

Educação: Entre Teoria e Prática

Volume IV

Lucas Rodrigues Oliveira
Rosalina E. Lustosa Zuffo
Bruno Rodrigues de Oliveira
Organizadores



Pantanal Editora

2024



Lucas Rodrigues Oliveira
Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo
Bruno Rodrigues de Oliveira
Organizadores

Educação: Entre Teoria e Prática

Volume IV



Pantanal Editora

2024

Copyright© Pantanal Editora

Editor Chefe: Dr. Alan Mario Zuffo

Editores Executivos: Dr. Jorge González Aguilera e Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora. **Diagramação e Arte:** A editora. **Imagens de capa e contracapa:** Canva.com. **Revisão:** O(s) autor(es), organizador(es) e a editora.

Conselho Editorial

Grau acadêmico e Nome

Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
Profª. MSc. Adriana Flávia Neu
Profª. Dra. Allys Ferrer Dubois
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior
Profª. MSc. Aris Verdecia Peña
Profª. Arisleidis Chapman Verdecia
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva
Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo
Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu
Prof. Dr. Carlos Nick
Prof. Dr. Claudio Silveira Maia
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos
Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva
Profª. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos
Prof. MSc. David Chacon Alvarez
Prof. Dr. Denis Silva Nogueira
Profª. Dra. Denise Silva Nogueira
Profª. Dra. Dennyura Oliveira Galvão
Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves
Prof. Me. Ernane Rosa Martins
Prof. Dr. Fábio Steiner
Prof. Dr. Fabiano dos Santos Souza
Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez
Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles
Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira
Prof. MSc. Javier Revilla Armesto
Prof. MSc. João Camilo Sevilla
Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales
Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski
Prof. MSc. Lucas R. Oliveira
Prof. Dr. Luciano Façanha Marques
Profª. Dra. Keyla Christina Almeida Portela
Prof. Dr. Leandro Argentel-Martínez
Profª. MSc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann
Prof. MSc. Marcos Pisarski Júnior
Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos
Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla
Profª. MSc. Mary Jose Almeida Pereira
Profª. MSc. Núbia Flávia Oliveira Mendes
Profª. MSc. Nila Luciana Vilhena Madureira
Profª. Dra. Patrícia Maurer
Profª. Dra. Queila Pahim da Silva
Prof. Dr. Rafael Chapman Auty
Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke
Prof. Dr. Raphael Reis da Silva
Prof. Dr. Renato Jaqueto Goes
Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo (*In Memoriam*)
Profª. Dra. Sylvana Karla da Silva de Lemos Santos
Dr. Tayronne de Almeida Rodrigues
Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca
Prof. MSc. Wesclen Vilar Nogueira
Profª. Dra. Yilan Fung Boix
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme

Instituição

OAB/PB
Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
UO (Cuba)
IF SUDESTE MG
Facultad de Medicina (Cuba)
ISCM (Cuba)
UFESSPA
UEA
UNEMAT
UFV
AJES
UFGD
UEMS
IFPA
UNICENTRO
IFMT
UFMG
URCA
ISEPAM-FAETEC
IFG
UEMS
UFF
(Colômbia)
UNAM (Peru)
IFRR
UCG (México)
Rede Municipal de Niterói (RJ)
UNMSM (Peru)
UFMT
SED Mato Grosso do Sul
UEMA
IFPR
Tec-NM (México)
Consultório em Santa Maria
UFJF
UEG
FAQ
UNAM (Peru)
SEDUC/PA
IFB
IFPA
UNIPAMPA
IFB
UO (Cuba)
UFMS
UFPI
UFG
UEMA
IFB
Sec. Mun. de Educação, Cultura e Tecnologia de Araripe
UFPI
FURG
UO (Cuba)
UFT

Conselho Técnico Científico
- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

Catálogo na publicação
Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

E24

Educação: entre teoria e prática - Volume IV / Organização de Lucas Rodrigues Oliveira, Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo, Bruno Rodrigues de Oliveira. – Nova Xavantina-MT: Pantanal, 2024. 62p. ; il.

Livro em PDF

ISBN 978-65-85756-44-0

DOI <https://doi.org/10.46420/9786585756440>

1. Educação. I. Oliveira, Lucas Rodrigues (Organizador). II. Zuffo, Rosalina Eufrausino Lustosa (Organizadora). III. Oliveira, Bruno Rodrigues de (Organizador). IV. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

I. Educação



Nossos e-books são de acesso público e gratuito e seu download e compartilhamento são permitidos, mas solicitamos que sejam dados os devidos créditos à Pantanal Editora e também aos organizadores e autores. Entretanto, não é permitida a utilização dos e-books para fins comerciais, exceto com autorização expressa dos autores com a concordância da Pantanal Editora.

Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000.
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

Apresentação

Este e-book reúne uma coletânea de capítulos que exploram diferentes aspectos da educação, transitando entre a teoria e a prática. O volume IV apresenta uma variedade de temas e abordagens, com o objetivo de fomentar a reflexão crítica e o aprofundamento do debate sobre os desafios e as possibilidades da educação na contemporaneidade.

A seguir, apresentamos um resumo dos principais pontos abordados em cada capítulo:

Capítulo I: Educação, sociedade e o mundo multipolar: primeiras aproximações. O capítulo discute a relação entre educação e sociedade no contexto de um mundo multipolar, marcado pelo fim da hegemonia de potências econômicas tradicionais e pela ascensão de novas forças geopolíticas. O autor argumenta que a educação desempenha um papel crucial nesse cenário, atuando como um espaço de conservação e transformação social. A partir de uma perspectiva crítica, o capítulo explora como a educação pode contribuir para a construção de um mundo mais justo e equitativo, em que a pluralidade e a cooperação sejam valorizadas. Ele destaca ainda a importância do multilateralismo como um caminho para superar os desafios globais e promover o desenvolvimento sustentável, com ênfase na autodeterminação dos povos e no respeito à soberania de cada nação.

No **Capítulo II: A pesquisa narrativa articulada à democracia pluralista: perspectivas e possibilidades na educação**, os autores defendem a pesquisa narrativa como uma metodologia promissora para a investigação da educação. A pesquisa narrativa, fundamentada na teoria da experiência de John Dewey, propõe uma abordagem que valoriza a subjetividade humana e a ética relacional. Os autores argumentam que a pesquisa narrativa, ao se articular com a noção de democracia pluralista de Chantal Mouffe, pode contribuir para a construção de uma educação mais democrática e emancipatória. O capítulo apresenta o espaço tridimensional da pesquisa narrativa, composto pelas dimensões da temporalidade, do pessoal-social e do lugar, como um instrumento para a análise das narrativas.

O **Capítulo III: Escrito a giz... Entre desenhos, escritas e escuta porosa**, apresenta o projeto “Escrito a giz...”, desenvolvido por Ronaldo Luis Goulart Campello e Marta Bottini, que busca estimular a criação artístico-literária em sala de aula. O projeto, que se insere no campo das práticas pedagógicas menores, propõe atividades que valorizam a expressão individual e a subjetividade dos estudantes. Os autores argumentam que a arte, por meio do desenho, da escrita e da escuta sensível, pode contribuir para a construção de sentidos e para a transformação do cotidiano escolar. O capítulo explora a relação entre desenho e escrita como formas de expressão que se complementam e se potencializam, abrindo espaço para a emergência de processos de subjetivação singulares.

No **Capítulo IV: A qualidade do ensino médio nas escolas públicas de tempo integral: uma análise fenomenológica a partir de docentes**, utilizando a fenomenologia como metodologia, os autores buscam compreender como os professores vivenciam e significam a qualidade do ensino nesse contexto específico. O capítulo apresenta a hipótese de que a qualidade do ensino médio ofertado nessas escolas pode não atender aos parâmetros considerados aceitáveis pelos docentes. Os autores argumentam

que a ampliação do tempo de permanência na escola não garante, por si só, a melhoria da qualidade do ensino. É preciso que essa ampliação seja acompanhada de políticas públicas e de práticas pedagógicas que valorizem a formação integral dos estudantes e o desenvolvimento de suas potencialidades.

Por fim, no **Capítulo V: Metodologia Caso de Ensino: estratégia no ensino remoto**, os autores analisam uma metodologia como estratégia para o ensino remoto no contexto da pandemia de COVID-19. A partir de um estudo de caso realizado na Academia Seara/Flora, da Escola Germinare, os autores investigam como essa metodologia foi adaptada para o ensino remoto e como foi percebida pelos estudantes. Os autores argumentam que a metodologia Caso de Ensino, por se basear em desafios de negócios reais e por estimular a participação ativa dos alunos, pode ser uma ferramenta eficaz para o ensino remoto. O capítulo discute os paralelos entre a metodologia Caso de Ensino e as metodologias ativas, destacando a importância da prática, do dinamismo das aulas, da qualidade do desafio e do engajamento dos alunos para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

O e-book **Educação: Entre Teoria e Prática Volume IV** oferece uma rica contribuição para o debate sobre a educação na contemporaneidade. A diversidade de temas e abordagens presentes nos capítulos convida o leitor a uma reflexão crítica sobre os desafios e as possibilidades da educação em um mundo em constante transformação. As discussões propostas neste volume são relevantes para professores, pesquisadores, gestores e demais profissionais da educação que buscam construir uma educação mais justa, democrática e emancipatória.

Os editores esperam que este e-book possa inspirar novas pesquisas e práticas pedagógicas inovadoras, contribuindo para a construção de uma educação de qualidade para todos.

Os organizadores


Sumário

Apresentação	4
Capítulo I	7
Educação, sociedade e o mundo multipolar: primeiras aproximações	7
Capítulo II	15
A pesquisa narrativa articulada a democracia pluralista: perspectivas e possibilidades na educação	15
Capítulo III	26
Escrito a giz... Entre desenhos, escritas e escuta porosa	26
Capítulo IV	33
A qualidade do ensino médio nas escolas públicas de tempo integral: uma análise fenomenológica a partir de docentes	33
Capítulo V	44
Metodologia Caso de Ensino: estratégia no ensino remoto	44
Índice Remissivo	61
Sobre os organizadores	62

A pesquisa narrativa articulada à democracia pluralista: perspectivas e possibilidades na educação

Recebido em: 23/09/2024

Aceito em: 28/09/2024

 10.46420/9786585756440cap2

Silvana de Alencar Silva 

Everton Rossi 

INTRODUÇÃO

Neste ensaio teórico abordamos as potencialidades da pesquisa narrativa articulada a noção de democracia pluralista de Mouffe (2003) como opção teórico metodológica para o campo de investigações da educação. Como pesquisadores progressistas precisamos ter claro que escolher certos investigativos em detrimento de outros é ato político que condiciona desde o fenômeno educativo até a exequibilidade da investigação. Por isso, não caberia enquanto educadores a adoção de uma abordagem de investigação oriundo de uma ciência objetiva, puramente quantitativa, cartesiana, dita moderna e supostamente neutra, pois ela não daria conta da subjetividade humana.

Propomos ir de encontro aos elementos dominantes da pesquisa positivista estritamente quantitativa, a saber, linguagem de objetivo fixados previamente; comportamento observável; pensar numericamente; efeito e causa; forma generalizável. Logo, a abordagem qualitativa de pesquisa abordada na próxima subseção é a que melhor atende ao caráter desta investigação.

Ao refletir sobre a abordagem qualitativa desde sua origem, até seu refinamento em termos de possibilidades de pesquisa, entendemos que ela abre um leque de oportunidades para o pesquisador e isso modifica desde o olhar sobre o fenômeno da educação, o relacionamento com o participante, até a análise de achados-textos de campo. Por isso, a investigação na abordagem qualitativa assume um caráter de construção contínua, é nesse processo que a pesquisa vai ganhando forma e os sentidos vão se construindo (Bogdan & Biklen, 1994 e Laperrière, 2008 & Chizzotti, 2003).

Com os avanços e as consolidações de pesquisas qualitativas e, em especial no Brasil, a partir das décadas de 80 e 90, essa abordagem se expande no sentido de agregar outras possibilidades de produção de conhecimento no campo da Educação. Nessa seara, Gatti & André (2011, p. 34) destacaram quatro pontos importantes desse crescimento:

1) A incorporação, entre os pesquisadores em Educação, de posturas investigativas mais flexíveis e com maior adequação para estudos de processos micro-sócio-psicológicos e culturais, permitindo iluminar aspectos e processos que permaneciam ocultados pelos estudos

quantitativos. 2) A constatação de que, para compreender e interpretar grande parte das questões e problemas da área de Educação, é preciso recorrer a enfoques multi/inter/transdisciplinares e a tratamentos multidimensionais. 3) A retomada do foco sobre os atores em educação, ou seja, os pesquisadores procuram retratar o ponto de vista dos sujeitos, os personagens envolvidos nos processos educativos. 4) A consciência de que a subjetividade intervém no processo de pesquisa e que é preciso tomar medidas para controlá-la.

Os investigadores qualitativos estão interessados na compreensão, na subjetividade e não na previsão e controle. Para Laperrière, (2008), o conjunto das considerações precedentes sobre a complexidade e a fluidez do mundo requer considerar a dinamicidade e as mudanças como características inerentes ao ato de pesquisar, pois, é à medida que esses dados vão sendo desmistificados, desnaturalizados é que as reflexões e análises vão se construindo. Por isso, a pesquisa qualitativa envolve vasta partilha entre e com pessoas “[...] fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes [...]” (Chizzotti, 2003, p. 221).

Como as investigações vão sendo direcionadas para pesquisas do cotidiano em local e contextos particulares “se o papel do pesquisador era sobremaneira o de um sujeito de “fora” [...] passa a ter uma grande valorização o olhar “de dentro”, fazendo surgir muitos trabalhos em que se analisa a experiência do próprio pesquisador ou em que este desenvolve a pesquisa com a colaboração dos participantes” (André, 2001, p. 54). Logo, os estudos produzidos na abordagem qualitativa vão englobando diferentes perspectivas, de métodos, de técnicas, de análises e dentre outros estudos as pesquisas do “[...] do tipo etnográfico, pesquisa participante, estudos de caso, pesquisa ação até análises de discurso e de narrativas, estudos de memória, histórias de vida e história oral” (André, 2001, p. 54).

Nesse cenário diferentes tipos, metodologias, métodos e técnicas foram aos poucos se fortalecendo em termos de aceitação e confiabilidade científica. A partir da década de 1990 ocorre no Brasil um grande crescimento de estudos fazendo uso de metodologias de histórias de vida e estudos autobiográficos e no campo da educação escritas de si nos processos de formação e profissionalização docente. Com isso, algumas obras organizadas por Nóvoa (1995) como “Vida de professores e Profissão Professor”, dentre outras, se destacam.

Os avanços do movimento (auto) biográfico nos grupos de pesquisa dos Programas de Pós-Graduação contribuíram para o aumento de produções científicas que adotaram a abordagem (auto)biográfica como metodologia de investigação e para a criação de uma rede internacional de investigadores de países latino-americanos e europeus que conforme destacam Moraes e Souza (2016) têm contribuído para significativos avanços no âmbito dos estudos (auto)biográficos.

As diversas perspectivas de pesquisa e os modos próprios como os pesquisadores, situados histórico e espaço-temporalmente, a partir das apropriações epistemológicas e teórico-metodológicas do método (auto)biográfico, fazem emergir formas implicadas de produzir conhecimento (p. 10).

Os pensamentos (auto) biográficos, biográficos e narrativos acabam por diluir hierarquias que reduziram a complexidade da formação humana e elegeram, historicamente, os processos de racionalização técnica e instrumental como primordiais à educabilidade do indivíduo. No entanto, a

investigação narrativa não é nova, vivemos de histórias que são contadas e vão dando significado às nossas vidas, o que parece novo são novas metodologias narrativas no campo das ciências sociais, então

[...] Este desenvolvimento exigiu maior precisão filosófica em nosso uso dos termos narrativa e investigação narrativa, esquemas de classificação que reconhecem respeitosamente a diversidade de vividos e contados histórias e conversas de história, e um exame dos limites com outras tradições de pesquisa. (Clandinin & Rosiek, 2006. p. 36-37, tradução nossa).

Diante da diversidade de perspectivas de pesquisas no campo dos estudos na educação (auto) biográficos, biográficos e narrativos propomos como caminho teórico metodológico a pesquisa narrativa de Clandinin; Connelly (2011) como fenômeno e método de investigação. tal perspectiva representa uma fuga aos métodos formalistas de pesquisa fundados numa ciência positivista, cartesiana, considerada produtora de conhecimentos neutros.

A PESQUISA NARRATIVA E A NOÇÃO DE EXPERIÊNCIA

A pesquisa narrativa de Clandinin & Connelly (2011) parte da concepção de experiência de Dewey (2010) para a elaboração de seu construto teórico metodológico. Nesse sentido, há a necessidade de esclarecermos a concepção de experiência de Dewey (2010), pois [...] quanto mais concebe-se, de maneira definitiva e sincera, que a educação/formação é um desenvolvimento dentro da, pela e para a experiência, mais importante torna-se clarificar as concepções do que seja a experiência (Dewey, 2010, p. 32).

Para Dewey (2010) a experiência se constrói com base em três critérios: a interação; a situação e a continuidade. Não se vive num todo isolado, é pela interação com o meio, com o outro ou com o objeto que vamos acumulando informações e conhecimentos. A interação se dá em determinada situação, em um dado lugar, num determinado contexto. Sobre a continuidade tem-se que a construção de uma dada experiência não se dá ao acaso, ela se articula ao passado, ao presente e ao futuro. Quer dizer que uma experiência recebe fatos de uma experiência passada e também que se insere na próxima experiência, é uma continuação permanente.

Nessas considerações, a interação e a continuidade são dois princípios inseparáveis que se autointerceptam (Dewey, 2010). Diferentes situações sucedem umas às outras. Mas, devido ao princípio de continuidade, algo é levado de uma para outra experiência. O indivíduo, ao passar o indivíduo de uma situação para outra, seu mundo, seu meio ou ambiente se expandem ou se contraem. É a partir do princípio da continuidade que se pode valorar a qualidade de uma experiência, considerando sua afetação às experiências subsequentes (Dewey, 2010). Compreende-se então que a experiência não é coisa rígida e fechada; é crescente, relaciona-se ao pessoal e ao social.

Uma experiência é algo que vivenciamos no interior de um processo reflexivo que nos mobiliza para solucionar alguma situação problemática, indeterminada, no intuito de torná-la clara, definida, determinada; a solução a que chegamos, no entanto, nunca é final, definitiva. Por isso, o que confere valor a uma experiência é a sua capacidade de nos tornar mais bem equipados para experiências futuras. Para que seja assim, nenhuma verdadeira experiência acontece sem que estejamos, de fato, afetivamente envolvidos por um problema (Cunha, 2015, p. 264).

Então a experiência pode ser classificada em educativa-formativa ou deformativa-deseducativa (Dewey, 1979; 2010). A experiência é formativa quando acrescenta algo novo às experiências anteriores e é deformativa se tem o efeito de parar ou corromper o desenvolvimento de novas experiências. Portanto, é o princípio da continuidade que se aplica sempre que tiver que discriminar entre experiências de valor educativo e experiências deseducativa (Dewey, 2010). A experiência educativa-formativa provoca reflexões entre o passado, presente e futuro e não necessariamente nessa ordem.

Portanto, a qualificação de uma experiência depende de qual referencial-concepção de educação para uma determinada sociedade se tem com a esperada a ser alcançada. Nesse estudo, entende-se que, quanto mais próxima uma experiência estiver de uma educação problematizadora em prol da emancipação humana, para uma escola e sociedade democrática e que entenda que a formação faz parte de um processo maior de desenvolvimento maior é a qualidade da experiência. Afinal, para Dewey (2010), nem a formação que acontece por meio da experiência significa que todas as experiências são genuinamente ou igualmente formativas. “A experiência e a formação não necessariamente se equivalem. Algumas experiências são “deformativas” (p. 25). O autor esclarece ainda que

Não é suficiente insistir sobre a necessidade da experiência [...]. Tudo depende da qualidade da experiência da qual se tem. A qualidade de qualquer experiência tem dois aspectos. Existe um aspecto imediato [de [reconhecê-la como relevante ou não relevante] e existe a sua influência sobre as demais experiências (Dewey, 2010, p. 28).

Do que foi exposto assinalamos que não basta propiciar experiências, mais do que isso é salutar criar práxis de experiências que sejam educativa-formativa. “Assim, o problema central de uma formação baseada na experiência é selecionar o tipo de experiências atuais que viva frutificamente e criativamente das experiências subsequentes” (Dewey, 2010, p. 29).

Além disso, entender a experiência como processo significa dizer que ela não é essencialmente formativa ou deseducativa de uma vez por todas, afinal como seres humanos históricos estamos imbricados em tensões são eles mesmos que permitem revistar concepções e práticas que potencializam a reconstrução da práxis quiçá para outra cada vez mais democrática e para a justiça social.

Nesses termos, a escola defendida por Dewey deveria funcionar como prática democrática e partir das experiências para a construção de outras experiências, a escola possibilitaria então um processo de reconstrução e reorganização da experiência, com isso em mente iríamos melhor dirigiríamos melhor o curso de nossas experiências futuras (Dewey, 2010).

Nesses pressupostos, os termos da pesquisa narrativa “[...] estão estreitamente associados à teoria da experiência de Dewey, especificamente às noções de situação, continuidade e interação.” (Clandinin & Connelly, 2011, p. 85). Por isso, o interesse na experiência, pois “[...] as pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam” (Clandinin & Connelly, 2011, p. 26-27), logo o foco está em entender como cada um vive e narra sua experiência.

A experiência ocorre no balanço entre o pessoal e social, uma vez que as pessoas estão em interação, em constante produção de sentidos. Em sua construção teórico-metodológica Clandinin & Connelly (2011) destacaram os seguintes termos “[...] pessoal e social (interação); passado, presente e futuro (continuidade); combinados à noção de lugar (situação) (Clandinin & Connelly, 2011, p.85). Por meio deles, conceberam o espaço tridimensional composto por três dimensões interligadas sendo elas a temporalidade, o pessoal-social e o lugar, conforme pode-se visualizar abaixo:

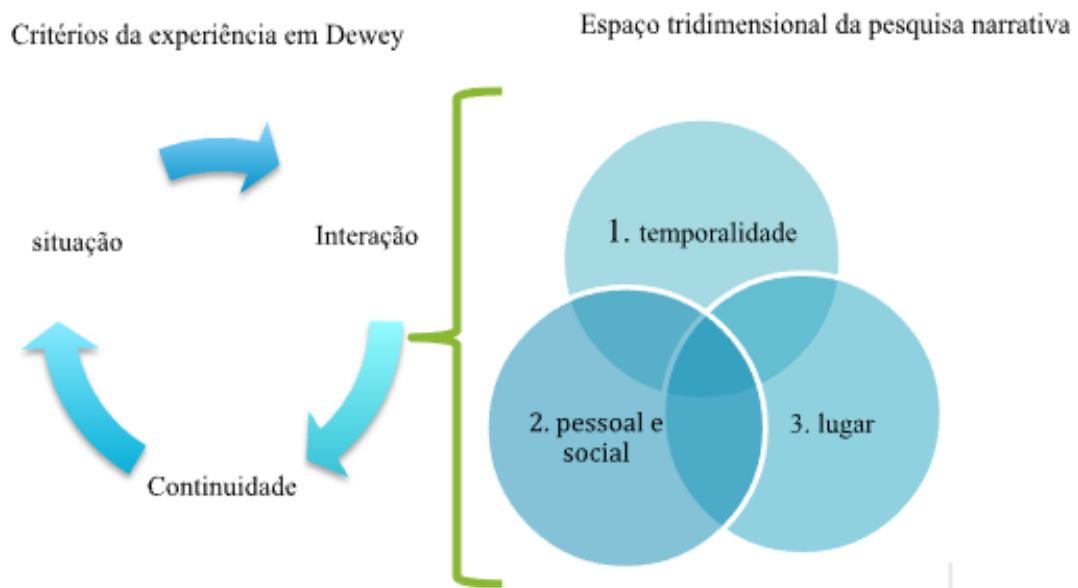


Figura 1. Critérios de experiência em Jonh Dewey e espaço tridimensional da pesquisa narrativa. Fonte: Artes dos elaborada pelos autores com base nas obras de Dewey (2010) e de Clandinin e Connelly (2011)

O espaço tridimensional da pesquisa narrativa concebe a temporalidade como a primeira dimensão e diz respeito ao passado, presente e futuro e não necessariamente nessa ordem. Sobre a temporalidade, Freire (1979) nos traz essa perspectiva relacional e dinâmica ao tecer que “O homem existe-existire-no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se” (p. 41).

A segunda dimensão, o pessoal-social diz respeito à interação, envolve movimentos de introspecção (sentimentos: esperanças, reações estéticas e disposições morais), extrospectivo (condições existenciais: meio ambiente), e retrospectivo e prospectivo (temporalidade: passado, presente e futuro). A terceira remete às condições existenciais, o meio ambiente, o lugar ou lugares, contextos materiais (geográfico) da experiência.

Pensar na dinamicidade de tais dimensões reforça o entendimento de articulação, de dependência entre elas, na medida em que a experiência “é um fluxo em mudança que se caracteriza pela interação contínua de pensamento humano com nosso ambiente pessoal, social e material” (CLANDININ;

ROSIEK, 2006, p. 39). Então, “[...] a experiência se desenvolve a partir de outras experiências e de que a experiências levam a outras experiências” (Clandinin & Connelly, 2011, p. 30). Ela é

[...] é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores [...] “É um tipo de colaboração entre pesquisador e participantes, ao longo de um tempo, em um lugar ou série de lugares, e em interação com *milieus* (Clandinin & Connelly, 2011, p. 18-51).

Portanto, como pesquisadores narrativa/relacional trabalhamos para entender pessoas, lugares, e eventos sempre em transição. Nesse cenário, o movimento do pesquisador narrativo é buscar situar constantemente o *puzzle* da pesquisa no espaço tridimensional. O *puzzle* refere-se ao senso constante de busca e re-busca, de reformulação reflexiva contínua sobre as seguintes indagações: “[...] o que é sua pesquisa narrativa? Qual é a experiência de seu interesse enquanto pesquisador narrativo?” (Clandinin & Connelly, 2011, p. 169). O *puzzle* é construído a partir das histórias iniciais que narram nossas experiências de vida e pode ser um conjunto de indagações oriundas das histórias iniciais que representam o nosso não saber, o nosso não entendimento da experiência vivida e narrada.

Com base nessas considerações é que se constroem e reconstroem os caminhos da pesquisa narrativa, permanentemente indagando experiências, contando e recontando essa trajetória na pesquisa. É por isso que a pesquisa narrativa não se limita a contar histórias, o propósito é indagar sobre elas, pois fazer indagações continuamente ilumina contextos sociais e teóricos posicionados nas investigações. Ao pensar narrativamente e entender que as pessoas vivem vidas em paisagens historiadas é que a narrativa se configura como o método e o fenômeno (Benzezen, 2020).

Ela é fenômeno porque está interessada em investigar o “o quê” do processo educativo, qual experiência é de interesse do investigador, direciona-se ao *puzzle* da pesquisa. Ela é método porque possui construto teórico e prático direcionados para textos de campo, e considerações analítico-interpretativas, na medida em que faz a transição de texto de campo para textos de pesquisa” (Clandinin & Connelly, 2011, p. 172).

O método narrativo é então uma parte do fenômeno narrativo. Em relação ao método, existem três conjuntos a serem contemplados: considerações teóricas; considerações práticas e orientadas para textos de campo; e considerações analítico-interpretativas que estão relacionadas a transição de textos de campo para textos de pesquisa provisórios e definitivos.

A respeito das considerações teóricas, entendemos que na pesquisa formalista a investigação se inicia pela teoria, contrariamente a isso na pesquisa narrativa o pesquisador começa pela exploração do fenômeno da experiência “em vez de análise comparativa de vários arcabouços teórico-metodológicos” (Clandinin & Connelly, 2011, p. 174). Então, no processo de transição de textos de campo para textos de pesquisa, o pesquisador vai tentando articular sua experiência com a experiência em estudo.

No que diz respeito às considerações práticas orientadas para textos de campo, é preciso durante a própria investigação criar estratégias que correspondam à dinâmica de produção de textos de campo

em andamento e de sua transição para textos de pesquisa provisórios e definitivos. “Como pesquisadores narrativos precisamos nos distanciar do contato próximo, das conversas diárias, dos encontros frequentes [...] para fazer a leitura e releitura dos textos de campo e em seguida escrever os textos de pesquisa”. (Clandinin & Connelly, 2011, p. 175).

No que toca às considerações analítico-interpretativas, o pesquisador narrativo carece situar os textos de campo no espaço tridimensional. Começa-se a tematizar os textos de campo, como por exemplo nomes dos personagens, “[...] lugares onde ações e eventos ocorreram, histórias que se entrelaçam e se interconectam, lacunas e silêncios que se tornam aparentes, tensões que emergem e continuidade e descontinuidades que aparecem [...]” (Clandinin & Connelly, 2011, p. 177-178).

O engajamento do pesquisador com a pesquisa narrativa pode ser qualificado em atenção a quatro voltas em direção à narrativa, sendo elas, 1. uma mudança na relação entre o investigador e a pessoa investigada; 2. mudança do uso do número para o uso das palavras como dados; 3. uma mudança do foco geral e universal para o local e específico e 4. um alargamento na aceitação de epistemologias ou formas alternativas de saber (Clandinin & Rosiek, 2006).

Na pesquisa narrativa esses textos podem ser histórias; escrita autobiográfica e de diários; notas de campo; fotografias; caixas de memória; imagens; sons; música, dentre outros. O que vai defini-lo é a complexidade educativa investigada, é a criatividade para se necessário, criar novas formas de composição de textos.

Na proposta de pesquisa narrativa, as pessoas têm grande destaque, não são sujeitos, mas, sim participantes, vistos como a corporificação de histórias vividas, são vidas compostas que constituem e são constituídas por narrativas sociais e culturais. Nessa conjuntura, posiciono-me em Freire (2014) no entendimento de que a “vocação ontológica do homem é de ser sujeito e não objeto” (p. 82).

Logo o pesquisador faz parte da pesquisa e se faz consciente da reação em relação ao próprio trabalho. Segundo Clandinin & Rosiek (2006) a investigação narrativa não pode se limitar a descrever esta ou aquela característica da experiência de alguém. Ela é ao mesmo tempo descrição e intervenção na experiência humana. Inevitavelmente, pesquisadores narrativos experimentam tensões, pois a pesquisa narrativa é relacional. Eles tornam-se completamente envolvidos, “apaixonam-se” por seus participantes, e também carecem dar um passo para trás e olhar suas próprias histórias na pesquisa, as histórias dos participantes, assim como a mais ampla paisagem a qual todos eles vivenciam (Clandinin & Rosiek, 2011, p. 121). Afinal

(...) como pesquisadores, nós também, somos parte da atividade. [...] somos cúmplices do mundo que estudamos. Para estar nesse mundo, precisamos nos refazer, assim como oferecer à pesquisa compreensões que podem levar a um mundo melhor (Clandinin & Connelly, 2011, p. 97).

Contudo, é importante considerar que o pesquisador narrativo não produz pesquisa somente para si mesmo, a pertinência social é necessária (Clandinin & Connelly, 2011). Isto posto, consideramos que

a pesquisa narrativa necessita de um modelo de democracia que agregue a pluralidade como condição humana.

A DEMOCRACIA PLURALISTA EM MOUFFE

Segundo Lopes e Cunha (2020) a filosofia deweyana tem como alicerce a democracia, pois é “É no contexto da experiência democrática que se aprende a definir meios e fins e a avaliar os limites e as possibilidades dos desejos de cada pessoa, mediante as consequências da ação” (p.20). Para Dewey a experiência baseia-se numa perspectiva de transformação que só é possível em processos democráticos. Pesquisas narrativas só são possíveis quando atravessadas pela liberdade para compartilhamento de experiências diversas. Afinal, narrativas também são produzidas de dissensos e conflitos inerentes a condição humana.

Para Arroyo (2020), é preciso desenvolver estudos que tragam à tona “[...] que estruturas econômicas, sociais, políticas, culturais produzem e reproduzem essas injustiças” (p.785). Logo, é importante também pensar em um modelo de democracia que agregue dissensos e diferenças como inerentes à condição humana e, portanto, potencializador da pesquisa narrativa.

Para Mouffe (2001) perspectivas liberais de democracia, pressupõe o consenso para a existência de democracia, acabando por contribuir com o agravamento dos problemas sociais. Isso porque, a sociedade está imersa num “pluralismo agonista”, ou seja, sociedades democráticas se constroem de conflitos étnicos, religiosos e nacionalistas. Para Arroyo (2020) a justiça proposta pelo Estado atualmente pode provocar injustiças contra os oprimidos, os injustiçados da história.

A noção de democracia pluralista (Mouffe, 2003) oferece um alento ao compreender que “[...] uma democracia pluralista necessita oportunizar o dissenso e instituições através das quais ele possa se manifestar. Sua sobrevivência depende das identidades coletivas formadas em torno de posições claramente diferenciadas [...]” (p. 17). A autora defende a construção de uma teoria democrática compreendida pelo “pluralismo agonista”, ou seja, defende uma “democracia pluralista”. O que está em questão é reconhecer a dimensão do poder e do antagonismo presentes nas relações humanas, em que dissensos e conflitos lhes são inerentes. Nesse sentido,

[...] o propósito da política democrática é transformar antagonismo em agonismo. Isso demanda oferecer canais por meio dos quais às paixões coletivas serão dados mecanismos de expressarem-se sobre questões que, ainda que permitindo possibilidade suficiente de identificação, não construirão o opositor como inimigo, mas como adversário (Mouffe, 2005, p. 21).

Ao encontro disso, nos reportamos a Arendt (2001), para quem o poder está intrinsecamente ligado à liberdade pública e não se efetiva fora da ação dos homens, dependendo, portanto, da convivência entre os homens no espaço público. Ela compreende a pluralidade como condição humana, ou seja, o mundo dos homens que é intersubjetivo só acontece através do discurso e da ação. Podemos pensar a política numa perspectiva de um novo que pode ser criado por ela, pois, a ação traz em si um

poder criador, possibilitando a continuidade da vida pública. Destarte, só há sentido para política se esta compreender a noção de liberdade. A experiência de liberdade que tem equivalência na experimentação da ação política conjunta, por meio da qual advém a novidade que renova e redireciona, de maneira inesperada, o curso dos processos desencadeados pela interação humana, garantia de uma história aberta e sem final.

Segundo Clandinin e Rosiek (2007) a investigação narrativa não pode se limitar a descrever esta ou aquela característica da experiência de alguém. Ela é ao mesmo tempo descrição e intervenção na experiência humana.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao trazer tais considerações sobre a pesquisa narrativa principalmente no processo de produção das análises vamos descobrindo os sentidos dos fatos que vivemos, o que por sua vez reconstrói continuamente a compreensão que temos de nós mesmos.

Todavia, o que somos capazes de relatar em nossas pesquisas “[...] é um sentido construído em termos de contextos mais amplos e esse sentido muda com o passar do tempo” (Clandinin & Connelly, 2011, p. 50) e isso de modo algum prejudica a rigorosidade científica, ao contrário, atribui a pesquisa à ética relacional, o respeito a subjetividades tão necessários nesta pesquisa. No processo colaborativo da investigação, o pesquisador e o participante vão construindo as histórias de modo recursivo entre estar no campo, compor textos de campo, elaborar e partilhar os textos e compor os textos de investigação (Monteiro, 2017, p.14-15).

Pensar nas potencialidades da pesquisa narrativa fortalece a necessidade de desenvolvermos estudos que valorizem a subjetividade humana e a ética no processo de produção da investigação situada em contextos socioeconômicos local-global de tempo e espaço.

Consideramos que a pesquisa narrativa necessita de um modelo democrático que abarque a pluralidade, para que a liberdade, o diálogo potencializador, a ética inclusive passando pelo dissenso, possibilite estabelecer com o outro uma relação de respeito, de abertura a produção de textos (dados de pesquisa) de compartilhamento de construção conjunta. O modelo democrático que temos reproduz ‘identidades coletivas negativas’ que marcam percursos de aprendizagem, condutas, convívios escolares e sociais (Arroyo, 2020) não dando conta da pluralidade, seja ela de gênero, orientação sexual, física, religião, condição econômica dentre outras.

Ademais, o modelo democrático de Mouffe aliado a implicação do poder discutido por Arent pode criar condições para o desenvolvimento epistemológico e metodológico da pesquisa narrativa, pois compartilhar narrativas plurais pode trazer ressignificação de sentidos quiçá numa perspectiva de justiça social defendida por Zeichner (2008).

REFERÊNCIAS

- Arendt, H. (2001). *A condição humana*. 10. ed. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Arroyo, G. M. (2020). Gestão da Educação com Justiça Social. Que Gestão dos Injustiçados? *Revista RBP AE* - v. 36, n. 2, p. 768 - 788, mai./ago.
- André, M. E. D. A. (org.) (2001). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. Campinas: Papirus.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto.
- Chizzotti, A. (2003). A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação* v. 16, n. 2, p. 221-236.
- Clandinin, D. J & Connelly, M. F (2011). *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. Tradução do Grupo de Pesquisa narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. 2. ed. Uberlândia: EDUFU.
- Cunha, M. V. da (2015). Experiência e afeto em Dewey: uma conexão orgânica (2015). *Revista Educ. foco*, Juiz de Fora, v. 20, n. 2, p. 251-266.
- Contreras, J., Q. E. & Paredes, A. (2019). Una pedagogía narrativa para la formación del profesorado. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 0 (0), 58-75
- Dewey, J. (2010). *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes.
- Freire, P. (1979). *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gatti, B. A. & André, M. E. D. A (2011). *A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil*. In: Weller, Vivian; P. N. (org.). *Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática*. 2. ed. Petrópolis: Vozes.
- Laperrière, A (2008). *Os critérios de cientificidade dos métodos qualitativos*. In: Poupart, Jean *et al.* A pesquisa qualitativa. Enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução Nasser A. C. Petrópolis: Vozes, p. 410-435.
- Lopes, C. V & Cunha, V. M (2020). John Dewey: a busca por uma pedagogia retórica. *Revista Educação e pesquisa*. São Paulo, v. 46.
- Moraes, D. Z. & Souza C. Elizeu (2016). Pesquisa (auto)biográfica em análise: entre diálogos epistemológicos e teórico-metodológicos. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, Salvador, v. 01, n. 01, p. 10-13.
- Monteiro, F. M. de A. (org.) (2017). *Pesquisa, formação e docência: processos de aprendizagem e Desenvolvimento Profissional docente em diálogo*. Cuiabá: Editora Sustentável.
- Mouffe, C (2001). Globalização e cidadania democrática. *Revista da Faculdade de Direito da UFPR*, Curitiba, v. 36, p. 17-25.
- Mouffe, C (2003). Democracia, cidadania e a questão do pluralismo. *Revista Política & Sociedade*, n. 3.
- Mouffe, C (2005). Por um modelo agonístico de democracia. *Revista. Sociol. Polít.*, Curitiba, 25, p. 11-23.
- Nóvoa, A (1995). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora.

Zeichner, K. M (2008). *Formação de professores para a justiça social em tempos de incerteza e desigualdades crescentes*.
In Diniz-P., J. E. Zeichner, K. M. (Orgs.) *Justiça Social: desafio para a formação de professores*.
Belo Horizonte: Autêntica, p.11-34.

Índice Remissivo

A

Academia Seara/Flora, 42, 43, 45, 48

C

COVID-19, 41, 42, 46, 54

D

democracia, 0, 8, 12, 19, 21

desenho, 0, 24, 25, 28, 46

Dewey, 14, 15, 16, 19

E

educação, 0, 1, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 21,
23, 25, 30, 31, 32, 33, 37, 38, 39, 40, 41, 44,
45, 46, 54, 56, 57

Educação, 4

ensino médio, 0, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38,
39, 40, 57

ensino remoto, 1, 41, 42, 43, 45, 48, 54, 55

Escola Germinare, 42, 43, 47

escrita, 0, 18, 25, 28, 29

M

metodologia, 0, 1, 13, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49,
50, 53, 54, 55, 56

N

narrativa, 0, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21,
36, 53

S

sociedade, 0, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 15, 19, 44, 55

T

transformação, 6, 8, 10

Sobre os organizadores



  **Lucas Rodrigues Oliveira**

Mestre em Educação pela UEMS, Especialista em Literatura Brasileira. Graduado em Letras - Habilitação Português/Inglês pela UEMS. Atuou nos projetos de pesquisa: Imagens indígenas pelo “outro” na música brasileira, Ficção e História em Avante, soldados: para trás, e ENEM, Livro Didático e Legislação Educacional: A Questão da Literatura. Diretor das Escolas Municipais do Campo (2017-2018). Coordenador pedagógico do Projeto Música e Arte (2019). Atualmente é professor de Língua Portuguesa no município de Chapadão do Sul e na Secretaria de Educação Estadual de MS. Contato: lucasrodrigues_oliveira@hotmail.com.



 **Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo**

Pedagoga, graduada em Pedagogia (2020) na Faculdades Integradas de Cassilândia (FIC). Estudante de Especialização em Alfabetização e Letramento na Universidade Cathedral (UniCathedral). É editora Técnico-Científico da Pantanal Editora. Contato: rlustosa@hotmail.com.br



  **Bruno Rodrigues de Oliveira**

Graduado em Matemática pela UEMS/Cassilândia (2008). Mestrado (2015) e Doutorado (2020) em Engenharia Elétrica pela UNESP/Ilha Solteira. Pós-doutorado pela UFMS/Chapadão do Sul na área de Inteligência Artificial aplicada na Engenharia Florestar/Agrônômica. É editor na Pantanal Editora e Analista no Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. Tem experiência nos temas: Matemática, Processamento de Sinais via Transformada Wavelet, Análise Hierárquica de Processos, Teoria de Aprendizagem de Máquina e Inteligência Artificial, com ênfase em aplicações nas áreas de Engenharia Biomédica, Ciências Agrárias e Organizações Públicas. Contato: bruno@editorapantanal.com.br

Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000

Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil

Telefone (66) 9608-6133 (Whatsapp)

<https://www.editorapantanal.com.br>

contato@editorapantanal.com.br



9786585756440