocativos, segundo o autor, foram relacionados a várias “viradas” nas ciências sociais e humanas, como são os casos da virada em direção a gêneros difusos ou híbridos de escrita, à ênfase em emoções nas ciências sociais e o ceticismo pós-moderno em relação à generalização do conhecimento produzido (ANDERSON, 2006).

Em vista disso, Anderson (2006) volta sua atenção para a pesquisa autoetnográfica dentro do que ele chama de paradigma analítico etnográfico. Tal paradigma se insere em uma tradição etnográfica realista, onde o pesquisador é profundamente autoidentificado como um membro do grupo investigado, enquanto é ao mesmo tempo preocupado com o paradigma epistemológico no qual o discurso da autoetnografia atual está inserido. O autor acrescenta que seu intento é esclarecer a prática potencial de uma alternativa à

²¹ [...] the boundaries of research and their maintenance are socially constructed.

autoetnografia evocativa, uma que seria consistente com a investigação qualitativa alicerçada no interacionismo simbólico tradicional.

Colocado de maneira simples,

[...] a *autoetnografia analítica* se refere ao trabalho etnográfico no qual o pesquisador é (1) um membro completo no grupo ou contexto de pesquisa, (2) visível como tal tipo de membro em seus textos publicados e (3) comprometido com um programa de pesquisa analítica concentrada em aprimorar os entendimentos teóricos de fenômenos sociais mais amplos²² (ANDERSON, 2006, p. 375, ênfase do original).

Anderson (2006) busca em Adler e Adler (1987), sua concepção do que ele entende como “membro completo”, que seria o pesquisador imerso totalmente no grupo social estudado, como um “nativo”. Idealmente, o pesquisador como membro completo se relacionaria com os participantes de sua pesquisa de maneira igual, de acordo com Adler e Adler (1987), contudo, os autores admitem que, na realidade, a posição como membro completo não confere aos pesquisadores um posicionamento não problemático ou de visão completa ou exaustiva do grupo pesquisado.

À definição de autoetnografia analítica mencionada acima, Anderson (2006) acrescenta uma lista com cinco características chave deste tipo de autoetnografia, quer sejam: “(1) status de membro completo por parte do pesquisador, (2) reflexividade analítica, (3) visibilidade narrativa do Eu do pesquisador, (4) diálogo com os informantes além de si mesmo e (5) comprometimento com a análise teórica²³” (2006, p. 378).

Tal definição seguida das características da autoetnografia analítica são colocadas por Anderson (2006) para se contrapor à autoetnografia evocativa proposta por Ellis e Bochner (2000) que apela para um “texto narrativo [que] recusa o impulso de abstrair e explicar” (p. 744). Ao contrário, ele propõe conexões com teorias mais amplas das ciências sociais, defendendo que uma etnografia profundamente pessoal e autoobservadora pode superar a particularidade idiográfica (específica, individual) para tratar de questões teóricas mais amplas.

Os pontos principais da crítica de Anderson (2006) à autoetnografia evocativa são a suposta falta de teorização ou abstração pretendida neste tipo de narrativa pessoal e a carência de diálogo com outros mundos sociais que os pesquisadores buscam

²² [...] analytic autoethnography refers to ethnographic work in which the researcher is (1) a full member in the research group or setting, (2) visible as such a member in the researcher’s published texts, and (3) committed to an analytic research agenda focused on improving theoretical understandings of broader social phenomena.

²³ (1) complete member researcher (CMR) status, (2) analytic reflexivity, (3) narrative visibility of the researcher’s self, (4) dialogue with informants beyond the self, and (5) commitment to theoretical analysis.

compreender, pois eles frequentemente se perderiam em digressões autoabsorvidas. Por outro lado, a autonarrativa da autoetnografia analítica seria utilizada, em parte, para desenvolver e refinar compreensões teóricas generalizadas de processos sociais incluindo-se diálogo com outros atores e mundos sociais (ANDERSON, 2006).

Como resposta às argumentações de Anderson (2006), Ellis e Bochner (2006) afirmam que realmente seu objetivo não é o mesmo dos autoetnógrafos analíticos, pois para eles, apesar de as explicações oriundas das autonarrativas se apresentarem como interessantes, o que realmente importa do seu ponto de vista são o cuidado e a empatia gerados por elas.

Os autores (ELLIS; BOCHNER, 2006) veem a proposta da autoetnografia analítica como algo já feito na chamada etnografia realista. Neste tipo de etnografia, os “textos são construídos para convencer os leitores da *realidade* dos eventos e situações descritas e da plausibilidade das explicações do etnógrafo” (BRYMAN, 2012, p. 462, ênfase do original). Tal posicionamento lança por terra os questionamentos que deram origem à *crise de representação* e conseqüentemente à proposta da autoetnografia como abordagem de pesquisa que apresenta em sua produção, a rejeição aos aspectos relacionados com o paradigma realista.

Levando isso em conta, Ellis e Bochner (2006) expressam o receio de que um avanço deste tipo de pesquisa realista proposta por Anderson (2006), proposta esta que se apropria do nome da autoetnografia, poderia fazer com que periódicos acadêmicos rejeitassem trabalhos autoetnográficos do tipo evocativo ao exigirem análise de dados tradicional e generalização, pois

A autoetnografia mostra a luta, a paixão, a vida encarnada e a criação colaborativa de construção de sentidos em situações nas quais as pessoas têm que lidar com circunstâncias terríveis e perda de sentido. A autoetnografia quer que o leitor se importe, sinta, tenha empatia e faça algo, que aja. Ela precisa que o pesquisador seja vulnerável e íntimo. Intimidade é uma forma de ser, um modo de se importar e não deveria ser um veículo para produzir teorização distanciada. O que estamos dando às pessoas com quem somos íntimos, se nosso maior propósito é utilizar as experiências conjuntas para produzir abstrações teóricas publicadas nas páginas de periódicos acadêmicos?²⁴ (ELLIS; BOCHNER, 2006, p. 433)

²⁴ Autoethnography shows struggle, passion, embodied life, and the collaborative creation of sense-making in situations in which people have to cope with dire circumstances and loss of meaning. Autoethnography wants the reader to care, to feel, to empathize, and to do something, to act. It needs the researcher to be vulnerable and intimate. Intimacy is a way of being, a mode of caring, and it shouldn't be used as a vehicle to produce distanced theorizing. What are we giving to the people with whom we are intimate, if our higher purpose is to use our joint experiences to produce theoretical abstractions published on the pages of scholarly journals?

Similarmente, Jones (2005) defende que a autoetnografia não produz achados, ela não é generalizável fora do questionamento dos membros de sua audiência quando recordam e reabitam seus próprios momentos de sofrimento, sendo um ponto principal da autoetnografia, então, falar em experiências que são indizíveis e falar por meio destas experiências.

As defesas das posições *evocativa* e *analítica* da autoetnografia remetem às respostas apresentadas ao seguinte questionamento que deu origem à *crise de representação*: “[b]aseado em que [...] alguém pode declarar alguma autoridade em representar outros etnograficamente?²⁵” (FLAHERTY, 2002, p. 481). Como resposta alguns etnógrafos teriam acolhido a possibilidade para a experimentação, outros teriam se sentido inseguros quanto à maneira de proceder em suas pesquisas e ainda outros teriam se mostrado hostis ao que eles julgam como o abandono do método científico (FLAHERTY, 2002). Os proponentes da autoetnografia *evocativa* parecem se alinhar com o primeiro grupo e os defensores da autoetnografia *analítica*, com o último.

No grupo intermediário, talvez possam se localizar pesquisadores que ora pendem para um lado do espectro evocativo-analítico, ora para o outro. Um destes casos é o estudioso do ensino de línguas Canagarajah (2012), que revela já ter adotado tanto a abordagem evocativa quanto a analítica em diferentes contextos. Para o propósito de seu artigo para a revista *TESOL Quarterly*, onde narra a história de sua formação como professor de língua inglesa para falantes de outras línguas, ele adotou a autoetnografia analítica, e a razão desta decisão foi que a revista em questão é, segundo ele, de pesquisa e não possui a tradição de publicar tal gênero evocativo extensivamente, considerando, então, prudente alternar entre pesquisa e narrativa para facilitar os leitores em tal gênero. O autor acrescenta que em outras revistas que têm tradição de publicar narrativas, ele se sente mais confortável em apresentar uma história ricamente evocativa permitindo aos leitores conectarem-na com teoria e pesquisa.

Parece que, dentro da lógica oferecida por Canagarajah (2012), o pesquisador que pretenda utilizar a abordagem autoetnográfica deveria, então, levar em conta o contexto em que deseja que seu trabalho seja publicado, já que a produção de trabalhos acadêmicos traz muita coisa ao jogo, conforme reflete Holt (2003), que argumenta que os avaliadores de trabalhos científicos detêm uma posição de grande poder, pois têm as chaves da cultura da pesquisa, aprovando ou rejeitando trabalhos acadêmicos a serem publicados,

²⁵ On what basis [...] can one claim any authority to represent others ethnographically?

consequentemente contribuindo (ou não) para o desenvolvimento profissional de pesquisadores e até mesmo influenciando, ainda que indiretamente, salários e promoções.

Apesar de ser possível seguir tal lógica, a meu ver, aquele pesquisador que concorda com os questionamentos originários da *crise de representação* que culminaram na proposta da autoetnografia (evocativa) e na rejeição da possibilidade de se cumprir exigências realistas na pesquisa sobre seres humanos e suas relações, estaria, no momento em que produz relatos autoetnográficos do tipo analítico, somente dando “ares de cientificidade” direcionados àqueles que detêm as chaves da cultura da pesquisa, agindo de tal modo com vistas a obterem as vantagens que estes podem oferecer. Não quero afirmar com isto que tal pesquisador esteja necessariamente sendo desonesto, já que aqueles que esperam e acolhem o texto no formato analítico-realista têm suas exigências formais atendidas, ainda que o descrente na tradição realista acredite que seu exemplar de “precisão científica” seja somente mais uma estória, ou nos termos de Geertz (1973), ficção.

A reflexão sobre o paradigma realista de conhecimento se dá também de maneira especial no campo das línguas e de seu ensino-aprendizagem, o que busco demonstrar na seção que segue.

7 Línguas, seu ensino-aprendizagem e relações com a pesquisa autoetnográfica

Conforme expus na seção 3 deste artigo, a *crise de representação* oriunda de questionamentos que levaram à proposta da autoetnografia se basearam em grande medida em noções pós-modernas e pós-estruturalistas. Tais noções informam muitas pesquisas a respeito do ensino-aprendizagem de línguas no país (ARATO, 2011; DUBOC, 2012; GADIOLI, 2012) e até mesmo a prática deste processo de ensino-aprendizagem, como pode ser observado em documentos oficiais que parametrizam e orientam a educação básica do Brasil no que concerne à área das linguagens (BRASIL, 1998, 2006).

A base da orientação destas pesquisas e documentos é a concepção discursiva de língua. Em uma perspectiva pós-estruturalista foucaultiana de língua como discurso, ela (a língua) não funcionaria como um intermediário entre o mundo e o sujeito, mas constituiria o mundo, já que deste ponto de vista se reconhece a impossibilidade de se apreender a realidade como algo externo ao sujeito, pelo contrário, a realidade seria

construída pelo sujeito e isto implicaria em diversas realidades construídas por diversas visões de mundo, que variam de sujeito para sujeito (JORDÃO, 2006).

Em outras palavras, na perspectiva discursiva, a língua é considerada como um espaço de construção de sentidos e de representação de mundo e de pessoas, não sendo os sentidos considerados como pré-existentes nem independentes das interpretações que fazemos das coisas, sendo que os nossos processos de construção e atribuição dos sentidos são criados em espaços específicos de práticas concretas, na “vida real” das práticas cotidianas, e não em um mundo abstrato, distante daqueles que constroem os sentidos (JORDÃO, 2013).

Assim, a língua nesta perspectiva “acontece” nas práticas sociais e é um espaço ideológico onde construímos e atribuímos sentidos em um processo enunciativo que é sempre contingente, isto é, sempre relativo a sujeito, tempo e espaço específicos (JORDÃO, 2013). Dizer que as práticas de construção de sentidos são ideológicas deste ponto de vista significa que tais práticas são baseadas em visões de mundo específicas, concretas, construídas em situações de práticas discursivas e como tal acontecem em referência a determinados sistemas de crenças, valores e interesses (JORDÃO, 2013). Daí se usar a metáfora das “lentes”, pois nossa cultura, história, local e situação em que nos encontramos formam as lentes que permitem que “enxerguemos” o mundo, sendo que se alterarmos qualquer dos fatores mencionados, mudam-se as lentes – o que ocorre inevitavelmente de pessoa para pessoa, pois cada um tem a sua história particular e também de tempos em tempos para cada pessoa, pois a cada dia vivemos novas experiências – e enxergamos o mundo de outra maneira, ou seja, construímos outros sentidos (JORDÃO, 2007).

No que diz respeito à relação entre língua e práticas sociais, ou seja, a visão de que a língua “se faz” nas atividades das pessoas, Street (1997) ao abordar os “Novos Estudos de Letramento” defende que estes “tratam a língua e o letramento como práticas sociais ao invés de habilidades técnicas a serem aprendidas na educação formal²⁶” (p. 47). Desta forma, a pesquisa nesta área exige que a língua e o letramento sejam “estudados como ocorrem naturalmente na vida social, levando em conta o contexto e seus diferentes significados para diferentes grupos sociais²⁷” (p. 47).

²⁶ [...] treat language and literacy as social practices rather than technical skills to be learned in formal education.

²⁷ [...] studied as they occur naturally in social life, taking account of the context and their different meanings for different cultural groups.

Além da explicitação da relação estreita entre língua e práticas sociais, esta visão se aproxima daquela da língua como discurso também pelo fato de considerar que os significados variam sociohistoricamente, tendo a língua como sendo sempre um processo social, sempre interativa e dinâmica em “um processo continuamente negociado de construção de sentidos²⁸” (STREET, 1997, p. 51).

As implicações desta visão de língua são profundas, de acordo com Street (1997), pois

[s]e a língua é sempre contestada, negociada e empregada na interação social, então a adequação de usos e interpretações particulares tem da mesma maneira que ser aberta ao debate: se torna impossível estabelecer regras rígidas e formais para todo o tempo e a autoridade de usuários particulares – sejam professores, gramáticos ou políticos – se torna problemática²⁹ (p. 51).

Com isso, os autores defendem que as práticas contemporâneas vivenciadas pelas pessoas podem criar um ar de autenticidade de ser e uma identificação com certas tradições, línguas e etnias, mas a história por trás da construção e da manutenção destes construtos necessita ser entendida em termos de sua construção contingente, ou seja, tais construtos, ou qualquer sentido que se constrói nesta perspectiva, devem ser considerados como localizados, conforme também defende Jordão (2007). Sendo assim, tais sentidos são sempre parciais e incompletos, ideologicamente marcados e sempre passíveis de mudança, sejam eles construídos pela ciência ou academia ou por qualquer pessoa. Desta forma, “pensar no mundo discursivo é pensar em valores atribuídos, contingentes, em efeitos de sentido relativos, de acordo com a cena social (e, claro, cultural) em que são percebidos” (JORDÃO, 2007, p. 21).

Como se pode concluir, a perspectiva da língua como discurso surge dos mesmos questionamentos levantados na *crise de representação*, especialmente nos aspectos que se referem à impossibilidade da apreensão de uma realidade exterior e sua consequente pluralidade de interpretações/construções da realidade.

A partir desta perspectiva, há o perigo de se achar que se proponha um relativismo total, onde qualquer sentido é válido em qualquer situação. De fato, a pluralidade de possibilidades de interpretação propostas pelo pós-estruturalismo e consequentemente pela perspectiva de língua como discurso é algo que parece ser de difícil aceitação. A este respeito Usher e Edwards (1994), tratando da pós-modernidade, na qual o pós-

²⁸ [...] a continually negotiated process of meaning making [...].

²⁹ If language is always contested, negotiated and employed in social interaction, then the appropriateness of particular uses and interpretations have likewise to be opened to debate: it becomes impossible to lay down strict and formal rules for all time and the authority of particular users - whether teachers, grammarians or politicians - becomes problematised.

estruturalismo se inscreve, citam Kvale (1992) para argumentar que “a crítica mais frequente ao pensamento pós-moderno é [que ele é] um relativismo desenfreado, levando ao niilismo e à anarquia social³⁰” (KVALE, 1992 apud USHER; EDWARDS, 1994, p. 26). Mas, diferentemente, o que o pensamento proposto pela perspectiva aqui apresentada implica é que é possível reconhecer muitos e diferentes pontos de vista ao mesmo tempo em que se nega a eles um valor igual (USHER; EDWARDS, 1994). O que não se tem são valores transcendentais e invariáveis, que valem em todos os contextos (USHER; EDWARDS, 1994; MENEZES DE SOUZA, 2011; JORDÃO, 2013).

Assim, o reconhecimento de que as evidências e os universais são sempre construções discursivas dentro de determinadas práticas humanas não quer dizer que vale tudo. Nesta perspectiva, o que se defende não é que não há normas, se defende que elas não são encontradas em evidências irrefutáveis. Deve-se lutar por elas, e nesta luta todos devem assumir sua responsabilidade pessoal (USHER; EDWARDS, 1994). Em outras palavras, “enquanto o pós-moderno possa sugerir que tudo está disponível para todos, ele também nos lembra que há sempre o ‘sempre já’ que coloca limites no que podemos fazer³¹” (USHER; EDWARDS, 1994, p. 28).

Este “sempre já” que colocam Usher e Edwards (1994) é apresentado de maneira similar por Menezes de Souza (2011), ao explicar os limites da significação:

[...] vale lembrar que a produção de significação não é um ato aleatório e voluntarioso de indivíduos independentes: pelo contrário, a produção de significação é um ato complexo sócio-histórico e coletivo no qual cada produtor de significação pertence simultaneamente a diversas e diferentes comunidades que constituem um conjunto social coletivo (MENEZES DE SOUZA, 2011, p. 136).

Desta forma, Menezes de Souza (2011) aponta para o fato de que a consequência da temporalidade na produção de significação é de que ela transforma as comunidades através do tempo, gerando uma multiplicidade de leituras/escritas possíveis num dado coletivo ao mesmo tempo em que também limita a produção de significações possíveis neste mesmo coletivo.

Tal multiplicidade de leituras/escritas possíveis características da concepção discursiva de língua é defendida e fomentada por documentos oficiais do país, que tratam do ensino-aprendizagem de línguas na educação básica.

³⁰ [...] the most frequent critique of postmodern thought is [that it is] a rampant relativism, leading to nihilism and social anomie.

³¹ [...] whilst the postmodern may suggest that everything is up for grabs, it also reminds us that there is always the ‘always already’ which places limits on what we can do.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental que tratam da língua estrangeira, por exemplo, apresentam que “[t]odo significado é dialógico, isto é, é construído pelos participantes do discurso” e explica que “[d]iscurso é uma concepção de linguagem como prática social por meio da qual as pessoas agem no mundo, considerando-se as condições não só de produção como também de interpretação” (BRASIL, 1998, p. 27), o que bem ilustra as questões a respeito das múltiplas interpretações possíveis determinadas pelas práticas sociais, conforme a discussão que levantei nesta seção.

Similarmente, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, na seção de “conhecimentos de línguas estrangeiras”, orientam “desenvolver um leitor como aquele que entende que aquilo que lê é uma representação textual, como aquele que, diante do que lê, assume uma posição ou relação epistemológica no que concerne a valores, ideologias, discursos, visão de mundo” (BRASIL, 2006, p. 98), explicitando aqui também a concepção de que as interpretações são localizadas e não universais ou totalizantes.

Além disso, o mesmo documento (BRASIL, 2006, p. 117) apresenta na definição das características do Letramento Crítico, que direciona sua proposta de ensino-aprendizagem de línguas, como os conceitos de “conhecimento”, “realidade”, “verdade” e “autoria” são percebidos. Segundo o documento, o conhecimento “não é natural ou neutro [...] [;] baseia-se em regras discursivas de cada comunidade” (BRASIL, 2006, p. 117). Ainda, “[n]ão há um conhecimento definitivo sobre a realidade [...] [e] [a] realidade não pode ser ‘capturada’ pela linguagem” (BRASIL, 2006, p. 117). Já “a ‘verdade’ não pode ser definida numa relação de correspondência com a realidade; deve ser compreendida em um contexto localizado” (BRASIL, 2006, p. 117). E no que diz respeito à autoria, o documento advoga que o “significado é sempre múltiplo, contestável, construído cultural e historicamente, considerando as relações de poder” (BRASIL, 2006, p. 117).

Todos os aspectos apresentados pelos documentos acima citados são caros à autoetnografia, como se pode observar na discussão que levantei neste artigo. Aliado a isso, quem deseja tratar do ensino-aprendizagem de línguas necessita em primeiro lugar estabelecer a concepção que se tem do objeto deste ensino-aprendizagem. Assim, se for o caso de o pesquisador neste campo acreditar e procurar seguir tais princípios apontados acima – de língua como discurso, conforme orientam os documentos oficiais –, me parece coerente que considere a autoetnografia como abordagem para sua pesquisa.

8 Conclusão

Busquei apresentar neste trabalho, uma reflexão a respeito da abordagem de pesquisa denominada autoetnografia, trazendo na própria construção deste texto, elementos desta abordagem. Exemplos destes elementos são o fato de eu me dirigir a você, leitor(a), diretamente em muitos trechos e escrever em primeira pessoa; apresentar aspectos literários nos minicontos que abrem este artigo, minicontos estes gerados a partir de experiências vividas mais ou menos da forma como foram retratadas e outros inventados com a finalidade de ilustrar inquietações que foram apresentadas “academicamente” em outras partes do texto; além de dividir as seções deste trabalho de uma maneira geralmente não esperada em periódicos científicos, apesar de esta divisão apresentar seu próprio encadeamento lógico dentro da estória que eu desejei contar aqui. Fiz tudo isso com o intuito de familiarizá-lo(a) em primeira mão com uma espécie de experiência da leitura de um texto autoetnográfico.

Além disso, como os resultados de pesquisas científicas são tornados públicos por meio da língua, em forma de textos e estes são sempre espaços de contestação, sendo que o estabelecimento de regras formais intransigentes a este respeito são sempre passíveis de problematização, mesmo no meio acadêmico, conforme nos lembram os estudiosos da área da linguagem Street (1997) e Jordão (2007), algo que pode acontecer na publicação de um artigo de reflexão como este aqui apresentado, não sendo ele estruturado da forma tradicional.

É claro que há aqueles que apregoam a autoetnografia do tipo *analítica* e que não compactuam com a grande maioria dos elementos citados acima e experienciados neste trabalho. Contudo, a meu ver, insistir em tal perspectiva parece jogar por terra toda a série de questionamentos que está na origem da criação da própria autoetnografia, especialmente no que diz respeito à possibilidade de se poder representar fielmente, com autoridade, outras culturas e a realidade em geral. No campo do ensino-aprendizagem de línguas, a adoção da perspectiva discursiva de língua – difundida em larga medida em pesquisas e orientações para a prática educativa - também deveria desencorajar a escolha por uma abordagem realista, por se tratar de perspectivas fundamentalmente opostas.

Em vista do que expus até aqui, a autoetnografia parece ser uma alternativa que faz sentido em pesquisas sobre ensino-aprendizagem de línguas, especialmente aquelas que não consideram a língua como neutra ou transparente (geralmente a partir de uma perspectiva pós-estruturalista ou pós-moderna), pois ela é uma abordagem que expõe a

crise de representação, deixando clara a natureza construída dos relatos culturais, tendo já história e tradição de publicação na área das humanidades no exterior, apesar de ainda estar se iniciando aqui no país.

Referências

ADAMS, T.; JONES, S.; ELLIS, C. **Autoethnography**. 1. ed. Oxford: Oxford University Press, 2015.

ADLER, P. A.; ADLER, P. **Membership roles in field research**. 1. ed. Newbury Park, CA: Sage, 1987.

ANDERSON, L. Analytic autoethnography. **Journal of Contemporary Ethnography**, Thousand Oaks, v. 35, n. 4, p. 373-395, ago. 2006.

ANDRÉ, M. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

ARATO, M. **O ensino de inglês na escola pública, a abordagem comunicativa e a educação na pós-modernidade: um trabalho colaborativo**. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras), Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

ARTHUR, J. *et al.* **Research methods & methodologies in education**. 1. ed. London: SAGE Publications, 2012.

BORTONI-RICARDO, S. **O professor pesquisador**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília, 2006.

BRYMAN, A. **Social research methods**. 4. ed. Oxford: Oxford University Press, 2012.

CANAGARAJAH, A. S. Teacher development in a global profession: an autoethnography. **TESOL Quarterly**, Hoboken, v. 46, n. 2, p. 258-279, jun. 2012.

CLIFFORD, J. Introduction: partial truths. *In*: CLIFFORD, J.; MARCUS, G. (ed.). **Writing culture: the poetics and politics of ethnography**. 1. ed. Berkeley: University of California Press, 1986. p. 1-26.

CLIFFORD, J.; MARCUS, G. (ed.). **Writing culture: the poetics and politics of ethnography**. 1. ed. Berkeley: University of California Press, 1986.

DENZIN, N; LINCOLN, Y. Introduction: the discipline and practice of qualitative research. *In*: DENZIN, N; LINCOLN, Y. (ed.). **Handbook of qualitative research**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2005. p. 1-32.

DUBOC, A. **Atitude curricular: letramentos críticos nas brechas da formação de professores de inglês**. 2012. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

- ELLIS, C. “‘There are survivors’: telling a story of a sudden death.” **The Sociological Quarterly**, Hoboken, v. 34, n. 4, p. 711–730, nov. 1993.
- ELLIS, C. **Final negotiations**: a story of love, loss, and chronic illness. 1. ed. Philadelphia, PA: Temple University Press, 1995.
- ELLIS, C. **The ethnographic I**: a methodological novel about autoethnography. 1. ed. Walnut Creek: Altamira Press, 2004.
- ELLIS, C.; BOCHNER, A. P. Autoethnography, personal narrative, reflexivity. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. 2. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2000. p. 733-768.
- ELLIS, C.; BOCHNER, A. P. Analysing analytic autoethnography: an autopsy. **Journal of Contemporary Ethnography**, Thousand Oaks v. 35, n. 4, p. 429-449, ago. 2006.
- FLAHERTY, M. The crisis in representation: a brief history and some questions. **Journal of Contemporary Ethnography**, Thousand Oaks, v. 31, n. 4, p. 479-482, ago. 2002.
- GADIOLI, I. **Práticas subversivas na escola pública**: resistência e acomodação na agência de alunos dentro e fora da aula de inglês. 2012. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
- GEERTZ, C. **The interpretation of cultures**: selected essays. 1. ed. New York, Basic Books, 1973.
- GEERTZ, C. **Works and lives**: the anthropologist as author. 1. ed. Stanford: Stanford University Press, 1988.
- HAMMERSLEY, M. **What is qualitative research?** 1. ed. London: Bloomsbury, 2013.
- HOLT, N. Representation, legitimation, and autoethnography: an autoethnographic writing story. **International Journal of Qualitative Methods**, Edmonton, v. 2, n. 1, p. 1-22, 2003.
- I CQM_BGU. **Autoethnography in qualitative inquiry** - Professor Carolyn Ellis and Professor Arthur Buchner. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FKZ-wuJ_vnQ&index=6&list=WL>. Acesso em: 22 fev. 2016.
- JONES, S. H. Autoethnography: making the personal political. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **Handbook of qualitative research**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2005. p. 763-791.
- JORDÃO, C. O ensino de línguas estrangeiras: de código a discurso. *In*: VAZ BONI, V. (ed.). **Tendências contemporâneas no ensino de línguas**. 1. ed. União da Vitória: Kaygangue, 2006. p. 26-32.
- JORDÃO, C. As lentes do discurso: letramento e criticidade no mundo digital. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, v. 46, n. 1, p. 19-29, jan./jun. 2007.
- JORDÃO, C. Abordagem comunicativa, pedagogia crítica e letramento crítico – farinhas do mesmo saco? *In*: ROCHA, C.; MACIEL, R. **Língua estrangeira e formação cidadã**: por entre discursos e práticas. 1. ed. Campinas: Pontes, 2013. p. 69-90.
- MARCUS, G.; FISCHER, M. **Anthropology as social critique**: an experimental moment in the human sciences. 2. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1999.

MCILVEEN, P. Autoethnography as a method for reflexive research and practice in vocational psychology. **Australian Journal of Career Development**, Thousand Oaks, v. 17, n. 2, p. 13-20, jul. 2008.

MÉNDEZ, M. Autoethnography as a research method: advantages, limitations and criticisms. **Colombian Applied Linguistics Journal**, Bogotá, v. 15, n. 2, p. 279-287, jun./dez. 2013.

MENEZES DE SOUZA, L. Para uma redefinição de letramento crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R.; ARAUJO, V. (org.). **Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas**. 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 128-140.

NEUMANN, M. Collecting ourselves at the end of the century. In: ELLIS, C.; BOCHNER, A. P. **Composing ethnography: alternative forms of qualitative writing**. 1. ed. Walnut Creek: Altamira, 1996. p. 172-198.

ONO, F. **A formação do formador de professores: uma pesquisa autoetnográfica na área de língua inglesa**. 2017. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) - Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

PENNYCOOK, A. Thirteen ways of looking at a blackboard. In: PENNYCOOK, A. **Language and mobility**. 1. ed. Bristol: Multilingual Matters, 2012. p. 127-149.

REED-DANAHAY, D. (ed.). **Auto/Ethnography: rewriting the self and the social**. 1. ed. Oxford: Berg, 1997.

RONAI, C. R. Multiple reflections of child sexual abuse: an argument for a layered account. **Journal of Contemporary Ethnography**, Thousand Oaks v. 23, n. 4, p. 395-426, jan. 1995.

SANDELOWSKI, M. "Meta-Jeopardy": the crisis of representation in qualitative metasynthesis. **Nurs Outlook**, Amsterdam, v. 54, n. 1, p.10-16, jan./fev. 2006.

SCHMID, H. **O ensino de português como língua adicional em contexto de plurilinguismo: perspectivas de uma cooperante docente em Timor-Leste**. 2016. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

SCOTT, D.; USHER, R. **Researching education: data, methods and theory in educational enquiry**. 1. ed. London: Continuum, 2011.

SITO, L. **Escritas afirmativas: estratégias criativas para subverter a colonialidade em trajetórias de letramento acadêmico**. 2016. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

SPRY, T. Performing autoethnography: an embodied methodological praxis. **Qualitative Inquiry**, Thousand Oaks, v. 7, n. 6, p. 706-732, dez. 2001.

STREET, B. The implications of "The New Literacy Studies" for literacy education. **English in Education**, Hoboken, v. 31, n. 3, p. 45-59, set. 1997.

TURNER, V.; BRUNER, E. (ed.). **The anthropology of experience**. 1. ed. Urbana: University of Illinois Press, 1986.

USHER, R.; EDWARDS, R. **Postmodernism and education**. 1. ed. London: Routledge, 1994.

VAN MAANEN, J. **Tales of the field**: on writing ethnography. 2. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 2011.

WARREN, K. Narrating cultural resurgence: genre and self-representation for Pan-Mayan writers. *In*: REED-DANAHAY, D. (ed.). **Auto/Ethnography**: rewriting the self and the social. 1. ed. Oxford: Berg, 1997. p. 21-45.

Recebido em: 19 de fevereiro de 2018.

Aceito em: 20 de maio de 2019.