

Da ilusão à sedução: a crise do paradigma dominante e a emergência da pesquisa (auto)biográfica

7

From illusion to seduction: the crisis of the dominant paradigm and the emergence of the (auto)biographical research

DOI: 10.18226/21784612.v23.n3.7

Francisco das Chagas Silva Souza*
Priscila Tiziana Seabra Silva Marques da Aliança**

Resumo: A pesquisa (auto)biográfica tem conquistado estudiosos das mais diversas áreas, que advogam a potencialidade epistemológica desse método, embora ele ainda continue marginal ou ilusório para muitos acadêmicos. Nosso objetivo, neste artigo, é discutir como esse tipo de investigação se insere no que Boaventura de Sousa Santos denominou de “paradigma emergente” (1995). Buscamos, também, compreender como as histórias de vida e as narrativas de si têm transitado, nas últimas décadas, entre a desconfiança e a sedução. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que tem como ponto de partida os escritos de Santos (1995) acerca da crise do paradigma dominante e a emergência de novo paradigma, este mais fluido, que aceita a subjetividade, critica a neutralidade da ciência e compreende que todo o conhecimento é também autoconhecimento. A aceitação, embora com algumas reservas, das pesquisas com histórias de vida na academia não é, senão, fruto dessa nova postura epistemológica.

Palavras-chave: Pesquisa (auto)biográfica. Paradigma emergente. Narrativas de si. História de vida.

* Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor no Programa de Pós-Graduação em Ensino do Instituto Federal do RGN (IFRN) da Universidade Estadual do RGN (UERN) e da Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (Mestrado Profissional em Rede Nacional). *E-mail:* chagas.souza@ifrn.edu.br

** Licenciada em Letras. Mestra em Educação (IFRN). Professora no IFRN, Campus Parnamirim. *E-mail:* pralianca@gmail.com

Abstract: The (auto)biographical research has drawn the attention from many researchers in several areas. They support the epistemological potential of this method, but it is still delusional or marginal for many academicians. This article aims at discussing how this type of investigation is inserted in Boaventura de Sousa Santos's "emerging paradigm" denomination (1995). Also, we seek to comprehend how life history and narrative inquiry have struggled, in the last decades, between mistrust and seduction. It is a bibliographical research starting from the works of Santos (1995) on the crisis of the dominant paradigm and the emergence of a new paradigm – a more fluid one accepting subjectivity. It criticizes the science neutrality and states that every knowledge is also self-knowledge. The acceptance, although having some setbacks, of researches using life history in the academy is not, but, a product of this new epistemological stance.

Keywords: (Auto)biographical Research. Emerging Paradigm. Narrative Inquiry. Life History.

Introdução

Durante séculos, foi predominante uma concepção de ciência que concebia a possibilidade de separação entre o sujeito e o objeto da investigação. Acreditava-se que, assim, se chegaria a um conhecimento neutro, rigoroso e pouco ou nada questionável.

Mesmo que essa promessa tenha sido colocada em xeque desde meados do século XX, a aposta numa "ciência com consciência" (MORIN, 2005) ou numa "ciência que sonha" (ALMEIDA, 2003) só veio se tornar uma realidade em décadas mais recentes e, mesmo assim, sob fortes suspeitas. Um exemplo de investigação a contrapelo da concepção tradicional de ciência é a chamada pesquisa (auto)biográfica, também conhecida como estudo com histórias de vida, com narrativas de si, método biográfico e outras denominações dentro da flutuação terminológica apontada por Gaston Pineau (2006).

Um estado da arte realizado por Ramos, Oliveira e Santos (2017), a partir do levantamento de dados no portal de periódicos do Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), mostra uma ampliação do horizonte das opções teóricas, das direções metodológicas e das escolhas técnicas que a pesquisa (auto)biográfica¹ vem realizando no

¹ Se realizarmos um levantamento das pesquisas que têm o material biográfico como método de investigação e/ou formação em educação, veremos as expressões "história de

cenário atual, no Brasil e em países da América do Sul, América Central e Europa. Esses estudos se articulam com múltiplos campos do conhecimento, em especial das ciências humanas.

Freitas e Ghedin (2015), ao mapear os estudos que tiveram como base a pesquisa narrativa, no banco de teses da Capes, encontraram 22 teses publicadas na área da educação abordando a investigação/pesquisa narrativa, entre os anos de 2000 e 2012. O exame que realizaram, na fundamentação teórica desses estudos, evidenciou como referenciais mais citados: Antonio Nóvoa, Gaston Pineau, Franco Ferrarotti, Pierre Dominicé, Marie-Christine Josso, Walter Benjamin, Jorge Larrosa, Michel Connelly, Jean Clandinin, Denice Catani, Belmira Bueno, Cynthia Sousa, Maria Cecília Sousa, Maria Izabel Cunha, Maria Helena Abrahão e Elizeu Clementino Souza.

Neste artigo, objetivamos discutir como esse tipo de investigação se insere no que Boaventura de Sousa Santos denominou de “paradigma emergente” (1995). Nosso empenho se justifica pelo potencial epistemológico do método (auto)biográfico, embora esse ainda seja marginal, apesar da sua grande aceitação. Outrossim, buscamos compreender como as histórias de vida têm transitado, nas últimas décadas, entre a desconfiança e a sedução.

Pesquisa (auto)biográfica: condicionantes históricos

No campo da pesquisa social, diversas vozes têm contestado os alicerces do paradigma científico hegemônico. Dada à limitação que temos para nos aprofundar neste artigo, optamos, aqui, por uma obra em particular: *Um discurso sobre as ciências*, de Boaventura de Souza Santos, resultado de uma aula magna proferida, em 1985, na Universidade de Coimbra – Portugal. Nesse discurso, Santos reflete a respeito de um fazer científico, definido por ele como “paradigma dominante”, nascido das ciências da natureza, a partir do século XVI. Esse, para se distinguir do pensamento religioso, estabeleceu para si limites que, por um lado, o libertaram do grilhão gnosiológico da Igreja, mas, por outro, o aprisionaram dentro de si mesmo.

vida”, “narrativas de formação”, “pesquisa narrativa”, “narrativas de si”, “biografias”, “(auto)biografias” e “autobiografias” como próximos ou sinônimos, o que demonstra a heterogeneidade das abordagens que constituem esse campo. Não é finalidade deste artigo analisar as diferenças e convergências dessas terminologias conceituadas pelos principais autores da pesquisa-formação na área educacional. Optamos por usar o termo *(auto)biografia* – com parênteses – por ser a forma mais empregada por pesquisadores da área.

Para esse paradigma há dois tipos de conhecimento irracional (não científico) contra os quais a “verdadeira ciência” deve se proteger a todo custo: um deles é o senso comum; o outro, as humanidades. Nessa direção, a ciência se opõe ao senso comum da mesma forma que a natureza se opõe ao ser humano, gerando relações dicotômicas que afetam, profundamente, o fazer científico (por exemplo, as dicotomias entre sujeito e objeto, observador e observado, quantificação e qualificação, teoria e prática, dentre tantas outras oposições).

Ironicamente, enquanto os primeiros representantes desse paradigma (como Galileu) encarnam “uma luta apaixonada contra todas as formas de dogmatismo e de autoridade” (SANTOS, 1995, p. 12), seus representantes seguintes fazem-no assumir um caráter totalitário por negar a racionalidade de qualquer forma de conhecimento fora do seu próprio crivo. Por ser um modo de fazer ciência, cuja linguagem fundamental é a matemática, ele não leva em consideração conhecimentos que não sejam passíveis de quantificação. Ou seja, para esse paradigma, “conhecer significa quantificar” e “o que não é quantificável é cientificamente irrelevante”. (p. 15).

Além do caráter quantificador, o Paradigma Dominante procura, em todo o conhecimento que produz, aspectos nomotéticos. Há que se fazer ciência para entender como a natureza funciona; portanto, seu objetivo último é descobrir e compilar as leis que regem a natureza, o universo. Uma ciência nomotética “tem como pressuposto metateórico a ideia de ordem e estabilidade do mundo, a ideia de que o passado se repete no futuro”. (p. 17).

Para Santos, esse paradigma é compatível com o ideário da burguesia que ascende ao poder e nele se consolida também à medida que o próprio paradigma se constrói e se solidifica:

No plano social, é esse também o horizonte cognitivo mais adequado aos interesses da burguesia ascendente que via na sociedade em que começava a dominar o estágio inicial da evolução da humanidade (o estado positivo de Comte; a sociedade industrial de Spencer; a solidariedade orgânica de Durkheim). Daí que o prestígio de Newton e das leis simples a que reduzia toda a complexidade da ordem cósmica tenham convertido a ciência moderna no modelo de racionalidade hegemônica que a pouco e pouco transbordou do estudo da natureza para o estudo da sociedade. Tal como foi possível descobrir as leis da natureza, seria igualmente possível descobrir as leis da sociedade. (1995, p. 17-18).

As colisões com os limites desse paradigma começaram a surgir no século XX e, ironicamente, vieram dos estudos da natureza por excelência. Einstein, ao trazer à tona a relatividade da simultaneidade, pôs às vistas também a arbitrariedade presente no trabalho do cientista. Santos (1995, p. 25) afirma que “não havendo simultaneidade universal, o tempo e o espaço absolutos de Newton deixam de existir”.

Um outro golpe, esse desferido por Heisenberg e Bohr, ocorreu na microfísica. Os referidos cientistas demonstraram não ser possível analisar um objeto sem que a mera presença do observador o afete. Portanto, o resultado de uma análise não pode ser exatamente equivalente ao que havia antes de a análise acontecer. “Não conhecemos do real senão a nossa intervenção nele”, escreveu Santos (p. 26). Consequentemente, fica comprometida a distinção dicotomizada entre sujeito e objeto, entre observador e observado. A dicotomia precisa dar lugar a um *continuum* no qual a separação entre uma e outra instância não está mais claramente posta. Conforme afirma Santos (p. 52), “o objeto é a continuação do sujeito por outros meios”.

As pesquisas de Gödel e Prigogine também promoveram abalos no paradigma da ciência moderna. O primeiro, ao se aprofundar no estudo da linguagem matemática, aponta-lhe o caráter arbitrário e construído, nada tendo de absoluto ou natural. Já Prigogine, com a sua teoria dos sistemas abertos, refere uma nova concepção de matéria, concepção dificilmente compatível com o paradigma hegemônico.

Tantos golpes produziram, dentro da comunidade científica, profundas reflexões filosóficas acerca da ciência e apontaram a uma nova direção: o que Santos (1995, p. 36) denomina de “paradigma emergente”.

Para o novo paradigma, todo conhecimento científico-natural é científico-social, todo conhecimento é local e total e todo conhecimento é autoconhecimento. Ao passo que a dicotomia “sujeito *versus* objeto” vai se dissolvendo ao longo de um *continuum*, igualmente a dicotomia “ciências naturais *versus* ciências sociais” perde a força e o sentido. São consideradas dentro das ciências perspectivas holísticas de conhecimento. Portanto, para o paradigma emergente “os temas são galerias por onde os conhecimentos prgridem em direção uns dos outros”. (p. 47).

Em síntese, o conhecimento produzido pelo paradigma emergente

é um conhecimento sobre condições de possibilidade. As condições de possibilidade da acção humana projectada no mundo a partir de um espaço-tempo local. Um conhecimento desse tipo é relativamente imetódico, constitui-se a partir de uma pluralidade metodológica. Cada método é uma linguagem e a realidade responde na língua em que é perguntada. Só uma constelação de métodos pode captar o silêncio que persiste em cada língua que pergunta. Numa fase de revolução científica como a que hoje atravessamos, essa pluralidade de métodos só é possível mediante transgressão metodológica. (SANTOS, 1995, p. 48).

Nesse novo quadro, o receio que o pesquisador tinha de se aproximar do seu objeto de pesquisa perde sentido, pois agora lhe é permitido escrever um texto na primeira pessoa do singular sem o temor das críticas (mesmo que essas continuem a existir) de que ele estaria implicado demais com o que escreve.

Nesse sentido, concordamos com Morin quando interpela seu leitor com o seguinte questionamento:

Por que falar de mim? Não é decente, normal, sério que, tratando-se de ciência, de conhecimento, de pensamento, o autor se apague em sua obra e se dissipe em um discurso tornado impessoal? Nós devemos, pelo contrário, saber que é aí que começa o teatro. O sujeito que desaparece em seu discurso se instala na verdade na Torre de Controle. Fingindo deixar lugar ao sol copernicano, ele reconstitui um sistema ptolemaico no qual seu espírito é o centro. (2008, p. 38-39).

A pesquisa (auto)biográfica, com sua natureza profunda e radicalmente qualitativa, se põe completamente à parte do paradigma hegemônico descrito por Santos (1995). Nela, a subjetividade tem vez e voz, e esta última é justamente seu objeto de estudo. É a narrativa construída pelo sujeito, com ou sem intervenção direta do pesquisador, o material sobre o qual vai se debruçar.

A (auto)biografia é, para esta abordagem, suficiente para se conhecer uma realidade local e, ao mesmo tempo, total. Essas características levaram

a (auto)biografia à margem até das ciências que já estavam à margem do quadro epistemológico dominante. Mesmo dentro da sociologia, ela é tratada ora com desconfiança, ora com acatamento. Por exemplo, Pierre Bourdieu chamou-a de “ilusão biográfica” (2006) para, no fim da vida, passar por uma “conversão biográfica”. (PASSEGGI, 2014).

Hoje, a “sedução autobiográfica” (PASSEGGI, 2008) tem conquistado pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, merecendo destaque a educação. Esses trabalhos procuram identificar, nas trajetórias de professores, questões de interesse à pesquisa educacional, entre as quais: as razões da escolha profissional, as especificidades das diferentes fases da carreira docente, as relações de gênero no exercício do magistério, a construção da identidade docente, as relações entre a ação educativa e as políticas educacionais. (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011).

Mas como a história de vida, uma *ilusão* que entrou de “contrabando no universo científico” (BOURDIEU, 2006, p. 183), conseguiu seduzir tantos pesquisadores e se estabelecer academicamente? A resposta para essa pergunta pode ser encontrada não apenas nas lacunas deixadas pelo paradigma dominante, hegemônico, de que trata Santos (1995), mas também nas mudanças epistemológicas no interior da pesquisa social.

Para Almeida a pesquisa, por ser uma construção humana, pode ser compreendida de formas distintas, em épocas diferentes:

A concepção do que venha a ser pesquisa vai mudando de acordo com o desenvolvimento histórico da ciência, articulado ao surgimento de problemas e fenômenos que exibem uma face nova, ou até então impossível de ser concebida. Certamente os princípios que orientavam o tratamento sistemático de um tema ou problema no tempo de René Descartes diferem, fundamentalmente, dos princípios em construção hoje no cenário de uma ciência complexa e transdisciplinar. Estamos, sobretudo a partir das primeiras décadas do século passado, a viver o tempo de uma bifurcação no que diz respeito ao modo de articular informações para construir conhecimento. Tal bifurcação se afasta das posturas estritamente analíticas do velho paradigma do Ocidente, que consagrou os mitos da neutralidade científica e da separação entre sujeito e objeto, e elegeu a sequência observação/demonstração/verificação/experimentação/comprovação como o modelo padrão para compreender a realidade. (2009, p. 98).

É como consequência de novo contexto que podemos entender a *emergência* da pesquisa (auto)biográfica. Na década de 1950, o sociólogo Franco Ferrarotti se debruçava sobre o material biográfico numa tentativa de preencher as lacunas que ele percebia no modelo vigente de fazer pesquisa social. Deu-se conta de que a biografia tem um caráter sintético que lhe pareceu relevante. Entretanto, rondava a biografia um certo *perigo literário*, uma noção de que um texto biográfico não era digno de confiança como parâmetro de conhecimento da verdade. Afinal, onde acabaria o *fato* e começaria a ficção (do latim *fictione*, fingimento) do relato? Essa resistência ao uso de material biográfico em sua plenitude heurística motivou o sociólogo a buscar mais respaldo epistemológico. Dessa busca, resultaram algumas obras e a noção de que uma biografia representa um recorte de um todo social.

Nos anos 1980, o interesse das ciências sociais pelo biográfico representou uma “guinada subjetiva” (SARLO, 2007, p. 18) e promoveu o que Ferrarotti chamou de “*revival* da narrativa”. (2010, p. 33). Esse *retorno* é justificado pelo autor por duas razões: a primeira é a necessidade de renovação metodológica nas ciências sociais. Os pesquisadores começam a questionar a objetividade absoluta pretendida, assim como a intencionalidade nomotética do paradigma Hegemônico. O sociólogo estava à beira de se tornar um “engenheiro social”, tal era a preocupação com o enquadramento das ciências sociais nas ciências da natureza. A objetividade seria produto de um desejado distanciamento, mas este incorria na objetivação do sujeito, de modo que as pesquisas não abordavam as partes mais profundas da vida social. A própria exigência de descoberta de *leis sociais* era questionada.

A segunda razão foi a exigência de “nova antropologia do concreto”:

A sociologia clássica é impotente para compreender e satisfazer essa necessidade de uma hermenêutica social do campo psicológico individual. Propõe correlações constantes e gerais, em que seriam necessárias pontes que ligassem a historicidade absoluta de um ato à generalidade de uma estrutura. [...] Ora, a biografia que se torna instrumento sociológico parece poder vir a assegurar essa mediação do ato à estrutura, de uma história individual à história social. (FERRAROTTI, 2010, p. 35).

A biografia, assim trabalhada, poderia preencher lacunas teóricas entre os domínios social e psicológico, articulando-os. Essa articulação viria ao encontro de diversos anseios epistemológicos nas ciências sociais e mesmo

na psiquiatria, na psicologia e na psicanálise. Elementos jurídicos, políticos e historiográficos também se voltaram à figura do narrador em primeira pessoa.

Para Sarlo (2007) o caráter de verdade atribuído à narrativa autobiográfica está relacionado à dívida de escuta e reparação para com vítimas de regimes totalitários, desde refugiados da Primeira Guerra Mundial até os torturados e filhos de desaparecidos durante as ditaduras de extrema direita na América Latina (a autora se concentra no caso argentino), passando pelo Holocausto. O testemunho se torna um recurso de reconstituição do passado moralmente difícil de ignorar. Nesse contexto, passa a ganhar força o chamado “método biográfico”.

O método biográfico tornou-se uma “aposta” científica com certos aspectos polêmicos, como ocorre com todo paradigma emergente. A subjetividade passava a ganhar ares de conhecimento, e o método biográfico estava situado “para além de toda a metodologia quantitativa e experimental”. (FERRAROTTI, 2010, p. 36).

Ferrarotti (2010) atribui ao método biográfico uma especificidade que, segundo ele, precisa ser conhecida profundamente sob pena de dar ao material biográfico apenas o *status* de casos, ilustrações ou exemplos que podem ser generalizados, recursos secundários em uma pesquisa. Ao contrário disso, vê cada biografização como prenhe de uma profunda historicidade, ou seja, ao abraçarmos o material biográfico primário, podemos trabalhar com sua “subjetividade explosiva” e a “pregnância do sujeito” que lhe é peculiar.

A subjetividade inerente à autobiografia pode se tornar conhecimento científico, à medida que

todas as narrações autobiográficas relatam, segundo um corte horizontal ou vertical, uma *práxis humana*. Ora se “a essência do homem [...] é, na sua realidade, o conjunto das relações sociais” (Marx, *VIª Tese de Feuerbach*), toda a *práxis humana* é atividade sintética, *totalização ativa de todo um contexto social. Uma vida é uma práxis que se apropria das relações sociais* (as estruturas sociais) *interiorizando-as e voltando a traduzi-las em estruturas psicológicas por meio de sua atividade desestruturante-reestruturante.* (FERRAROTTI, 2010, p. 44, grifos do autor).

Toda narrativa autobiográfica recorta uma *práxis humana*; toda *práxis humana* sintetiza as estruturas sociais circundantes. O ser humano não

reflete o social: ele o mediatiza, apropria-se dele, filtra-o, sintetiza-o ativamente. Eis a noção que Ferrarotti (2010, p. 45) chama de “universal singular”. O indivíduo “não fundamenta o social; ele é o produto sofisticado do social”. (2014, p. 85).

Se é relevante que se interprete uma sociedade por meio de uma biografia, faz-se necessário, primeiramente, legitimar o valor heurístico de toda biografia bem-tratada, conservando sua especificidade epistemológica. A biografia revela uma microrrelação social: o narrador biografava para alguém, ainda que para um si mesmo, num exercício de distanciamento. No caso da entrevista biográfica, por exemplo, o pesquisador precisa parar de fingir que é neutro e que sua participação naquele momento de interação não vai interferir no resultado final que será publicado.

A dicotomia sujeito-objeto é posta de lado, pois o observador está “ridiculamente implicado no campo de seu objeto”. (2010, p. 46). A entrevista é uma interação social e deve ser encarada como tal. O objeto de conhecimento não é mais o *outro*, mas a interação entre quem observa (que também é observado) e quem é observado (que também observa). “Torna-se conhecimento a dois por meio da intersubjetividade de uma interação; conhecimento tanto mais profundo e objetivo quanto mais for integral e intimamente mais subjetivo”. (p. 49).

Para o pesquisador abraçar o método biográfico em toda sua potencialidade é necessário que ele ultrapasse o quadro epistemológico mecanicista lógico-formal vigente, para o qual só pode haver ciência se essa for uma ciência do geral. “Se queremos sociologicamente o potencial heurístico da biografia, sem trair suas características essenciais (subjetividade, historicidade), devemos projetar-nos para fora do quadro epistemológico clássico”. (p. 49). Importa reconhecermos, como Josso (2010, p. 76), a validade de uma “epistemologia do sujeito”, o que implica não apenas “se recusar a recortar o objeto humano para compreender as diferentes partes reconhecidas”, mas também recusar-se a “considerá-lo como um objeto que respondia às nossas questões de pesquisadores”. (p. 60).

Uma parte da invisibilidade destinada ao sujeito e à subjetividade nas ciências estava relacionada à descrença no potencial cognoscível da narrativa em relação à experiência vivida. A respeito dessa desconfiância, Sarlo escreveu:

O sujeito não só tem experiências como pode comunicá-las, construir seu sentido e, ao fazê-lo, afirmar-se como sujeito. A memória e os relatos de memória seriam uma ‘cura’ da alienação e

da coisificação. Se já não é possível sustentar uma Verdade, florescem em contrapartida verdades subjetivas que afirmam saber aquilo que, até três décadas atrás, se considerava oculto pela ideologia ou submerso em processos pouco acessíveis à simples introspecção. Não há Verdade, mas os sujeitos, paradoxalmente, tornaram-se cognoscíveis. (2007, p. 39).

As considerações tecidas pela escritora argentina nos levam a refletir acerca do percurso que a narrativa vem assumindo desde *fora* (como domínio da literatura), passando pelas margens da pesquisa social e hoje em direção a uma legitimidade mais amplamente reconhecida. É sobre a natureza da narrativa que trataremos a seguir.

“Narrar é humano!”, anuncia Passeggi et al. (2011, p. 103). Trata-se de um princípio antropológico. Ressaltam os pesquisadores: “Se *narrar é humano*, o trabalho de biografização é uma ação civilizatória, que exige manuseio de *tecnologias*, marcadas pela cultura, que arrastam consigo relações de poder e implicam saberes, querer e deveres”. (2011, p. 104, grifos da autora).

A narrativa recorre à memória a partir de interesses do presente: “A memória parte do presente, de um presente ávido pelo passado”. (BOSI, 2003, p. 20). À primeira vista (ou à primeira escuta), o passado impera na narrativa. Entretanto, é o presente que a articula; é do presente que se narra, é do contexto *atual* que se lança atrás a mirada sensível é necessária ao fazer autobiográfico. O presente é determinante dos rumos que o narrador dará ao vivido, ou, para usar a expressão de Ricoeur (1994), o presente é o articulador da “tessitura da intriga”, incidindo diretamente sobre a figura que surgirá no “tecido”.

Fica claro, portanto, que, apesar de parecer totalmente imerso no passado, o sujeito que recorda lança seu olhar de onde está no momento da recordação. É o contexto em que está inserido durante o ato de lembrar que delinea a forma como o vivido será lembrado e narrado. O presente é a âncora da lembrança.

Nessa tessitura da intriga, a narrativa é fundante de sua própria temporalidade. O tempo do relógio e do calendário se desfaz e se refaz no tempo organizado pelo narrador. Dessa maneira, como afirma Sarlo (2007, p. 25), “a narração inscreve a experiência numa temporalidade que não é a de seu acontecer [...], mas a de sua lembrança. A narração também funda uma temporalidade que a cada repetição e a cada variante torna a se atualizar”.

Para ela, a relação entre o vivido e o narrado – denominados respectivamente por Delory-Momberger (2008) de “fato biográfico” e “biografização” – é tão estreita que “não há experiência sem narração”. (SARLO, 2007, p. 24).

A experiência humana acontece mediatizada pelo campo do simbólico, de modo que não apenas pode ser narrada, mas tende a sê-lo na dinâmica social. A narração também transforma o tempo em “tempo humano”, como destaca Bosi (2003, p. 53): “O tempo não flui uniformemente, o homem tornou o tempo humano em cada sociedade. Cada classe o vive diferentemente, assim como cada pessoa. Existe a noite serena da criança, a noite profunda e breve do trabalhador, a noite infinita do doente, a noite pontilhada do perseguido”.

Esses tempos se distinguem em meio a duas instâncias inter-relacionadas: no campo da ação (ou do fato biográfico), há um simbolismo implícito, imanente; na narrativa (ou na biografização), o simbolismo se torna explícito, autônomo, pois passa ao domínio da ação para o da linguagem. Nesse *vaivém* simbólico da experiência, tem-se como resultado que “qualquer relato da experiência é interpretável”. (SARLO, 2007, p. 61). O acesso à memória via narrativa se torna filosófica e epistemologicamente possível.

Importa destacar que narrar o passado não significa um *resgate* do vivido em sua totalidade. Benjamin (1994, p. 205) deixa claro que uma narrativa “não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para, em seguida, retirá-la dele. Assim, se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso”. Nessa narrativa, também estão implicadas elipses (seja pelo esquecimento, seja pelo recorte dado pelo narrador, pois não se pode narrar tudo) e também perspectivas atualizadas devidas a informações que o narrador hoje detém acerca do narrado, mas que não tinha à época. Logo, a cada narrativa, o vivido é reconstruído, como foi posto, tendo o presente como ponto de partida e de retorno. A eclipse também é elemento fundante do sentido tanto quanto o que diz o narrador, que seleciona o que narra, criando para si e para o *outro* uma identidade por meio de seu relato.

Para Sarlo (2007, p. 41), a narrativa só se torna possível se estiver apoiada na imaginação, posto que concorrem, no processo de biografização, recortes e elementos de que o narrador não dispunha à época do vivido. Não se trata de criar fatos que não aconteceram, mas de se recorrer a uma “imaginação treinada”, para dar conta de tecer uma intriga que faça sentido

e seja interpretável. É nesse contexto que podemos compreender a existência das lembranças “vivas por tabela” de que fala Pollak:

Acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. Se formos mais longe, a esses acontecimentos vividos por tabela vêm se juntar todos os eventos que não se situam dentro do espaço-tempo de uma pessoa ou de um grupo. (1992, p. 201).

Sarlo observa que a imaginação é necessária por possibilitar um exercício de reflexividade por meio do distanciamento e da exteriorização. A imaginação é o tear que o narrador-tecelão usa para tecer e costurar o tecido da narrativa e é por meio dela que se forma o desenho da estampa. A imaginação faz surgir “um sentido de experiências desordenadas” (2007, p. 41), tornando-se a própria essência da tessitura da intriga, definida por Ricoeur (1994, p. 103) como “a operação que extrai de uma simples sucessão uma configuração”. Portanto, mesmo que haja uma tendência em desconfiarmos da atuação da imaginação no testemunho, sem essa o testemunho não pode existir.

Pelo seu caráter de mediação entre o vivido e o narrado, o fato biográfico e a biografização, a simples sucessão de acontecimentos e o vislumbre da configuração, Ricoeur (1994) situou o processo narrativo num lugar de passagem, de transformação dos acontecimentos em história. Ela une fatores heterogêneos, sintetizando-os e os articulando por meio de caracteres temporais. Na sua teorização da tríplice mimese, Ricoeur chama a narrativa em construção de “Mimese II”, situando-a entre a Mimese I (ou prefiguração, pertencente ao domínio da ação simbolicamente mediatizada) e a Mimese III (ou refiguração, relativa à *leitura* que se faz do narrado). O autor destaca a Mimese I como montante e a Mimese III como jusante da Mimese II, conferindo lugar central a esta última. Ricoeur (1994, p. 85) também afirma que “o tempo torna-se tempo humano na medida em que é articulado de modo narrativo, e que a narrativa atinge seu pleno significado quando se torna uma condição da existência temporal”. A narrativa, portanto, configura o vivido (prefigurado) permitindo que ele possa ser lido, interpretado (refigurado). A experiência só pode ser compreendida via narração.

A experiência narrada, essa uma reconstrução do vivido pelo tear da imaginação, pode, então, ser considerada formadora, no sentido atribuído por Larrosa (2002, p. 21): “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia, se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. Ou seja, só narramos (e rememoramos) o que nos passa se aquilo que nos passa deixa *huellas*, ou seja, se nos marca. Percebe-se, pois, a relação entre experiência, memória, autonarração e formação.

Assim, no tocante ao fazer científico, a narrativa pode ser o ponto de partida da investigação. Mas a recolha e a compilação de relatos não serão suficientes. Cabe ao pesquisador compreender o potencial heurístico do material biográfico que tem em mãos e eleger o referencial mais adequado ao tratamento dos testemunhos em direção ao objetivo da própria pesquisa.

Referindo-se diretamente ao uso de narrativas pelos pesquisadores em educação, Clandinin e Connelly assim se posicionam quanto à riqueza do material biográfico:

Educadores estão interessados na aprendizagem e no ensino e no como esse processo ocorre; eles estão interessados em saber lidar com as vidas diferentes, os valores diferentes, as atitudes diferentes, as crenças, os sistemas sociais, as instituições e estruturas e no como eles estão todos unidos para aprender e ensinar. Pesquisadores da área da Educação são, primeiro, educadores e estamos também interessados nas pessoas. Esses pesquisadores, com seus interesses voltados para as pessoas, não são diferentes nesse sentido daqueles que desenvolvem pesquisa na área das ciências sociais. Essas são as ciências das pessoas. A vida das pessoas e como elas são compostas e vividas é o que nos interessava observar; participar; pensar sobre, dizer e escrever sobre o fazer e o ir de nossos colegas, seres humanos. (2015, p. 22).

Podemos relacionar as ponderações de Clandinin e Connelly (2015) às indagações feitas por Nóvoa (2007, p. 16): “Como é que cada um se tornou o professor que é hoje? E por quê? De que forma a ação pedagógica é influenciada pelas características pessoais e pelo percurso de vida profissional de cada professor?” Ou seja, para o educador português “é impossível separar o *eu* profissional do *eu* pessoal”. (NÓVOA, 2007, p. 17, grifos do autor).

Entretanto, importa lembrar que as narrativas de si não constituem um material *puro* composto por matéria objetivamente verídica e completa do passado de cada narrador. Antes, trata-se de uma instância de rememoração, portanto, reconstrução do passado tendo como âncora o momento presente da narração: a entrevista. Não está posta uma rememoração espontânea, mas uma narrativa sob intervenção: “A intervenção é um jeito de forçar a memória espontânea daquele passado e sua codificação numa narração convencional, sobre a qual se exerce a pressão de um conhecimento construído no presente”. (SARLO, 2007, p. 57).

Provavelmente, os narradores saibam alguns detalhes da vida do seu interlocutor, ou, mesmo, o objetivo da pesquisa para a qual estão fazendo seus relatos. É desse lugar que eles irão biografar suas experiências. É desse presente das coisas presentes e futuras que eles vão se lançar ao presente das coisas passadas. Significa dizer que não se pode desconsiderar o caráter de intersubjetividade presente nos contatos com os entrevistados. As palavras de Calvino evidenciam essa relação: “Quem me ouve retém somente as palavras que deseja. [...] Quem comanda a narração não é a voz: é o ouvido”. (1990, p. 123).

Como ressaltam Clandinin e Connelly (2015, p. 27): “As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém-pesquisadores em suas comunidades”.

É nessa situação que eles irão mobilizar sua imaginação, para que seja capaz de configurar o que viveram de modo que tenhamos um relato passível de interpretação. Seus testemunhos serão cheios de *impurezas*, entretanto, essa impureza e sua trama anacrônica não são uma fatalidade inescapável, mas um recurso que contribui para tornar a experiência cognoscível. (SARLO, 2007, p. 60).

Considerações finais

Constatada a impossibilidade do pesquisador se manter afastado do objeto que investiga, fica patente que a neutralidade conclamada para si, pelo paradigma dominante, era ilusória, pois, sendo a ciência uma construção humana, por mais que o cientista tente embasá-la numa absoluta racionalidade, ela será sempre atravessada por perspectivas ideológicas, políticas, culturais... Por conseguinte, a ciência não é, nunca foi e não poderá ser neutra. O pesquisador precisa estar ciente de que a sua produção diz respeito também a ele, pois esteve *entranhado* no processo.

Dessa forma, o “retorno da narrativa” se enquadra dentro do contexto de transformações que abalam os alicerces da ciência moderna, positivista. Essa emergência se dá nas últimas décadas do século XX, quando se verifica uma revisão epistêmica no interior das ciências humanas. Nesse aspecto, a pesquisa (auto)biográfica é devedora da chamada Nova História e da História Oral (DEMARTINI, 2008; SOUZA, 2006) por essas intensificarem o debate sobre a necessidade de incorporação de novas fontes nas pesquisas historiográficas. Assim, aos poucos, o material biográfico deixa de ser mera compilação de informações, uma ilustração ou um exemplo, e passa a ser considerada como um saber organizado, crítico e passível de decifração. Portanto, é-lhe dada uma autonomia heurística. (FERRAROTTI, 2010).

Para *concluir*, destacamos que a pesquisa (auto)biográfica continua sendo alvo de críticas cerradas, no que tange à fragilidade metodológica, à validade científica (devemos lembrar que estamos em um processo de transição entre paradigmas e alicerces da ciência moderna que não ruíram por completo), à excessiva individualização e às dificuldades de muitos pesquisadores desse campo compreenderem as dinâmicas sociais. Certamente, isso ocorre em vista dos efeitos da *moda* sobre as práticas dos professores, pois, como afirma Nóvoa (2007, p. 17, grifo do autor): “A adesão pela moda é a pior maneira de enfrentar os debates educativos, porque representa uma ‘fuga para a frente’, uma opção preguiçosa que nos dispensa de *tentar compreender*”.

Como todo sucesso e expansão são perigosos, é necessário que os pesquisadores sejam vigilantes e autocríticos quanto à consistência teórico-metodológica de suas pesquisas. Os alertas à falsa neutralidade da ciência e a defesa desse conhecimento como uma construção parcial, política e inserida em um dado contexto social, não podem permitir produções inconsistentes, sem rigor, reducionistas e acríticas.

Referências

ALMEIDA, M. C. Por uma ciência que sonha. In: GALENO, A.; CASTRO, G.; SILVA, J. C. (Org.). *Complexidade à flor da pele: ensaios sobre ciência, cultura e comunicação*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 23-35.

_____. Método complexo e desafio da pesquisa. In: _____; CARVALHO, E. A. (Org.). *Cultura e pensamento complexo*. Natal: EDUFRN, 2009. p. 97-111.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOSI, E. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê, 2003.

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (Org.). *Usos & abusos da História Oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Ed. da FGV, 2006. p. 183-191.

CALVINO, I. *As cidades invisíveis*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. 2. ed. Uberlândia: Edufu, 2015.

DELORY-MOMBERGER, C. *Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto*. São Paulo: Paulus; Natal: EDUFRN, 2008.

DEMARTINI, Z. B. F. Das histórias de vida às histórias de formação. In: SOUZA, E. C.; MIGNOT, A. C. V. (Org.). *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro: Quartet; FAPERJ, 2008. p. 39-63.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método (auto)biográfico. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 31-57.

FREITAS, L. M.; GHEDIN, E. L. Narrativas de formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 111-131, jan./jun. 2015.

JOSSO, M. C. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.) *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 59-80.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

MORIN, E. *Ciência com consciência*. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

_____. *O Método 1: a natureza da natureza*. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

- NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: _____. (Org.) *Vidas de professores*. 2. ed. Porto Editora: Porto, 2007. p. 11-30.
- PASSEGGI, M. C. Memoriais: injunção institucional e sedução autobiográfica. In: PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. (Org.). *(Auto)biografia: formação, territórios e saberes*. São Paulo: Paulus, 2008. p. 103-132.
- _____. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M. C.; SILVA, V. B. (Org.). *Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 103-130.
- _____. Pierre Bourdieu: da ilusão à conversão autobiográfica. *Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 23, n. 41, p. 223-235, jan./jun. 2014.
- PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C.; VICENTINI, E. C. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 369-386, abr. 2011.
- PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa ação-formação existencial. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006.
- POLLAK, M. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.
- RAMOS, M.; OLIVEIRA, R. C. M.; SANTOS, M. R. Estado da arte da pesquisa (auto)biográfica: uma análise do portal de periódicos Capes. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica*, Salvador, v. 2, n. 5, p. 449-469, maio/ago. 2017.
- RICOEUR, P. *Tempo e narrativa*. Campinas: Papyrus, 1994. t. 1.
- SANTOS, B. da S. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento, 1995.
- SARLO, B. *Tempo passado: cultura da memória e quinada subjetiva*. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2007.
- SOUZA, E. C. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. *Educação em Questão*, Natal, v. 25, n. 11, p. 22-39, jan./abr. 2006.

Submetido em 2 de novembro de 2017.

Aprovado em 24 de julho de 2018.