

## Sobre *pesquisaformação*, itinerários e diálogos

### On *researchformation*, itineraries and dialogues

Inês Ferreira de Souza Bragança<sup>1</sup>  
Universidade Estadual de Campinas  
[inesfsb@unicamp.br](mailto:inesfsb@unicamp.br)

Guilherme do Val Toledo Prado<sup>2</sup>  
Universidade Estadual de Campinas  
[gvptoledo@gmail.com](mailto:gvptoledo@gmail.com)

Mairce da Silva Araújo<sup>3</sup>  
Universidade do Estado do Rio de Janeiro  
[mairce@hotmail.com](mailto:mairce@hotmail.com)

**Resumo:** O presente texto tematiza a noção de *pesquisaformação* como modo de *viver-pesquisar-narrar-formar* que emerge na interface entre as pesquisas narrativas (auto)biográficas em educação, as pesquisas nos/dos/com os cotidianos escolares e as concepções-ações de formação humana. Defende a indissociabilidade entre a produção do conhecimento científico e os movimentos de (trans)formação que atravessam os envolvidos na pesquisa. Inicialmente retomamos sentidos da expressão pesquisa-formação, no contexto da corrente das Histórias de Vida em Formação, contextualizamos os desafios da formação e os movimentos vividos no Brasil. A seguir, partilhamos a forma como essa abordagem vem sendo permanentemente reinventada em três grupos de pesquisa apontando para a dimensão instituinte da

---

<sup>1</sup> Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP), Campinas, SP.

<sup>2</sup> Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP), Campinas, SP.

<sup>3</sup> Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP/UERJ), São Gonçalo, RJ.

*pesquisaformação*, a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e a inexistência de protocolos fechados, em uma sempre nova aventura.

**Palavras-chave:** formação de professores; narrativas (auto)biográficas; pesquisas nos/dos/com os cotidianos

**Abstract:** The present text discusses the notion of *researchformation* as a way of living-research-training that emerges at the interface between (auto)biographical narrative research in education, research in our daily school life, and conceptions-actions of human formation. It defends the indissociability between the production of scientific knowledge and the movements of (trans)formation that those involved in research go through. Initially, we return to the expression *researchformation*, in the context of the current of Life Histories in Formation, we contextualize the challenges of formation and the movements lived in Brazil. Next, we share how this approach has been permanently reinvented in three research groups pointing to the institutional dimension of *researchformation*, the articulation between teaching, research and extension, and the inexistence of closed protocols, in an ever new adventure.

**Keywords:** teacher *formation*; (auto)biographical narratives; research with everyday life

## Começando o diálogo

Entre as autoras e o autor deste texto, o diálogo, a conversa, estão sempre presentes nos caminhos, *entrelugares*, entre nós, com muitas.os outras.os. Os tempos? Instituídos, roubados, brechinhas de *espaçotempo* que se criam para falar da/com a vida, escolas, universidades, professoras.es, práticas educativas, formação, pesquisa. Aqui nos unimos para mais um diálogo, em uma tessitura que deseja discutir a noção de *pesquisaformação* como modo de *viver, pesquisar, narrar e formar* que emerge na interface entre as pesquisas narrativas (auto)biográficas em educação, as pesquisas nos/dos/com os cotidianos escolares e as concepções-ações de formação humana que se fazem.

Para começar somos convocadas.o a dizer sobre o momento em que este artigo é escrito, ano de 2020, tempos impensáveis de pandemia. Do tédio à vertigem, da perplexidade diante da situação-limite do isolamento social, das escolas fechadas, do rompimento dos projetos, do acúmulo de óbitos, que a pandemia nos colocou, à produção de inéditos-viáveis freireanos<sup>4</sup> (ARAÚJO et al., 2021). Construindo caminhos no

---

<sup>4</sup> Freire aponta “que as “situações-limites” se apresentam ao homem como se fossem determinantes históricos, esmagadoras em face as quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se”, porém, se os homens chegarem a transcender a “situações-limites”, é possível “descobrir ou a divisar, mais além delas e em relação com elas, o “inédito-viável” (FREIRE, 2005, p 110).

caminhar nos aventuramos *vivendo, pesquisando, narrando, formando e sendo formadas.os*. No movimento narrativo coletivo realimentamos nosso processo de (re)existir e de (re)pensar a vida, a escola, o mundo, a sociedade e formação docente e prosseguimos entrelaçando nossas vozes e afetos. Se a *pesquisaformação* é tecida na e com a vida e com ela assume seus sentidos e movimentos, é preciso dizer das gravíssimas interdições que temos sofrido, tempos de morte, de luto que nos chamam à luta cotidiana que envolve o direito de seguir existindo, de seguir construindo um conhecimento científico outro, porque comprometido com a transformação.

É nesse cenário que partilhamos, no presente artigo, caminhos trilhados há mais de duas décadas por grupos de pesquisa que se entrelaçam em princípios e referências *epistemopolíticas*, histórias tecidas entre nós com muitas.os outras.os, retomando memórias de *pesquisaformação* já vividas e tematizando as que vão se fazendo. Inicialmente, trazemos sentidos da expressão pesquisa-formação no contexto da corrente das Histórias de Vida em Formação, destacando as contribuições de Gaston Pineau, Pierre Dominicé, Marie-Christine Josso e António Nóvoa, na problematização da pesquisa para além de sua dimensão epistemológica e contextualizamos os desafios da formação e os movimentos vividos no Brasil, por meio da atuação de professoras.es que assumiram o diálogo e a produção do conhecimento partilhado entre universidade, espaços socioeducativos e escola como constitutivos de seus modos de fazer-dizer-ser. Socializamos, a seguir, a forma como essa abordagem vem sendo tecida, e permanentemente reinventada, no Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação Polifonia*, no diálogo com os coletivos aos quais se vincula – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC) e Núcleo Vozes da Educação, finalizando com lições aprendidas no caminhar e que se abrem à continuidade da vida, da pesquisa e da formação.

E com Krenak (2019) nos perguntamos: *E diante do contexto pandêmico que vivemos, quais as contribuições que a pesquisaformação pode trazer para adiar o fim do mundo?* Seguimos contando mais uma história...

### ***Pesquisaformação* como um transbordamento de sentidos**

Com Barbier (2007) tomamos o itinerário por sua imprevisibilidade, movimentos não definidos ou planejados a priori, mas que se dão de forma imponderável e complexa. A tese “Histórias de Vida e Formação de Professores: diálogos entre Brasil e Portugal” (BRAGANÇA, 2012), foi desenvolvida a partir dos referenciais da pesquisa-formação, perspectiva que retoma o início da década de 1980, com a corrente das Histórias de Vida em Formação. Gaston Pineau, na Universidade de Montreal e Marie-Christine Josso, juntamente com Mathias Finger e Pierre Dominicé, na Universidade de Genebra (Suíça), por meio dos Seminários de Histórias de Vida e Formação. A produção desses autores

---

nos ajuda a problematizar a pesquisa para além da ciência e da técnica, da teoria e da prática, apontando para a possibilidade de incorporar de forma rizomática experiência e sentido (LARROSA, 2002).

Em Pineau (1988) a pesquisa-formação, implica a construção do conhecimento que se produz em partilha, em movimentos “auto”, “hetero” e “ecoformativos”, na indissociável relação consigo próprio, com os muitos outros, com os projetos de sociedade que insistimos em construir. Na contemporaneidade, os desafios ambientais, as mudanças no mundo do trabalho e nas dinâmicas de conhecimento, levam o autor a reafirmar e assumir ainda com maior radicalidade a potencialidade da pesquisa-formação para as ciências humanas.

As várias crises ecológicas da atualidade, a aceleração do desenvolvimento profissional e as necessidades de transmissão intergeracional desses sujeitos portadores de humanidade parecem nos convidar para situar essas práticas emergentes em um movimento mais amplo de usos de dispositivos autobiográficos para ancorar, mais explicitamente, políticas de pesquisa-formação em ciências humanas nesses tesouros escondidos da humanidade. (PINEAU, 2020, p. 57)

Por mais de 40 anos, apenas fomos capazes de orientar nosso itinerário de pesquisador/formador nesse movimento, vendo-o como a emergência de um novo paradigma antro-po-formador de pesquisa-ação-formação trans-disciplinar (PINEAU, 2005). (PINEAU, 2020, p. 60)

Josso (2002) aponta para a abertura entre pesquisa e formação, tendo como centralidade o conceito de experiência.

Se nós postulamos no registro político – no sentido nobre do termo – que uma formação aberta à experiência e à descoberta deve ser uma formação criativa, mobilizadora da capacidade autopoietica dos humanos, nós começamos a antever a exigência de uma dupla entre pesquisa e formação para produzir saberes no vivo, saberes que sejam constitutivos e ou aprofundados no curso da rota, isto é, no curso desta nova exploração de nossas possibilidades as quais nos convida ao projeto de deslocamento de nossas dificuldades sócio-económicas e sócio-culturais actuais. O projecto do nosso reenquadramento como seres no mundo, de uma visão cosmo-antropológica redimensionando nossos referenciais actuais (teóricos e éticos), tornaria a introduzir as heranças novas entre as lógicas em presença, em particular entre o individual e o colectivo, entre o eu e o outro, entre o conforto material e a qualidade humana da vida comunitária, entre a ética e a economia. (JOSSO, 2002, p. 72)

A pesquisa que toma a experiência humana como conceito central, traz implicada a autoprodução da vida e da cultura, em relações indissociáveis entre o indivíduo e o

coletivo, a ética e a materialidade e, nesse sentido, é aberta à produção do conhecimento e à formação. Em artigo recente, Josso reafirma a importância da experiência “forjada e construída no lugar da interseção entre a singularidade de cada percurso e a alteridade emergente de todos os cursos compartilhados” (2020, p.46). As contribuições dos referidos autores chegaram ao Brasil por meio de António Nóvoa, que viveu uma experiência de produção autobiográfica com Dominicé, e organiza a obra o “O método (auto)biográfico” (1988) e “Histórias de vida de Professores” (1992), fertilizando diálogos com as experiências já vividas aqui.

No Brasil, desde os anos 1960, a vida e a obra de Paulo Freire nos convidam a relações indissociáveis entre ensino e pesquisa, pesquisa e formação. Os diálogos com os estudantes e com professoras.es, a relação horizontal, a escrita narrativa de sua prática trouxe sentidos de uma pesquisa encarnada à vida. E na esteira de uma educação libertadora, vimos nas décadas de 1980 e 1990 uma geração de professoras.es-pesquisadoras.as que assumem a pesquisa com a escola básica, no círculo virtuoso entre narrativa e escuta, a partir dos fazeres dos cotidianos. Assim, quando a produção do movimento das Histórias de Vida em Formação chega até nós, já vivíamos a busca de uma pesquisa feita por professoras.es, dando a ver narrativas orais e escritas, saberes e histórias (CATANI et al., 1997; DEMARTINI, 1984; GARCIA, 2003; GERALDI, C. et al, 1996; KENSKI, 1994; KRAMER, 1995; LINHARES; 1996; NUNES, 1987). Vemos, desse modo, uma construção *epistemopolítica* complexa, incluindo o movimento brasileiro em diálogo com a literatura estrangeira.

Paul Ricoeur (1983), em *A metáfora viva*, fala de um excesso de sentidos quando as palavras disponíveis não comportam mais os movimentos da vida, as metáforas se colocam como uma possibilidade de reinvenção. Além das metáforas, no campo da pesquisa em educação, tomar a construção do conhecimento em partilha como aventura nos leva a subversão e recriação de sentidos. A partir da corrente das Histórias de Vida em Formação, tomamos como referência a perspectiva de pesquisa-formação e pelas marcas das/os pesquisadoras.es nos/dos/com os cotidianos, subvertemos a escrita, juntamos e colocamos em itálico. “A opção em juntar as palavras, pluralizá-las e/ou, algumas vezes, invertê-las, ressaltando-as, em itálico, seguem as razões teóricas, bem como os modos como as/os pesquisadoras/es de estudos nos/dos/com os cotidianos criaram para romper com as dicotomias de alguns conceitos, colocados pela ciência moderna, que limitam a compreensão dos mesmos em sua intrínseca relação” (MOTTA; BRAGANÇA, 2019, p. 1036)<sup>5</sup>. Do mesmo modo, a opção pela designação de gênero tem sua gênese em um posicionamento *politicoepistêmico* que busca a reafirmação de lógicas e modos de pensar a vida pautados em relações igualitárias entre seres humanos, independente da orientação sexual.

Mas como delinear os contornos porosos da noção *pesquisaformação*, seus sentidos e especificidades? De partida assumimos sua porosidade, limiars abertos aos fluxos da

---

<sup>5</sup> Alves (2007) explicita essas reflexões no texto “Sobre as razões das pesquisas nos/dos/com os cotidianos”.

vida, às conversas, à aventura como modo de estar no mundo e que levamos para os lugares que habitamos - a Terra, as práticas sociais, a universidade, a escola.

As contribuições de Pineau (1988) e Josso (2002), em diálogo com Freire (1996), nos ajudam a perspectivar a *pesquisaformação* no âmbito das pesquisas chamadas qualitativas, como desdobramentos da pesquisa-ação, em paradigmas alinhados à complexidade, a multi, a inter e a transdisciplinaridade, tendo como princípios a horizontalidade, o *fazerdizer* com e não sobre. Uma pesquisa que assume a construção do conhecimento em partilha, “para mim, há uma diferença fundamental entre escrever/falar **sobre** histórias de vida e formar e escrever/falar **do** trabalho realizado **COM** autores e contadores de histórias” (JOSSO, 2000, p.47, grifos da autora). Assim, a *pesquisaformação* afirma a indissociabilidade entre a produção do conhecimento científico e os movimentos de transformação que, potencialmente, tocam os sujeitos envolvidos na pesquisa, em uma perspectiva horizontal e dialógica, em que os sujeitos e seus muitos outros atuam de forma implicada na tessitura do conhecimento e formação.

Nesse sentido, a experiência de pesquisa implica em opções *epistemopolíticas* e *teoricometodológicas* que estão presentes em cada movimento, em cada escrito de forma encarnada, ou seja, epistemologia, política, teorias e metodologias se dizem como tessitura complexa e indissociável no modo como pesquisamos e nos formamos. Com Freire assumimos a *pesquisaformação* enquanto compromisso com um projeto de sociedade mais justa, humana, inclusiva e sensível e nos unimos também a Santos (1993) no desejo de uma ciência emergente ou uma heterociência, como nos indica Bakhtin (2017). Em tempos de golpes, escola sem partido e necropolítica, “afirmamos que essa abertura simultânea implica compromisso político de uma pesquisa que não aguarda para dialogar com a vida e seus desafios após sua conclusão e publicização, mas que é tecida a partir desse diálogo, visando desde os rascunhos vir a ser senso comum (SANTOS, 1993)” (BRAGANÇA, 2018, p.68).

Já em relação à temporalidade, a *pesquisaformação* tem pressa, sendo também sensivelmente lenta

Tem pressa porque não aguarda a publicação para perspectivar a possibilidade de, “quem sabe”, “talvez”, alguma interferência nas práticas educativas, mas que é construída COM as escolas, sistemas de ensino e sujeitos escolares, favorecendo, potencialmente, a produção do conhecimento e a (trans)formação de todos os envolvidos. Por outro lado, são pesquisas sensivelmente “lentas”, pois vividas como experiências, no sentido benjaminiano (Benjamin, 1993), como construções coletivas, plenas e prenes de passado, presente e futuro, produzindo afetamentos nos nossos próprios modos de sentir e vivenciar os cotidianos.” (BRAGANÇA et al., 2020, p.329)

Assim, temos construído caminhos de *viver, pesquisar, narrar e formar* sempre em partilha com muitos outros, como uma aventura vai se transformando em um permanente

vir a ser, assumindo o risco de *trans-form-ação*, juntamente com os conhecimentos e os movimentos da pesquisa.

## **Itinerários de *pesquisaformação* no Grupo Interinstitucional Polifonia**

No grupo Polifonia, tematizamos a formação docente em seus atravessamentos políticos e *teoricometodológicos*, em um diálogo entre a pesquisa narrativa (auto)biográfica e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, a construção do conhecimento comprometida com a escola básica, vivida na escola e na universidade e com as/os professoras. es. Uma pesquisa narrativa e (auto)biográfica, pois ao narrar trazemos a vida e o ato de se autobiografar expressa-se de modo narrativo, desejando, assim, a indissociabilidade entre pesquisa e formação, narrativa e (auto)biografia.

Temos buscado experienciar nossos caminhos de *pesquisaformação* narrativa (auto)biográfica em três dimensões, como proposto pelos pesquisadores do GEPEC, incluindo a narrativa do percurso, a construção de fontes e do conhecimento (SOLIGO; SIMAS, 2014). O processo narrativo do itinerário consiste em narrar, de diferentes formas e por meio de diversos suportes, o processo vivido: narramos oralmente em pequenos e grandes grupos, por escrito, em diários, livros da vida e narrativas pedagógicas, tendo, assim, a “escrita como companheira” (OLIVEIRA, 2020). As fontes são tecidas das mais diversas formas, em narrativas (auto)biográficas, rodas de conversa envolvendo professoras e/ou estudantes, *entrevistasconversa*, na escrita de narrativas pedagógicas.

Na experiência vivida pelo grupo Polifonia, escrevemos para viver, resistir, reinventar a vida narrativamente por meio do que o grupo considera importante e pertinente para ser contado, a partir do olhar que tem cada pessoa-narrador-pesquisador, do que sente e do que lhe toca, do que conhece e do que não conhece mesmo, afinal não perspectivamos verdade absoluta, ela é tecida em meio aos cacos e pedaços fragmentados de um quebra-cabeça que oscila em função de uma história, de um tempo, de uma política, de uma cultura, educação e sociedade, e, portanto, ganha flexibilidade e reflexividade. O que corrobora com a ideia de que “conhecer e pensar não é chegar a uma verdade absolutamente certa, mas dialogar com a incerteza” (Morin, 2010, p.59). (BRAGANÇA et al., 2020, p.333)

Observamos que na tradição das histórias de vida em formação a pesquisa-formação francófona centra-se em trabalhos com grupos de adultos em âmbito universitário ou em práticas sociais. Temos tomado a noção de *pesquisaformação* pela assunção da dimensão e intencionalidade formativa presente quando narramos a vida, o trabalho e a própria formação, em abordagens *autobiográficas*, contando com fontes narrativas do/a próprio/a pesquisador.a., como em abordagens *biográficas*, envolvendo

além do.a pesquisador.a todas.os as.os participantes. A seguir partilhamos duas *pesquisasformação* desenvolvidas pelo Grupo Polifonia que dão a ver princípios comuns em uma diversidade de modos de *pesquisarformar*.

Juliana Godói de Miranda Perez Alvarenga em sua dissertação de mestrado, apresentada à FFP/UERJ, intitulada “Narrativas-Formadoras na Escola de Tempo Integral de Itaboraí: formação docente no período extraclasse” (ALVARENGA, 2017) tematizou os tempos de planejamento, avaliação e estudo na experiência de seis professoras, no cotidiano de uma escola de tempo integral mediante a institucionalização da Lei 11.738 de julho de 2008, sendo a autora uma das participantes da pesquisa. Tendo como uma das questões de estudo “De que forma esse período extraclasse vem proporcionando um processo mobilizador de formação continuada de reflexão sobre a prática?”, a *pesquisiformação* focalizou a compreensão da formação docente, por meio de *entrevistasconversas* e trabalhou com as fontes narrativas por meio da compreensão cênica (MARINAS, 2007). O trabalho dá a ver dinâmicas das políticas educacionais dirigidas ao trabalho docente e, situado no cotidiano de trabalho da professora-pesquisadora, envolve um grupo de docentes na narrativa de suas experiências de formação no cotidiano escolar, por meio da institucionalização do tempo de planejamento e estudo. A pesquisadora também participa da *pesquisiformação*, narra suas experiências e mergulha no círculo virtuoso entre narrativa e escuta com um conjunto de professoras-narradoras.

O trabalho de Liliam Ricarte de Oliveira, vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Escolar da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP), tomou como questão “Como me constitui professora no exercício da profissão?” e foi desenvolvida a partir de narrativas de experiências vividas na docência e escritas pela professora-narradora-pesquisadora, no *blog Me ajuda a olhar!*. “A investigação foi se construindo narrativamente a partir do olhar da mestranda-professora-pesquisadora para suas fontes narrativas procurando indícios que revelassem os caminhos trilhados pela professora em torno de seus aprendizados sobre a profissão” (OLIVEIRA, 2020, p.9). Na tessitura dialógica da dissertação entre as experiências docentes e autores lidos, o processo reflexivo sobre a própria experiência foi dando a ver que “ser professora não é algo que encontra fim em algum momento, mas segue como busca intencional constante, bem como também o quanto se constitui professora no encontro com o outro – as crianças, as professoras, as demais pessoas na escola e com a escrita. Ressalta, ainda, o aprendizado da metodologia narrativa de pesquisa como maneira potente de produzir conhecimentos com as professoras e com as escolas”.

Encontramos nos dois movimentos vividos a intencionalidade dos trabalhos dirigida tanto à construção do conhecimento em educação quanto à formação. No primeiro seis professoras envolvidas, incluindo a autora, no cotidiano de trabalho das próprias professoras, no segundo uma retomada autobiográfica de 15 anos de docência por meio de escritos produzidos para um blog. As professoras-pesquisadoras estudaram referencial teórico do campo e ao longo do caminho se permitiram transformar tanto a pesquisa como a si mesmas.



## **O Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC), lampejos de pesquisas que transbordam em formação**

O nascedouro do GEPEC se deu com as atividades de pesquisa e formação nos idos de 1980, coordenado inicialmente pela Profa. Corinta Maria Grisolia Geraldi, reunindo professoras.es da Faculdade de Educação da Unicamp, estudantes e profissionais da escola básica, com o sentido de problematizar, a partir do cotidiano escolar, questões relativas à formação de professores e ao trabalho docente. Passados 10 anos de atividades informais de pesquisa e formação, sua institucionalização como grupo de pesquisa no diretório CNPq se deu em 1996, dando continuidade ao desenvolvimento de pesquisas relativas à formação de professores, associada aos estudos do currículo numa perspectiva cotidiana, afirmando a dimensão do trabalho coletivo enquanto constituidor de uma formação pessoal e profissional ampliada e com múltiplas referências em diferentes campos do conhecimento educacional acadêmico. Um marco importante para nosso grupo de pesquisa foi a produção do livro “Cartografias do Trabalho Docente: professor/a pesquisador/a” (GERALDI, C. et al., 1996), consolidando uma perspectiva de formação e pesquisa entretecida nos processos de formação profissional em educação, tanto na formação inicial quanto continuada.

Atualmente o GEPEC compõe a linha de pesquisa Trabalho Docente e Formação de Professores da Pós-Graduação da FE/Unicamp, atuando na formação de professores em diferentes licenciaturas e no curso de Pedagogia. Nestes contextos, a perspectiva de formação docente pauta-se pela busca de compreensão dos saberes e práticas cotidianas no contexto complexo da organização do trabalho pedagógico escolar (VARANI et al., 2007). E a pesquisa é tomada como eixo da formação do.a professor.a para a (re)constituição do seu fazer docente - o.a professor.a ao se constituírem como pesquisadores de suas práticas, também produzem conhecimentos e saberes relevantes para o desenvolvimento de processos de formação (PRADO; CUNHA, 2007).

Essa perspectiva singular de pesquisar a própria prática, ao longo dos anos de trabalho, foi ganhando contornos peculiares, porque ao associar-se a processos de formação, pessoal e profissional, passaram a ser sustentadas por um perspectiva não-indiferente e sem alibi do ato responsável e responsivo (BAKHTIN, 2010) de grande parte dos integrantes do grupo. Para compreendermos como o ato de pesquisar e formar-se estão imbricados, em que um constitui o outro de modo articulado e constitutivo, apresentamos dois trabalhos investigativos-formativos com estas qualidades.

A tese de doutorado intitulada “A professora-pesquisadora-iniciante e seus outros: caminhos partilhados na invenção de ser professora”, desenvolvida pela Profa. Dra Vanessa França Simas em regime de co-tutela junto à FE/UNICAMP e a Universidade de Granada/Espanha, é uma pesquisa narrativa sobre a própria prática, com aportes bakhtianos, cuja questão central foi: “Como eu me constituo professora, no e pelo

trabalho, no início da docência”. Trata-se de uma investigação em que as fontes, o registro da tese e o modo de produção de conhecimentos e saberes estão inscritos no paradigma narrativo (SOLIGO; SIMAS, 2014). Como ela mesma indica: “Nesta abordagem metodológica, o registro é feito progressivamente durante o ato de pesquisar, o que favorece que conscientizações ocorram a todo o momento, que os dados sejam produzidos também a partir do registro contínuo, que as interpretações sejam contínuas e que se produza conhecimentos narrativamente” (SIMAS, 2018). O movimento investigativo e formativo se deu pela partilha de narrativas reflexivas com um grupo de interlocutoras que favorecia e potencializava a reflexão sobre a prática docente. Também as produções das crianças e a memória do vivido constituíram-se fontes de informação para a investigação. Nesse movimento de viver a docência com seus estudantes, narrar o vivido, partilhar as narrativas, tomar consciência de seus atos responsáveis e responsivos, ver o que não era visto e construir “memórias de futuro” (BAKHTIN, 2010), a professora pesquisadora iniciante constituía-se professora com as crianças e como grupo de interlocutoras. Ao ocupar diferentes posições axiológicas – professora das crianças, professora-pesquisadora de suas práticas, pesquisadora – à medida que vivia, refletia sobre suas práticas e refletia sobre suas próprias experiências formativas (LARROSA, 2002). À medida que compreendia suas diferentes posições axiológicas, ampliava e diferenciava seu “auditório social”, acessava diferentes “excedentes de visão”, conscientiza-se acerca de sua constituição docente.

Como podemos depreender, os aportes bakhtinianos, na perspectiva narrativa de pesquisa em educação, favorecem não só a compreensão dos percursos formativos das professoras-pesquisadoras, como também oferecem de modo instigante, novos excedentes de visão aos percursos investigativos.

Outro trabalho nesta perspectiva é o desenvolvido por Patrícia Yumi Fujisawa Cândido, intitulado “Guardados de professora: bordados da prática docente e emaranhados de linhas de pesquisa”. A dissertação de mestrado foi produto de uma pesquisa narrativa sobre a própria prática da professora a partir da seguinte questão investigativa: “quais perguntas surgem ao organizar os guardados no inventário e como, na busca por respondê-las, são construídos conhecimentos da prática profissional?”. Ressalta-se que a prática de inventariar os guardados, de professoras e professores, como indicado por Prado e Morais (2011) e Prado, Frauendorf e Chautz (2018) consiste em relacionar e inventariar todos os materiais profissionais colecionados em anos de trabalho docente. Assumida a metodologia narrativa de pesquisa, a professora-pesquisadora em sua trajetória investigativa-formativa narra os caminhos, as perguntas, as inquietações que vão descortinando-se, dando a ver seu percurso de produção de conhecimentos e saberes sobre suas práticas profissionais. Ao narrar o processo de inventariar seus guardados, a professora-pesquisadora se vê entretecida à muitas perguntas de sua prática profissional. Em seu texto de dissertação, a professora-pesquisadora opta por narrar essas perguntas em momentos denominados “emaranhados de linhas”, que dialogam com temas relativos à formação continuada, à escrita narrativa do cotidiano escolar, às experiências de sala de aula e às práticas docentes em um contexto escolar que tem como

diretriz principal o trabalho com material apostilado. Como diz a professora-pesquisadora:

Além disso, é possível oferecer conselhos da prática docente que dialogam com os temas que são trazidos pelas perguntas reveladas com o inventário e mostram entendimentos possíveis para uma prática única, singular e irrepetível da professora-pesquisadora. Nesta pesquisa narrativa, portanto, a professora-pesquisadora entende que a partir do ato narrativo é possível recuperar saberes, experiências e memórias que se revelam em seu guardados inventariados e que ajudam a produzir saberes transgredientes a sua prática docente (CÂNDIDO, 2020, p.5).

Neste processo de produção de conhecimentos e saberes “transgredientes à sua prática docente”, a professora-pesquisadora explicita um processo de pesquisa e de formação que possibilita sua inscrição singular no seio da comunidade docente.

## **O Núcleo Vozes da Educação: diálogos polifônicos entre grupos de pesquisa, redes e coletivos docentes**

Como movimento de *pesquisaformação*, tomamos como foco a experiência vivida em 2020, *no* e *com* o coletivo “Rede de docentes que estudam e narram sobre infância, alfabetização, leitura e escrita” (REDEALE), um dos grupos de pesquisa que compõem o Vozes da Educação, sediado na FFP/UERJ, congrega docentes de redes públicas de ensino, graduandas.os, mestrandas.os e doutoranda.o que refletem sobre suas experiências pedagógicas. O grupo também mantém uma profícua parceria com um coletivo de docentes peruanos.

Contar e documentar a história da escola e das práticas docentes a partir dos sujeitos singulares têm sido um dos compromissos do REDEALE. Compromisso que se torna mais significativo na medida em que, como alerta Suárez (2017), existe na América Latina uma “memória pedagógica silenciada”, que prevalece nos discursos oficiais, “en el lenguaje técnico, pretendidamente objetivo, neutral, desafectado de subjetividad, que imponen las modalidades dominantes de gobierno educativo” (p.194).

Os caminhos da *pesquisaformação* têm contribuído assim para o movimento de produção de “documentos [que se] constituyen materiales inigualables para conocer lo que hacen, piensan, saben y sienten los que habitan el mundo de la vida escolar” (p.197).

Em conjunto com Lima, Geraldí e Geraldí (2015) temos defendido que para compreender as práticas docentes, e junto *com* elas, elas produzir uma epistemologia da prática, é preciso ouvi-las.os, reconhecê-las.os como narradoras.os do próprio trabalho e do seu *saberfazer* docente, “apoiando-as em seu processo de se fazerem professoras e pesquisadoras, sujeitos que querem compreender o que lhes toca, o que lhes acontece e o que fazem acontecer” (p. 42).

O contexto pandêmico vivido em 2020 nos desafiou a criar metodologias outras para dar continuidade ao processo de produção coletiva de uma epistemologia da prática. Impedidas.os de nos encontrar presencialmente, como *encontrarinventar* alternativas para narrar os processos *peçoaisprofissionais* vividos em meio à pandemia?

Nasceu assim o projeto Memórias da quarentena: diálogos docentes entre Brasil-Peru (ARAÚJO, et. al., 2021), que se constituiu em cinco *lives* mensais, que aconteceram entre os meses de abril e agosto, com duas horas de duração, pela plataforma *Zoom*, sendo compartilhadas vinte e nove narrativas sob o formato de cartas, crônicas, vídeos, poesias, música, desenhos, fotografias, contos, acrósticos, que nos davam a ver o “que hacen, piensan, saben y sienten los que habitan el mundo de la vida escolar” (SUARÉZ, 2017, p.197) quando são confrontadas.os com situações limites para as quais as saídas têm que ser (re)inventadas...

Narrativas grávidas de experiências comunicáveis, no sentido benjaminiano, que alargavam as fronteiras de um tempo presente ao romper com lógica informacional, da mera descrição factual, da quantificação dos dados. Embebidas na perplexidade, nas dúvidas, nos questionamentos, nos sentimentos de (im)potência, que permeiam o contexto vivido, remetiam a “verdadeira narrativa”, a que “não se entrega ... conserva suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de se desenvolver (BENJAMIN, 1994, p. 204).”

Aproximando nossa abordagem teórico-metodológica à das.dos pesquisadoras;es do GEPEC, não coletamos *dados*, mas *os* produzimos gerando um texto em construção permanente, que “não é apenas uma forma final de registro, mas um recurso privilegiado também de produção de dados e de *açãoreflexão* em busca do conhecimento possível para iluminar a compreensão sobre o que se pesquisa (SOLIGO; SIMAS, 2014, s/p)

A narrativa de Isabele Ramos, professora da educação infantil, cuja turma é constituída por bebês, nos convida a penetrar nessa corrente e perceber a potência da escrita reflexiva inserida no movimento de formação entre pares, na construção de uma epistemologia da prática, bem como na produção dos inéditos viáveis freireanos:

Maio se aproximava e junto com ele um comunicado no Whatsapp da escola... “Reunião via Skype na próxima terça-feira 15h”. Assunto: Aproximação da escola com as famílias das crianças. A partir daquele dia, as professoras teriam que planejar “atividades remotas” para as crianças, que na nossa escola são de 0 a 5 anos de idade. Meu grupo de alunos tem entre 2 e 3 anos. O que planejar para os bebês? Como alcançar essas famílias, sabendo que muitas não possuem acesso à internet? ... Como ir contra as práticas transmissivas e mecânicas de ensino – aprendizagem, que não compactuamos? Eram perguntas que nos paralisavam e ao mesmo tempo serviam como combustíveis para reinventarmos nossa vida docente... Muitas mensagens tristes e angustiadas de alguns dos responsáveis e até mesmo das crianças, chegavam até nós. A partir disso optamos por trabalhar com o tema: sentimentos e emoções. Iniciamos com a caixa da saudade. Cada professora montou um vídeo com uma mensagem para as crianças. O

nome de cada uma delas era citado e ao final sugerimos que construíssem uma caixa da saudade em família. Desta dinâmica muitos participaram. Relataram muitas histórias que nos emocionaram e fizeram com que nos lembrássemos de nossas próprias histórias. Familiares distantes, abraços impossibilitados... nossas realidades cotidianas se aproximavam. ... Hoje, 19 de junho de 2020, percebemos que o nosso trabalho não está mais direcionado apenas às crianças. Os adultos são os primeiros a serem convidados a participarem... As famílias têm enviado mensagens carinhosas de agradecimento, dizendo que nossas propostas têm contribuído para que elas compreendam mais as crianças e a lidar melhor com a nova rotina... (Diário da quarentena, Isabele Ramos, 2020). (ARAÚJO et al., 2021, p. 297)

Das dúvidas iniciais sobre como levar *o ensino remoto* (sic) para os bebês, ao movimento coletivo de encontrar saídas a partir do diálogo com a família, a professora vai *aprendendo ensinando a pensar, sentir, fazer* uma escola de educação infantil outra, que coloque em questão as especificidades do que significa a educação das crianças pequenas. Ao mesmo tempo, a empatia e a solidariedade que emerge das relações escola-família nesse contexto, remete ao processo de humanização, a busca do *ser mais* que na perspectiva de Freire (1996), é o que nos torna capazes de construir novos sentidos e formas mais amorosas, solidárias, coletivas, comunitárias de viver a vida.

## Algumas lições

Finalizando, provisoriamente, nossos diálogos no presente artigo, retomamos as experiências partilhadas no movimento de tecer reflexões sobre a noção de *pesquisaformação*. Em cenários como os que temos vivido, recuperamos as lições de Benjamin (1994) quando coloca em contraponto a figura do cronista e do historiador e destaca a importância do primeiro lembrando que para o cronista, sem fazer distinção entre os grandes e os pequenos acontecimentos, tudo merece ser contado, pois “nada do que alguma vez aconteceu pode ser dado perdido para a história” (p.223). Narrar como modo de viver, narrar como modo de (se) formar, narrar como modo de pesquisar. Nas narrativas docentes, os sujeitos singulares e comuns do magistério, emerge uma história da educação a *contrapelo* que dá a ver movimentos instituintes presentes no cotidiano, que apontam para a reinvenção da vida, das práticas docentes, das práticas de formação.

Pesquisas como de Juliana Vieira, Liliam Oliveira, Juliana Alvarenga, Vanessa Simas, Patrícia Cândido e Isabela Ramos, na perspectiva de *pesquisaformação*, nos dão a ver a movimentos indissociáveis entre processos investigativos e formativos, reafirmam o cotidiano escolar como um campo de forças em permanente tensão, e nos instigam a percebê-lo, para além de ser um espaço de repetição, da reprodução, da mesmice, da homogeneidade, ser igualmente, um *espaçotempo* atravessado pelas forças da invenção, da alteridade, da produção de movimentos afirmadores das possibilidades emancipatórias da escola e da formação docente que acontece entre os pares.

Os diferentes trajetos de *pesquisaformação* percorridos por professoras-pesquisadoras, trazidos no presente artigo, a partir de uma tese de doutorado, de dissertações de mestrado e de um uma ação investigativo-formativa, dão a ver as potencialidades de percursos investigativos e formativos pautados pela perspectiva narrativa. No diálogo com os aportes bakhtinianos, os processos *formativosinvestigativos*, em uma perspectiva não-indiferente e radicalmente dialógica de tomar a relação com os outros, constroem novos modos de ser e estar na escola e na produção de conhecimentos potentes para uma vida digna e decente (SANTOS, 2020).

Dos caminhos percorridos, socializamos algumas lições: a dimensão instituinte nos move à (trans)formação; o movimento que se dá no caminhar e que, sendo (auto)biográfico, é tecido com muitos outros; a centralidade da reflexão sobre a própria prática; o lugar dos escritos, das imagens e dos guardados pessoais-coletivos na tessitura do conhecimento e da formação; a construção de uma ciência outra, que abre caminhos para uma escrita outra; a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e a inexistência de protocolos fechados, fazendo da *pesquisaformação* uma sempre nova aventura.

## Referências

ALVARENGA, J. G. de M. P.. **Narrativas-Formadoras na Escola de Tempo Integral de Itaboraí**: formação docente no período extraclasse. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro: São Gonçalo, 2017.

ALVES, N.. Sobre as razões das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, PROPEd/UERJ, v. 4, p. 1-8, 2007. Disponível em: <[www.revistateias.proped.pro.br](http://www.revistateias.proped.pro.br)>. Acesso em: 25 jun. 2017.

ARAÚJO, M. da S.; CHÁVEZ, M. I. G.; FARIA, D. T. B.; RAMOS, I. C. F. [Orgs.]. **EnREDando memórias e vivências**: narrativas de coletivos docentes peruanos e brasileiros. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

BAKHTIN, M. M. Por uma metodologia das ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2017, p.57-79.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano Editora, 2007.

BENJAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRAGANÇA, I. F. de S. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575114698>.

BRAGANÇA, I. F. de S. *Pesquisa formação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas.* In.: ABRAHÃO, M. H; M. B.; CUNHA, J. L. da & BÔAS, L. V. (Orgs). **Pesquisa narrativa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos.** Curitiba: CRV, 2018.

BRAGANÇA, I. F. de S.; MORAIS, J. de S.; ALVARENGA, J. G. de M. P.; OLIVEIRA, L. R.. Acompanhamento em "pesquisa formação". Experiências de orientação coletiva e escrita narrativa (auto) biográfica. **Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga**, 1(3), 326-343, 2020.

CATANI, D. Bárbara, BUENO, B. O., SOUSA, C. P. e SOUZA, M. C. C. C. (Org.). **Docência, memória e gênero.** SP: Escrituras, 1997.

DEMARTINI, Z. B. F.. Velhos mestres das novas escolas: um estudo das memórias de professores da 1ª república em São Paulo. **Cadernos CERU**, v.19, p.197-205, 1984.

DOMINICÉ, P.. **Learning from Our Lives: Using Educational Biographies with Adults.** San Francisco: Jossey-Bass, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança.** Um reencontro com a pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** 42. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GARCIA, R. L. **A difícil arte/ciência de pesquisar com o cotidiano.** In \_\_\_\_\_ (org) Método Métodos Contramétodo. São Paulo: Cortez, 2003, p. 193-208.

GERALDI, C. M. G., FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. (Orgs.). **Cartografias do trabalho docente.** Professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado de Letras/ALB,1996.

JOSSO, M.-C.. **Experiências de Vida e Formação.** Lisboa: Educa, 2002.

JOSSO, M.-C.. **Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 05, n. 13, p. 40-54, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8423/5390>

KRENAK, A.. **Ideias para Adiar o fim do mundo.** São Paulo, Companhia das Letras, 2019.

KENSKI, V. M.. Memória e Ensino. **Cadernos de Pesquisa**, v.90, p.45-51, 1994.

KRAMER, S.. Dando vez ao mestre. **Presença Pedagógica**, julho/agosto, p.5-21, 1995.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, Jan/Fev/Mar/Abr, p. 20-28, 2002. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso: 23/03/2020.

LIMA, M. E. C. de C.; GERALDI, C. M. G.; GERALDI, J. W.. O trabalho com narrativas na investigação em Educação. **Educação em Revista** [online]. 2015, v.31, n.1, pp. 17-44. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/01024698130280>>. Acesso em: 28 fev. 2020.

LINHARES, C. F. S. **A invenção da Escola Pública**: o legado das vozes e das letras na formação dos professores. Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, Niterói, 1996.

MARINAS, J. M.. **La escucha en la historia oral**: palavra dada. Editorial Síntesis, 2007.

MOTTA, T. da C.; BRAGANÇA, I. F. de S. Pesquisaformação: uma opção teórico-metodológica de abordagem narrativa (auto)biográfica. Artes de dizerfazerdizer os saberes da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 04, n. 12, p. 1034-1049, set./dez., 2019. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/6191/pdf>>. Acesso: 02/05/2020.

NÓVOA, A.. (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.

NUNES, C.. A reconstrução da memória: um ensaio sobre as condições sociais da produção do educador. **Cadernos de Pesquisa**, n.61, p.72-80, 1987.

OLIVEIRA, L. R. de. **“Me ajuda a olhar”**: narrativas e experiências de uma professora de educação infantil em (trans)formação com a escrita. Dissertação de Mestrado Profissional (Educação). Campinas: Faculdade de Educação/UNICAMP, 2020.

PINEAU, G.. **A autoformação no decurso da vida: entre hetero e a ecoformação**. In: NÓVOA, António e FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988, p. 65-77.

PINEAU, G.. Ancoragem de uma política de pesquisa em ciências humanas: histórias das novas profissões socioeducativas em formação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 05, n. 13, p. 55-70, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/8424/pdf>

PRADO, G.V.T.; CUNHA, R. C. B. (Org.). **Percursos de Autoria - Exercícios de Pesquisa**. 1. ed. Campinas: Alinea, 2007. v. 1. 226p.

PRADO, G. do V. T.; FRAUENDORF, R. B. S.; CHAUTZ, G. C. C. B.. Inventário de pesquisa: uma possibilidade de organização de dados da investigação. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 03, n. 08, pp. 532-547, maio/ago. 2018.



PRADO, G. do V. T.; MORAIS, J. de F. dos S. Inventário – organizando os achados de uma pesquisa. **Revista EntreVer**, Florianópolis, v. 01, n. 01, pp. 137-154, 2011.

RICOEUR, P.. **A metáfora viva**. Porto: Rés-editora, 1983.

SANTOS, B. S.. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Porto. Afrontamento, 1993.

SANTOS, B. S.. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, abr. 2020.

SIMAS, V. F.. **A professora-pesquisadora-iniciante e seus outros: caminhos partilhados na invenção de ser professora**. Campinas, SP : Tese (de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Unicamp. [s.n.], 2018.

SOLIGO, R.; SIMAS, V. F. **Pesquisa narrativa em três dimensões**. 2014. Disponível em <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2014/11/toledo-soligo-simas-pesquisa-narrativa-em-tre3as-dimens3b5es.pdf> – acesso em 24 de maio de 2020.

SUARÉZ, D.. Conversas sobre formação de professores, práticas e currículos. **Revista Teias**, v. 18, n. 50, (Jul/Set), Rio de Janeiro, 2017, p. 1993-208.

VARANI, A.; FERREIRA, C. R.; PRADO, G.V.T. (Org.). **Narrativas docentes: trajetórias de trabalhos pedagógicos**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2007. v. 1. 352 p.

*Submetido: 23/12/2020*

*Aceito: 24/10/2021*