



## **Narrativa, Autobiografia e Formação de educadores: projeto de extensão na modalidade a distância**

Lidnei Ventura<sup>1</sup>

Daniela Guse<sup>2</sup>

### **RESUMO**

Este artigo relata a experiência de formação continuada de educadores a partir da oferta do projeto do curso de extensão “Narrativa, autobiografia e formação de educadores”, promovido pelo Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina. A formação, oferecida na modalidade a distância, teve por base a metodologia de narrativa autobiográfica, em função da qual foi criado um espaço biográfico para que os sujeitos em (auto)formação narrassem experiências de formação inicial e continuada. Este relato descreve o funcionamento do curso, assim como os fundamentos da metodologia de formação continuada com narrativas autobiográficas, entendendo-a como possibilidade inovadora de construção de conhecimentos e de protagonismo por parte dos sujeitos educadores em formação. Os resultados da referida experiência apontam para a importância de multiplicar-se esse tipo de formação, em função de seu potencial construtor de habilidades e de competências acadêmicas e profissionais.

**Palavras-chave:** Educação a distância. Formação continuada. Metodologia de narrativa autobiográfica.

---

<sup>1</sup> llrvventura@gmail.com – UESC

<sup>2</sup> daniguse.floripa@gmail.com – Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis



## ***Narrative, Autobiography and Educator Training: extension project in distance modality***

### **ABSTRACT**

*This paper reports the experience of continuing training of educators from the offer of the extension course project “Narrative, autobiography and training of educators”, promoted by the Distance Education Center of the University of the State of Santa Catarina. The training, offered in the distance modality, was based on the methodology of autobiographical narrative, in which a biographical space was created for the subjects in (self)training to narrate experiences of initial and continuing training. This report describes the functioning of the course, as well as the fundamentals of the methodology of continuing training with autobiographical narratives, understanding it as an innovative possibility of building knowledge and protagonism on the part of the educators in training. The results of the experience point to the importance of multiplying this type of training, due to its building potential of academic and professional skills and competences.*

**Keywords:** *Distance education. Continuing training. Autobiographical narrative methodology.*

## 1 INTRODUÇÃO

Em função dos vários turnos de virada linguística que têm aproximado diversas áreas das ciências humanas e sociais. Capitaneada principalmente pela virada ontológica, que colocou o sujeito no centro das preocupações epistemológicas desde a década de 1960, as metodologias de uso de narrativas têm alçado protagonismo em diversas áreas do conhecimento.

Segundo Ventura (2018, p. 154):

Nas últimas três décadas, a pesquisa com narrativas tem alçado patamares cada vez mais altos no âmbito das ciências humanas (HARRISON, 2008; ANDREWS; SQUIRE; TAMBOUKOU, 2013). Percebe-se, neste período, a emergência de um fenômeno que tem sido chamado de ‘redescoberta do sujeito’, no bojo de outro que tem mudado o rumo das pesquisas em humanidades: os vários turnos de ‘virada linguística’. Ambos fenômenos estão ancorados na constituição do gesto fundamental da hermenêutica fenomenológica moderna que [...] tem legado ao sujeito leitor a responsabilidade de atribuição de sentidos aos mais diferentes textos narrativos, atitude antes intrínseca à própria literalidade do texto.

O verbo latino narrare cuja raiz é gnarus [tornar conhecido], aponta para três dimensões que são resgatadas neste trabalho e que será o fio condutor do presente relato de experiência: a narrativa como um modo de constituição da experiência humana, como metodologia científica [pesquisa narrativa] e como metodologia de formação.

Assim, a dimensão ontológica da narrativa nos remete a uma das importantes definições de Aristóteles (2006, p. 15), dizendo que “o homem tem o dom da palavra”, ou seja, a experiência humana é essencialmente dialógica; e as narrativas nos constituem como pessoas, como sujeitos, como identidades subjetivas, assim como nos constituem como espécie, como gênero humano, como ser-no-mundo (Dasein).

Enquanto metodologia de investigação, a pesquisa narrativa procura coletar, sistematizar e interpretar dados vindos das experiências relatadas por diversos meios e suportes, desde entrevistas pessoais, autobiografias, audiovisuais, relatórios etnográficos com fontes primárias ou secundárias, fontes documentais e uma variedade imensa de “ser falante e expressivo” (BAKTHIN, 2003, p. 395). Mesmo sendo um território carregado em litígio (ANDREWS; SQUIRE; TAMBOUKU, 2013), as pesquisas, em ciências humanas, em suas diferentes áreas, têm discutido o papel e a importância de narrativas autobiográficas no processo de individuação e construção de identidades, partindo de pressupostos e métodos antropológicos e etnográficos, áreas que reafirmam o papel do sujeito e de sua subjetividade no centro da pesquisa científica (JOSSO, 2010).

Enquanto metodologia de formação, as narrativas têm se tornado um importante caminho teórico-metodológico de formação de educadores (ABRAHÃO, 2004), apoiando-se em exercícios de produção de narrativas autobiográficas que podem conduzir a processos de autorreferenciamento e consciência de si (JOSSO, 2010), permitindo a construção de novas

competências técnico-teóricas e maior autoconhecimento das potencialidades dos sujeitos aprendentes.

Essas dimensões acima, que foram exploradas na experiência de formação em tela, encontram ressonância no tripé que orienta a práxis no ensino superior brasileiro, que deve articular ensino, pesquisa e extensão de forma indissociável.

Com a finalidade de partilhar uma notícia, este relato se propõe a descrever uma experiência de formação continuada realizada por meio do curso de extensão destinado a educadores do Estado de Santa Catarina intitulado “Narrativa, autobiografia e formação de educadores”, oferecido pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle do Centro de Educação a Distância (CEAD), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), em 2016, 2017 e 2018.

Além da descrição da experiência de extensão, o objetivo deste relato também é destacar as possibilidades formativas de educadores a partir de suas autobiografias de formação, considerando processos de autorreferenciamento e autorreflexão, horizontalizando o processo formativo de educadores e deflagrando um processo formativo “com” e não “para” os sujeitos envolvidos.

## 2 NARRATIVA: ASPECTOS ONTOLÓGICOS

Do mito à ciência, a arte de narrar é marca ontológica da humanidade; mais do que isso: é condição de humanização. Das inscrições rupestres às mais incríveis representações pictográficas em paredes ou telas sofisticadas, a intenção humana tem sido sempre tentar inscrever para contar alguma coisa, pois, como diz Didi-Huberman (2018, p. 33): “As imagens fazem parte do que os pobres mortais inventaram para inscrever seus tremores (de desejo ou de temor) e suas próprias consumações”. E ao mesmo tempo para imortalizar esses desejos e temores, seja para aliviar alguns, seja para fustigar outros.

Interpretando o mito do Gênesis, João abriu assim o seu evangelho dizendo que no princípio era o verbo, intuindo que é pela narrativa que as coisas se originam. Aliás, a origem etimológica da palavra mito provem do grego *mythós* [μύθος], que remete a relato, mensagem ou narrativa, como na Odisseia, de Homero. E, desde então, o mito tem sido a forma privilegiada da narrativa, uma forma de manifestar e partilhar uma dada visão do mundo e do universo (cosmovisão), seja ele antigo ou contemporâneo, legando sempre à posteridade a função hermenêutica da interpretação.

A constituição da experiência humana no mundo segue a par e passo com a narrativa, sendo ambas condições ontológicas de humanidade. Neste sentido, Benjamin (2013) nos lembra de que o conhecimento é alcançado a partir do nome das coisas, sugerindo que o mundo é essencialmente linguístico e nada pode ser comunicado fora da linguagem, fora da palavra nomeadora. E, portanto, “a essência linguística do homem está no fato de ele nomear as coisas” (BENJAMIN, 2013, p. 55). É dessa forma que se humaniza a obra divina, nomeando e co-criando, dando continuidade ao verbo [logos] da criação. Ao mesmo tempo, pela palavra, torna-se um conhecedor [gnosikós] do mundo.

Nessa mesma linha de pensamento, Bakhtin (2003, p. 348) segue dizendo que a palavra criadora só tem sentido em situação dialógica, tendo o outro como horizonte de significação e de constituição de si próprio, já que a “vida é dialógica por natureza”. Acrescenta, ainda, o autor que a condição humana prescinde do outro, dizendo: “Quanto a mim, em tudo ouço vozes e as relações dialógicas entre elas”. (BAKHTIN, 2003, p. 409).

Segundo Benjamin (2012), é pela narrativa que a experiência humana é transmitida. Mas, conforme o autor, há que fazer distinção entre as palavras alemãs *Erfahrung* e *Erlebnis*. Embora os radicais sejam parecidos e as palavras sejam comumente traduzidas como sinônimos de experiência, no pensamento benjaminiano querem dizer coisas distintas. A *Erfahrung* remete à experiência comunitária clássica, produto do intercâmbio sociocultural, passada de boca em boca na forma de conselhos, provérbios e sabedorias populares. Em um breve ensaio, *Experiência e pobreza* [1933], Benjamin (2012, p. 123) fala da transmissibilidade desse tipo de experiência coletiva, hoje perdida:

Tais experiências nos foram transmitidas, de modo benevolente ou ameaçador, à medida que crescíamos: ‘Ele ainda é muito jovem, mas em breve será um dos nossos’. Ou: ‘Um dia vai experimentar na própria carne’. Sabia-se exatamente o que era a experiência: ela sempre fora comunicada pelos mais velhos aos mais jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; às vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a filhos e netos.

Já a palavra alemã *Erlebnis* se refere a outro tipo de experiência cuja melhor tradução seria vivência. Aliás, *Erleben* é o verbo alemão que indica viver algo no momento atual. Para Benjamin, *Erlebnis* é a fugaz experiência moderna, a vivência individual, esgotada em si mesma, não podendo ser transmissível porque carece de conteúdo e mesmo porque não tem raízes no passado ou em uma tradição que lhe possa reivindicar a condição de transmissibilidade. Enquanto que a *Erfahrung* prescinde da comunicabilidade do que foi vivido e transmitido a outros, requerendo perenidade e atribuição de sentido no tempo, a *Erlebnis* se contenta com o ressecamento do ato vivido e consumido no mesmo instante presente. A palavra alemã *Fahren*, que dá origem a *Erfahrung*, quer dizer viagem, ou seja, a experiência é algo que se acumula a partir de conhecimentos que viajam, que vem de longe, no tempo e no espaço. Tanto é que o narrador clássico benjaminiano é o marinheiro ou velho camponês, ambos viajantes ao seu modo ou “como alguém que vem de longe” (BENJAMIN, 2012, p. 214).

Evidentemente que a experiência depende do que foi vivenciado, pois não se pode ter experiência sem que o ocorrido deixe suas impressões na vida do sujeito. A diferença reside no fato da comunicabilidade, da troca, da atribuição de significados partilhados ao que foi vivido. De modo que a narrativa do vivido precisa do outro para que possa se tornar de-todos-os-outros (BAKHTIN, 2003).

### 3 NARRATIVA COMO METODOLOGIA DE PESQUISA

Ao apresentar o quadro histórico da investigação narrativa, a pesquisadora inglesa Harrison (2008) remete às pesquisas inaugurais dos anos de 1920-1940, da Escola de Chicago, o desbravamento deste campo de pesquisa situa essa escola como responsável pelo uso de metodologias qualitativas na pesquisa sociológica, relativizando os métodos quantitativos e estatísticos predominantes na época e aplicando instrumentos próprios da etnografia e da antropologia. De modo que a obra *Story Lives Research* é uma das mais importantes coletâneas já publicada sobre pesquisa narrativa e seus vários desdobramentos, editada por Bárbara Harrison e publicada pela SAGE Publications, em 2008, simultaneamente em Los Angeles, Londres, Singapura e Nova Délhi. Trata-se de uma obra em quatro volumes, nos quais são divididos 91 artigos dos principais pesquisadores internacionais sobre narrativas, histórias de vida e autobiografias. Inclui também um apêndice com outros 91 artigos republicados de livros, revistas e jornais científicos de renomados pesquisadores da temática, incluindo aí o importante e influente artigo de Donald E. Polkinghorne [2007], *Validity Issues in Narrative Research*.

No caso brasileiro, há também um grande esforço de popularização de pesquisas narrativas no meio acadêmico. A publicação pela Editora EDIPUCRS, em 2004, da coletânea “A aventura (auto)biográfica”, organizada pela professora Maria Helena Menna Barreto Abrahão, é um marco significativo nas pesquisas narrativas brasileiras. Nela, estão reunidos 21 artigos de proeminentes pesquisadores brasileiros e internacionais, contando, ainda, com o precioso prefácio do professor da Universidade de Madri, Jorge Larrosa Bondía, intitulado “Notas sobre narrativa e identidade”.

No campo sociológico, é importante reiterar o pioneirismo da Escola de Chicago quanto ao uso de narrativas, autobiografias, anotação de campo, gravação de depoimentos etc., aproveitando-se de recursos muito utilizados no jornalismo. Reiterando este entendimento, o sociólogo Howard Becker, numa conferência no Brasil, atestou a importância dos métodos qualitativos da Escola de Chicago [ainda que discorde desta denominação], principalmente pelas inovações trazidas ao departamento de sociologia pelo influente, e até certo ponto irreverente, Robert E. Parker, que havia estudado em Heidelberg com um dos pioneiros da sociologia alemã, George Simmel. Becker (1996, p. 180) conta sobre a influência de Parker, sobre a Universidade de Chicago e sobre a sociologia americana:

Sob a orientação de Park, duas ou três gerações de cientistas sociais se formaram e iniciaram sua vida profissional. Ele não teve influência apenas sobre a sociologia: os historiadores, por exemplo, começaram a estudar a história de Chicago; os cientistas políticos, as organizações políticas da cidade e a natureza da máquina política local – um importante estudo sobre os políticos negros em Chicago foi elaborado; os economistas voltaram sua atenção para a economia da cidade. Quando Park chegou, o Departamento era de sociologia e antropologia, de modo que muitos antropólogos de sua geração receberam sua influência, particularmente Robert Redfield, conhecido por seu trabalho sobre a cultura folk e as sociedades camponesas. De certa forma, o trabalho de Redfield derivou diretamente da maneira como Park entendia a relação entre a cidade e o campo.

Inclusive, na coletânea referida acima, há um artigo já publicado de Becker com o inusitado título *The Life History and the Scientific Mosaic*, no qual o autor deixa transparecer algumas marcas da originalidade dos estudos da Escola de Chicago da década de 1920, aproximando as pesquisas narrativas e história de vida com a literatura, dizendo sobre elas: “Certamente não é ficção, mas os melhores documentos de história de vida têm uma sensibilidade e um ritmo, uma urgência dramática, que qualquer romancista ficaria feliz em alcançar”. (BECKER, 2008, p. 4).

Após a segunda guerra, porém, a pesquisa com narrativas caiu em descrédito por conta das subjetividades suscitadas, tornando-se mais usuais os métodos quantitativos, permanecendo hegemônicos até a redescoberta do sujeito na década de 1960 advindo dos questionamentos do objetivismo e verismo positivista.

Ainda que tardiamente, o cenário atual é de valorização dos relatos pessoais, biográficos e autobiográficos, de modo que pesquisas narrativas vêm ganhando espaços importantes no cenário das investigações em ciências humanas, seja como metodologia de pesquisa, forma de exposição e em processos de formação, principalmente de educadores.

Entretanto, não há consenso do que seja de fato uma narrativa e seus sentidos são múltiplos, tratando-se de um território contestado cujo significado está “em disputa” (ANDREWS; SQUIRE; TAMBOUKOU, 2013).

Torril Moen (2008, p. 292) diz sinteticamente que investigação narrativa é “o estudo de como os seres humanos experimentam o mundo, e pesquisadores narrativos coletam essas histórias e escrevem narrativas de experiência”. Ou seja, o fenômeno a ser investigado é a vida das pessoas, que se expressa na forma de narrativas de vida e (auto)biografias. E no afã de captar toda complexidade possível do fenômeno narrativo, o sujeito pesquisador se põe a coletar dados lançando mão dos recursos mais variados, a fim de capturar a multiplicidade comunicativa deste ser expressivo (BAKHTIN, 2003). Feito isso, constrói novas narrativas acerca das experiências que lhe foram transmitidas.

Podemos dizer que as produções destas pesquisas estão no campo das metanarrativas, pois são escritas sobre o que lhes foi dito, sujeito ao lusco-fusco da memória, dos interesses e desejos dos seus informantes. Esse é um processo de interpretação que, conforme Bakhtin (2003, p. 408), só pode se dar na medida em que transformo “o alheio no ‘meu alheio’” pela relação dialógica viva. Jamais pode se tratar de uma relação monológica, pois o objeto de estudo é o sujeito [expressivo e falante] e não uma coisa, “não pode tornar-se mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico”. (BAKHTIN, 2003, p. 400).

Por conta de tal complexidade, Moen (2008, p. 291) conceitua assim a pesquisa narrativa:

Meu ponto de partida é que a abordagem narrativa é um quadro de referência, uma forma de refletir durante todo o processo de investigação, um método de pesquisa, e um método para representar o estudo da pesquisa. Assim, a abordagem narrativa é tanto o fenômeno quanto o método [...], um postulado que alguns podem achar um pouco confuso e avassalador [...] Investigação narrativa é assim, o estudo de como os seres humanos experimentam o mundo, e pesquisadores narrativos coletam essas histórias e escrevem narrativas de experiência.

Por conta de tais postulados avassaladores é que a pesquisa narrativa, embora esteja em alta, não é nada fácil de se realizar, sobretudo pelos riscos intrínsecos ao processo investigativo, que vão desde a adequação do método ao fenômeno, passando pelas complexas relações intersubjetivas entre pesquisadores e seus informantes, culminando com a produção de uma narrativa exequível sobre o pesquisado e sua aceitação no mundo acadêmico.

Neste ponto, segundo Andrews, Squire e Tamboukou (2013, p. 01), “a pesquisa narrativa, embora seja popular e envolvente, é difícil [...] Os dados narrativos podem facilmente parecer esmagadores: suscetíveis a intermináveis interpretações, por sua vez, triviais e profundamente significativos”. Muito ao contrário de uma perspectiva quantitativa cujos dados podem ser classificados e estruturados de maneira estatística e seus resultados apresentados em gráficos e tabelas, a pesquisa narrativa enfrenta uma série de problemas desde o começo. As mesmas autoras resumem um pouco das dificuldades encontradas no campo da pesquisa narrativa:

Há poucos debates bem definidos sobre abordagens conflitantes dentro do campo e como equilibrá-los, como existem, por exemplo, no campo altamente discutido da análise do discurso. Além disso, ao contrário de outras perspectivas de pesquisa qualitativa, a pesquisa narrativa não oferece regras gerais sobre materiais ou modos adequados de investigação, ou o melhor plano para estudar histórias. (ANDREWS; SQUIRE; TAMBOUKOU, 2013, p. 1)

Desde a definição do tema, a pesquisa narrativa desafia o pesquisador de alguma forma a objetivar o fenômeno, o que é muito difícil de ser feito se levarmos em conta que também o investigador está sob influência de uma série de pressupostos, preconceitos e contingências do campo que lhe desafiam. Mas, quando são coletadas as informações, os problemas de fato aumentam, pois os dados obtidos são mesmo “esmagadores”, sem falar naquela sensação de que, de alguma forma, inconsciente [ou não], o diálogo está sendo conduzido para que os sujeitos digam aquilo que se quer antecipadamente saber; ou, tanto pior: quando isso ou aquilo que é dito não cabe exatamente no referencial teórico adotado e obriga o pesquisador a rever todo o empreendimento. Tudo isso se torna mais problemático quando se leva ainda em conta o sério problema da pesquisa narrativa: a presença nos relatos falados de uma certa paralinguagem corporificada na narrativa, que praticamente obriga o pesquisador a adivinhar o significado de “tom de voz, pausas, risos – além de elementos visuais, como movimentos oculares, expressão facial, postura corporal e gestos, e mais amplamente, aspectos da emocionalidade encarnado nas narrativas” (ANDREWS; SQUIRE; TAMBOUKOU, 2013, p. 11).

Apesar de todas as dificuldades, provavelmente o desafio é que motiva os pesquisadores narrativos a contar suas histórias e suas narrativas de experiências.

#### **4 NARRATIVAS COMO METODOLOGIA DE FORMAÇÃO**

Como visto anteriormente, com a divulgação e autenticidade da pesquisa narrativa, afirma-se também a narrativa como processo de formação humana, levantando-se contra as metodologias tradicionais de formação vertical que Nóvoa (2010, p. 17) denominou de “concepção de formação escolar”.



Esse tipo de metodologia de formação parte do princípio de que “não existem pessoas sem narrativas [...] a própria vida pode ser considerada uma narrativa no interior da qual encontramos uma série de outras histórias” (MOEN, 2008, p. 291). Sendo assim, passa-se a valorizar o que os sujeitos sabem, suas experiências e seu autoconhecimento, tendo por base a condição ontológica do ato de narrar e mirando no encontro dialógico com o outro enquanto condição de narratividade, como visto em Bakhtin (2003).

Desse modo, o processo de interpretação do mundo e de si mesmo passa necessariamente pelo processo de significação das experiências próprias a partir de sua comunicabilidade (BENJAMIN, 2012). Conforme Larrosa Bondía (2004, p. 12) “el ser humano es un ser que se interpreta y, para esa autointerpretación, utiliza fundamentalmente formas narrativas”. Sendo assim, o processo de autointerpretação tem como condição o reconhecimento de limites e possibilidades, alavancando assim novos interesses, desejos e predisposições para a (re)construção formativa. Nesse prisma, o sujeito é elevado à condição de protagonista da própria formação [selfbildung], de cujos relatos brotam sabedorias, incompletudes, tramas individuais e coletivas que reiteram os princípios da boa narrativa aventados por Benjamin (2012, p. 216):

Ela [a narrativa], traz sempre consigo, de forma aberta ou latente, uma utilidade. Essa utilidade pode consistir por vezes num ensinamento moral, ou numa questão prática, ou também num provérbio ou norma de vida – de qualquer maneira, o narrador é um homem [mulher] que sabe dar conselhos ao ouvinte.

Embora narrativas autobiográficas estejam sujeitas a processos de rememoração, nem sempre verídicos ou conscientes, o que importa é a partilha dos relatos pessoais, que são histórias “más o menos nítida, más o menos delirante, más o menos fragmentada”. (BONDIA, 2004, p. 16).

No contexto atual, a metodologia narrativa de formação vem ao encontro de uma constituição curricular que Ivor Goodson (2007, p. 248) chamou de aprendizagem narrativa, “um tipo de aprendizagem que se desenvolve na elaboração e na manutenção continuada de uma narrativa de vida ou de identidade” que traz para o processo formativo dimensões humanas banidas do processo de formação (JOSSO, 2010) pelo currículo prescritivo ou pela formação de tipo escolar, tais como o sonho, emoção, afetividade e outras que não encontram vez no objetivismo positivista.

Segundo Ventura e Cruz (2019, p. 436):

[...] narrativas autobiográficas ou narrativas de vida (JOSSO, 2010), além de serem potenciais repositórios de dados de pesquisa, podendo gerar produtos como relatos de experiência, dissertações, teses, artigos científicos etc., têm também a função de contribuir como metodologia de formação de educadores, partindo dos princípios de que “formar é sempre formar-se” (NÓVOA, 2010, p. 25) e de que produzir narrativas autobiográficas requer necessariamente inventariar o próprio processo formativo, levando a tomadas de consciência e atuação em tempos e espaços diversos.

Considerada como metodologia de formação inovadora e provocadora de reflexões em torno da formação de educadores, as narrativas invertem o modelo tradicional, colocando no

centro do processo o sujeito, sua fala e suas experiências, já que “Essa perspectiva de trabalho configura-se como investigação porque se vincula a produção de conhecimento às relações do sujeito com a experiência: ter experiência, fazer experiência e pensar a experiência”. (SOUZA; PASSEGGI, 2010, p. 12).

Nesse tipo de processo formativo, articula-se o pessoal com o coletivo, as histórias individuais e comunitárias, transformando o relato de um no relato de todos (ARFUCH, 2010), reafirmando-se o sentido social da construção identitária.

Com base nos pressupostos apresentados até aqui é que foi desenvolvido o Projeto de Extensão “Narrativa, autobiografia e formação de educadores”, nos anos de 2016, 2017 e 2018, oferecido na modalidade a distância pelo Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina.

## **5 EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO COM NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS: CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA NARRATIVA, AUTOBIOGRAFIA E FORMAÇÃO DE EDUCADORES**

Partindo-se do princípio de que narrativas autobiográficas podem conduzir a processos de autorreferenciamento e consciência de si (JOSSO, 2010), o objetivo do projeto de extensão foi o de criar um espaço de narrativa autobiográfica com educadores egressos de cursos de Pedagogia a Distância, inventariar seus processos identitários e contribuir com sua formação continuada no que tange à importância do trabalho com narrativas autobiográficas para o processo de aprendizagem de crianças e adultos. Embora nas versões seguintes [2017 e 2018] outros públicos fossem contemplados, tais como estudantes de graduação em Pedagogia, egressos da Especialização em Educação na Cultura Digital (ECD) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e educadores de redes de ensino, o objetivo geral permaneceu o mesmo.

No que tange à fundamentação teórica, na oferta de 2018, a fundamentação foi ampliada com os conceitos da “Jornada do Herói”, elaborados por Vogler (2015), a partir das análises de Joseph Campbell (2007), que serviram como elementos norteadores de elaboração de memoriais autobiográficos de formação. A Jornada do Herói, proposta como modo de interpretação das epopeias humanas por Campbell (2007) a partir da noção de arquétipos junguianos, foi adaptada por Volgler (2015) como base de roteirização de narrativas para os mais diversos meios e estilos narrativos, de jogos a filmes hollywoodianos (VENTURA; LOSTADA, CRUZ, 2019). Tal proposta de roteirização foi utilizada no processo de formação oferecido em 2018.

Seguindo as ideias da pesquisadora argentina Eleonor Arfuch (2010), o Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) do curso foi construído para se tornar um “espaço biográfico”, um ambiente de trocas narrativas e construção de memoriais autobiográficos. O espaço biográfico é o elemento primordial de integração tempo-espaço de constituição de redes de significados entre os sujeitos que têm uma história comum para narrar, cada um com itinerários próprios, com tonalidades particulares, com modos de contar singulares; mas, ao mesmo tempo, perpassados pelo “repertório histórico-cultural” que lhes tangencia, ou como diz Arfuch (2010, p. 16),

enquanto “espaço da interioridade e da afetividade que deve ser dito para existir, a (consequente) expressão pública das emoções e o peso restrito da sociedade sobre elas”.

Cada oferta do curso teve 50 horas de duração e atendeu, nas três versões, a 175 participantes, sendo certificados 96 cursistas. Como nas duas primeiras versões não foram realizadas pesquisas com egressos do curso, foram catalogadas algumas justificativas dos cursistas para não conclusão, na oferta de 2018, conforme Ventura, Lostada e Cruz (2019, p. 32):

Talvez por não ser uma formação aligeirada e superficial, trazendo à tona questões da subjetividade, o curso de ‘Narrativas, Autobiografia e Formação de Educadores’ acabou com um percentual de 67% de evasão/abandono, o que pode ser avaliado com a fala de um dos cursistas quando disse que ‘o curso foi um tanto desafiador, afinal é muito diferente de tantos outros, pois falar de nós mesmos, muitas vezes, parece muito difícil’ (CURSISTA 4). Assim, quando questionados sobre as causas do abandono, 25 cursistas desistentes relataram como principais motivos para a sua evasão a falta de tempo (48%), a dificuldade para conciliar família, estudo e trabalho (44%), problemas de saúde (32%), o calendário escolar (28%), além do excesso de atividades do curso e dificuldade de organização (20%).

No AVEA do curso foram criadas duas ferramentas de interação que tinham por fundamento se tornar fontes de narrativas autobiográficas: 1. Fórum de Apresentação e Autorreferenciamento, no qual cada participante se apresentou e escolheu uma imagem autorreferencial; 2. Diário de bordo, que iniciou processos memorialísticos, mas cuja finalidade era a de que, ao final, desse subsídio para a elaboração do memorial autobiográfico de vida e de formação.

Com relação aos conteúdos de formação, foi disponibilizado no AVEA um Livro Digital intitulado “Entremeando Narrativas”, contendo dois capítulos: 1. Narrativa como partilha de experiência e construção de sentido do mundo; 2. Narrativa como metodologia de pesquisa e de formação, contemplando-se as dimensões da narrativa como processo ontológico e como processo de investigação e formação, como já abordado anteriormente na fundamentação deste trabalho. Os capítulos dos livros foram também os nomes dos tópicos de estudo no AVEA do curso. Na oferta de 2018, o livro foi ampliado com mais um capítulo para contemplar a Jornada do Herói como autorreferenciamento biográfico, tendo essa versão, portanto, três tópicos de organização do estudo.

## 5.1 Notas sobre os memoriais de vida e formação

Como não poderia deixar de ser, os memoriais são extremamente polifônicos, privilegiando na sua enunciação ora aspectos da infância, ora da vida profissional ou, então, especificamente da formação acadêmica. Entretanto, o mais importante é ter percebido em cada um deles a cumplicidade dos autores com suas narrativas. Enquanto que parte deles teceu textos mais formais e acadêmicos, fundamentando sua narrativa em autores do campo educacional, outros optam por um modelo mais literário, apoiando a narrativa em emoções e impressões extraídas de memórias que abrilhantaram o texto. Alguns têm aquele caráter sério dos artigos, com títulos

e subtítulos, trazendo epígrafes e citações para fundamentar suas memórias; outros, no entanto, carregam aquela “urgência dramática” (BECKER, 2008) dos romances que seduzem o leitor e o convoca para conhecer toda a história. Cada um do seu jeito e com seus recursos literários demonstrou a importância deste tipo de formação, que tende a retomar e desenvolver dimensões esquecidas da subjetividade.

Os memoriais trazem um amplo espectro de experiências vividas por seus autores e, na medida em que se materializaram em documentos textuais, tornaram-se também produções autorais, que servem de materiais didáticos, pedagógicos e de pesquisa, ganhando uma dimensão totalmente nova para seus produtores e, especialmente, para seus leitores.

Alguns deles surpreendem pelo encantamento com que falam da escola, da infância ou da sua vida profissional adulta. Em todos, a escolha do magistério é motivo de alegria, o que, de alguma forma, entra em contradição com os discursos lamuriosos sobre a escola e sobre ser professor(a). Como exemplo, trago a fala de L., que festeja com orgulho a formatura no magistério: “Eu ali, ouvindo aquelas palavras, parecia que nem era comigo, parecia um sonho, ou melhor era um sonho sim, mas agora era um sonho realizado. Era eu...professora!”.

E, falando como se fosse um ajuste de contas consigo mesma, reflete:

Conforme eu havia prometido a mim mesma, que quando eu me formasse iria sair da empresa em que trabalhava, assim o fiz! E depois de três meses da minha formatura já estava trabalhando no primeiro Centro de Educação Infantil da minha vida. Iniciou-se aqui minha tão sonhada carreira de professora.

Como no excerto acima, há uma reiterada marca de emoções nas composições, trazendo para o campo da formação essa dimensão humana, tão importante e que não pode aflorar na formação tradicional porque ela é pensada “para” e não “com” os sujeitos-educadores. Neste mesmo sentido, as memórias despertadas podem alavancar potenciais esquecidos e são continuamente provocadas. Essa é uma função minimizada na formação clássica, como disse Nóvoa (2010), de tipo escolar, pois é usada somente para retenção de conteúdos muitas vezes sem significados.

Por outro lado, inusitadamente, algo reiterado nas autorias é a dimensão do sonho, seja ele realizado, seja projetado. Na citação acima de L., já vimos como o sonho perpassa a narrativa autobiográfica como a realização de um desejo. O relato de A., também formada no magistério de segundo grau, reitera a narrativa do sonho que enfim tornou-se realidade:

Era a realização de um sonho, agora eu era uma professora atuante e regente de uma classe. Mal podia esperar para conhecer a minha turma. Foi amor à primeira vista! Trinta crianças sentadas enfileiradas nas carteiras esperando para aprender. Pudera elas compreender que ali quem estava para aprender era eu...

Considerando o relato acima, pode-se ver que se abrem infinitas possibilidades para o autoconhecimento a partir de narrativas autobiográficas de formação, pois a relação passado, presente e futuro exige dos autores autobiógrafos reflexão de seus saberes e fazeres pelo conhecimento de si, acabando por adotar novos pressupostos e posturas pedagógicas.

Tais pressupostos de formação lidam com sujeitos e suas subjetividades. Tratam-se de pessoas e não receptáculos de conteúdos, feitas de carne e osso, que amam, que choram, que

riem e que, principalmente, sonham. Como escreveu G. no seu memorial: “Se ela sonha? Sonhar é só o começo!”.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato apresentou a experiência desenvolvida curso de extensão “Narrativa, autobiografia e formação de educadores”, oferecido pelo ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) Moodle, do Centro de Educação a Distância (CEAD), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), ofertado em 2016, 2017 e 2018 para público interno e externo da UDESC.

O projeto do curso teve por base a narrativa em suas múltiplas dimensões: ontologia de formação humana, metodologia de pesquisa e exposição e metodologia de formação continuada de educadores.

Apoiada no pensamento de Benjamin, a narrativa é concebida neste projeto como partilha de experiências que podem se tornar comunicáveis em processos de interações entre sujeitos, na medida em que é criado um espaço biográfico de percursos de vida e de formação.

No curso em questão, o AVEA favoreceu a construção de espaços e tempos para que os cursistas narrassem, em primeira pessoa, suas biografias e outras comunicações autorreferenciadas a partir dos fóruns e/ou no Diário de bordo elaborados para favorecer a construção de memoriais de vida e formação.

A produção dos memoriais permitiu emergir no processo formativo dimensões humanas e funções psicológicas superiores não comumente consideradas nas formações verticais e escolarizadas, tais como emoções, afetividades, memórias, sensibilidades etc., normalmente ignoradas na performance formativa ou na produção de conhecimentos.

Na contramão do cientificismo dominante nas formações continuadas de educadores, de caráter passivo instrucional, os memoriais construídos pelos cursistas nas três versões do curso demonstram o potencial das narrativas autobiográficas. Tratam-se de produções qualificadas que podem servir tanto como base de investigações científicas quanto para publicações em periódicos especializados.

Por fim, aponta-se ainda para a contradição quanto ao aceite das narrativas autobiográficas e histórias de vida como rica metodologia de pesquisa em educação, mas que não encontra campo tão fértil na formação inicial e continuada. Nesse caso, cabe, então, aos programas de formação reverter essa lógica e considerar o protagonismo de seus agentes.

## REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, M. H. M. (Org.). **A aventura (auto)biográfica**: teoria & empiria. Porto Alegre: EDPUCRS, 2004; PUCRS, 2004.

ANDREWS, M.; SQUIRE, C.; TAMBOUKOU, M. **Doing narrative research**. London: Sage, 2013.

- ARFUCH, L. **O espaço biográfico**: dilemas da subjetividade contemporânea. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010.
- ARISTÓTELES. **A política**. São Paulo: Escola, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BECKER, H. Conferência: Escola de Chicago. **Revista Mana**. v. 2, n. 2., p. 177-188, Rio de Janeiro, 1996. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/mana/v2n2/v2n2a08.pdf>. Acesso em: 21 set. 2016.
- BECKER, H. The Life History and the Scientific Mosaic. *In*: HARRISON, B. (org.). **Life story research**. London: SAGE Publications, 2008.
- BENJAMIN, W. **Escritos sobre mito e linguagem** (1915-1921). Tradução: Susana K. Lages; Ernani Chaves. São Paulo: Duas Cidades, 2013.
- BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas I, Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. Tradução: Sérgio P. Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BONDIA, J. L. Notas sobre narrativa e identidade (a modo de presentación). *In*: ABRAHÃO, M. H. M. (org.). **A aventura (auto)biográfica**: teoria & empiria. Porto Alegre: EDPUCRS, 2004.
- CAMPBELL, J. **O herói de mil faces**. São Paulo: Pensamento, 2007.
- DIDI-HUBERMAN, G. **A imagem queima**. Tradução: Helano Ribeiro. Curitiba: Medusa, 2018.
- GOODSON, I. Currículo, narrativa e o futuro social. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 35 maio/ago. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf> Acesso em: 12 ago. 2018.
- HARRISON, B. **Life story research**. London: SAGE Publications, 2008.
- JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. Natal: EDUFRRN, 2010.
- MOEN, T. Reflections on the narrative research approach. *In*: **Life story research**. London: SAGE Publications, 2008.
- NÓVOA, A. Apresentação. *In*: JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. Natal: EDUFRRN, 2010.
- SOUZA, E. C.; PASSEGGI, M. C. Apresentação à segunda edição brasileira. *In*: JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. Natal: EDUFRRN, 2010.
- VENTURA, L. **O voo da fênix**: narrativas de travessias de identidade de egressas da educação a distância. Florianópolis: Editora da UDESC, 2018.
- VENTURA, L.; CRUZ, D. M. Metodologia de narrativas autobiográficas na formação de educadores. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 19, n. 60, p. 426-446, mar./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/download/23455/23269>. Acesso em: 16 jun. 2019.
- VENTURA, L.; LOSTADA, L.; CRUZ, D. M. Narrativa, autobiografia e formação de professores. *In*: MATTAR, J.; RAMOS, D. K. **Educação, Tecnologias e Design**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2019.
- VOGLER, C. A jornada do escritor: estrutura mítica para escritores. São Paulo: Aleph, 2015.