

Experiências de vida no Currículo de Biologia: um estudo bibliográfico sobre pesquisa narrativa conforme Clandinin e Connely

Diego Adaylano Monteiro Rodrigues
Claudia Christina Bravo e Sá Carneiro

Resumo: Este é um estudo teórico-bibliográfico sobre a pesquisa narrativa na perspectiva de Jean Clandinin e Michael Connely, considerando que esses autores são pouco conhecidos e pouco abordados nas pesquisas sobre Ensino de Biologia e currículo escolar. O objetivo desta investigação é caracterizar alguns pressupostos da pesquisa narrativa e suas possíveis contribuições para as investigações sobre o currículo vivido de Biologia. Analisamos um dos principais livros desses autores e dialogamos suas enunciações com os trabalhos de Ivor Goodson sobre narrativas e currículo, entre outros autores. Com base no estudo dessas obras, conseguimos delimitar as potencialidades e tensões decorrentes quanto à construção de uma pesquisa acadêmica sobre currículo e narrativas.

Palavras-chave: Narrativa, currículo, pesquisa qualitativa.

Introdução

De modo geral, entre as possibilidades de pesquisas pedagógicas estão linhas que ressaltam uma dimensão técnica da docência, que ora tentam investigar o que fazem os professores nas escolas e tentam estabelecer os melhores métodos para ensinar (NÓVOA, 2013). Não queremos com isso ignorar a importância desses trabalhos, mas repensar como podem contribuir para a invisibilidade dos professores como sujeitos históricos, ao não retratar de modo orgânico dimensões pessoais e profissionais. Nesse ensejo, uma das vertentes que emerge na busca de ressignificar tais abordagens na pesquisa sobre educação está nas pesquisas denominadas (auto)biográficas.

Nóvoa (2013) descreve uma matriz que delimita como os estudos (auto)biográficos podem ser classificados. Entre as principais dimensões estudadas estão: I) a compreensão do professor como pessoa; II) as narrativas pessoais associadas às práticas pedagógicas e às histórias de vida; III) a compreensão da profissão docente. Quanto a essa segunda linha, os autores canadenses Jean Clandinin e Michael Connelly podem ser destacados, bem como o inglês Ivor Goodson. Há uma aproximação teórica entre esses autores: Goodson menciona muitos estudos sobre narrativas dos investigadores canadenses (GOODSON, 2019).

Considerando que muitas pesquisas sobre o currículo de Ciências e Biologia vêm operando com conceitos elaborados por Goodson, como forma de compreender o currículo como processo social (GOODSON, 2001; 2012), questionamo-nos como os trabalhos de Clandinin e Connelly podem contribuir para ressignificar as pesquisas sobre o Ensino de Biologia, tanto no modo de conceber as investigações, como na elaboração da escrita do texto de pesquisa.

Desde os anos 1970, o currículo de Biologia vem sendo pesquisado. Sabemos também que 85% das pesquisas sobre Ensino de Biologia estão no eixo sul-sudeste, e que o tema "currículos e programas" faz parte de 14,2% das pesquisas levantadas entre 1972 e 2004. Desse modo, os estudos curriculares estão entre os três primeiros temas pesquisados (TEIXEIRA, 2008; TEIXEIRA; MEGID NETO, 2011). Isso desperta nosso interesse de realizar uma aproximação dos estudos curriculares com as narrativas de professores, à medida que um estudo com essa característica pode valorizar a voz de sujeitos históricos silenciados. E também nos levou a aprofundar a leitura sobre os trabalhos de Clandinin e Connelly (2015) e de Goodson (2013; 2019), que figuram entre os principais autores usados nos estudos curriculares críticos.

Como ponto de partida, por meio desses três autores, este trabalho tem como objetivo caracterizar alguns pressupostos da pesquisa narrativa e suas possíveis contribuições para as investigações sobre o currículo vivido de Biologia.

Este é um estudo teórico-bibliográfico sobre autores que se referem à pesquisa narrativa. O estudo segue uma abordagem qualitativa (GIL, 1999), cujo foco está nas características básicas do pensamento de autores. Para isso, utiliza também fontes secundárias de dados (material já elaborado). Buscamos nos próximos tópicos elencar e sintetizar elementos constitutivos da pesquisa narrativa, sem estipular que sejam vistos como obrigatórios, mas como inspiradores de uma prática de pesquisa diferenciada. Subdividimos os principais achados em três seções.

A centralidade da noção de experiência

Clandinin e Connely (2015) apontam como um processo natural a descrição das nossas próprias experiências de forma narrativa, pois pensamos narrativamente. Nesse âmbito, a pesquisa narrativa valoriza tanto as descrições de sentido das experiências vivenciadas por alguns poucos indivíduos ou grupos sociais, suas histórias contadas, quanto as funções explicativas de causa e efeito entre essas experiências.

A pesquisa narrativa é um caminho para se refletir sobre os sentidos das experiências vividas. Assim, experiência é um termo central neste campo de pesquisa. Nesse termo, estão imbricadas as dimensões pessoais e sociais, com base no conceito, reelaborado por Dewey (2011) a partir da compreensão progressista de uma filosofia da educação.

Esse autor destaca os critérios de continuidade e interação sobre a experiência. Desse modo, a experiência se compõe de diferentes construções de outras experiências, elas se expandem, mudam e trazem suas próprias histórias. Conforme esse autor, existem experiências educativas e deseducativas, que se aliam respectivamente a compreensões progressistas e tradicionais da educação e à concepção de escolas como espaços democráticos e espaços autoritários, com métodos mais humanistas ou rígidos.

As experiências realizadas na escola devem preparar os alunos para outras experiências futuras, e isso não se reduz aos conteúdos específicos das disciplinas. Essas experiências se encontram em um verdadeiro continuum experiencial (DEWEY, 2011). A partir da ideia de experiência deweyana, Clandinin e Connely (2015, p. 31) apresentam a percepção de que o pesquisador narrativo deve "Mover-se para trás (retrospectivamente)

e para a frente (prospectivamente) entre o pessoal e o social, simultaneamente pensando o passado, o presente e o futuro para, assim, agir em todos os *milieus* sociais em expansão”.

Retomamos o pensamento de Dewey para retratar as suas possíveis contribuições à pesquisa narrativa. Precisamos ponderar que esse autor, como teórico progressista, inspirou o movimento escolanovista, que por sua vez, não via influências do modelo capitalista de sociedade no currículo escolar, o que não dialoga com as perspectivas críticas do currículo, embora não inviabilize o uso desse conceito, na perspectiva desse autor, em estudos curriculares. De outra maneira, podemos aprofundar outras caracterizações sobre a noção de experiência com outros autores, para aprofundá-la. Autores como Passeggi (2011), Bruner (1991), Bondía (2002), entre outros, buscam delimitar o que é experiência em seus sentidos etimológicos e linguísticos.

Derivada do latim *experientia/ae*, cujo significado é “prova, ensaio, tentativa”, o termo experiência traz consigo diferentes conotações em seus diferentes contextos de uso. O primeiro, mais imediato, é ligado à experimentação científica, de onde advém a ideia de colocar algo à prova. Passeggi (2011) concebe, considerando essa acepção, algumas ressignificações a partir da significação alemã para o termo, a qual se aproxima das ideias de “viagens” e “perigo”. Ou seja, a experiência, aqui, é produtora de saberes, e compreendê-la, por parte do sujeito, envolve refletir e ressignificar o seu próprio percurso vivido.

Bruner (1991) corrobora o fato de que as experiências vividas são organizadas narrativamente. Essa ideia é usada em diferentes tipos de pesquisas que atualmente podem ser reconhecidas dentro do campo chamado de pesquisas (auto)biográficas. Conforme Galvão (2005) essas pesquisas se distinguem em biografias, autobiografias, histórias de vida, narrativas pessoais, entrevistas narrativas, etnobiografias e memórias populares. Por sua vez, os estudos de Clandinin e Connelly (2015) se referem com mais proeminência à ideia de experiências vividas, histórias de famílias, narrativas pessoais e escrita autobiográfica. Isso merece um delineamento sobre o entendimento de pesquisa narrativa, já que o termo narrativa é usado de maneira polissêmica nas pesquisas em educação.

A pesquisa narrativa como campo investigativo

A pesquisa narrativa pode ser definida como abordagem epistemológica. Nela, a narrativa é tanto o fenômeno a ser investigado, como o método de investigação (CLANDININ; CONNELLY, 2015; CHAVES, 2018; CAMARGO,

2010). Ela aproxima o pesquisador das experiências humanas, diferentemente dos métodos quantitativos (CHAVES, 2018). Pode trabalhar diante de uma perspectiva de “pesquisa-formação” sobre a docência em Ciência e Biologia, tal como refletem, de forma mais específica, sobre o ensino de ciências os autores Carvalho, Medeiros e Maknamara (2016).

Esse tipo de pesquisa tenta reconstruir histórias contextualizadas através da memória seletiva dos seus atores sociais. Ao trabalhar com as histórias de vida de um professor, por exemplo, assumem-se as experiências narradas como verdades para os seus narradores, em tempos e espaços definidos, ainda que essas narrativas não possam ser diretamente comprovadas. Nesse caso, o pesquisador reinterpreta tais narrativas, imputa-lhes suas limitações e as analisa em suas dimensões pessoais e sociais, o que pode requerer o uso de outras fontes como documentos e narrativas de outras pessoas, tais como alunos e parentes mais jovens dos professores (ABRAHÃO, 2003).

Passeggi, Nascimento e Oliveira (2016) destacam que a pesquisa com narrativas envolve respeitar as individualidades e legitimar a voz dos professores e dos seus alunos desde a infância, isto é, reconhecer a historicidade dos outros, através das narrativas autobiográficas de crianças, adolescentes e adultos, o que representou uma “virada” biográfica nos métodos das Ciências Humanas e Sociais.

As principais linhas de investigação que toma o processo de biografização e experiências de vida dos professores se inserem naquilo que pode ser chamado de pesquisas (auto)biográficas. Passeggi, Souza e Vicentini (2011) sintetizam esse conjunto de pesquisas, que busca:

Identificar, nas trajetórias de professores, questões de interesse para a 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 (p. 2).

Essas autoras pontuam os principais precursores da vertente que utiliza a pesquisa (auto)biográfica como método de investigação em educação, tais como Gaston Pineau, Bernadette Courtois, Guy Bonvalot, Marie-Christine Josso, Pierre Dominicé, Guy de Villers e António Nóvoa. Como já relatado, esse último autor refere-se a Goodson e Clandinin e Connely como precursores de uma das linhas sobre pesquisas (auto)biográficas.

Uma comparação interessante feita por Goodson (2013) sobre os estudos feitos com as canções populares e a pesquisa educacional mostra que se detinham apenas em distinguir atributos constituintes da música (ritmo, melodia etc.), sem destacar os seus cantores, algo também realizado pelos estudos sobre práticas docentes e currículo, que não evidenciam a voz e vida docente, como se a prática fosse mais importante que as pessoas e não uma parte de suas vidas.

Embora a pesquisa narrativa tenha suas bases epistemológicas e metodológicas singulares, Clandinin e Connelly (2015) não explicitam roteiros metodológicos, passos e orientações exatas de um modelo de pesquisa narrativa a serem seguidos. Ao contrário, segundo esses autores, o pesquisador narrativo vivencia as tensões constantes entre a pesquisa narrativa e a pesquisa “formalista”, que se baseia em uma narrativa predominantemente técnica e reducionista.

Sobre esta última, para esses mesmos autores, os trabalhos de Schön ajudam a entender um modelo de pesquisa baseada na racionalidade técnica, que desvaloriza a prática e as emoções de profissionais, seus sentimentos e esperanças, em que razão e emoção são dicotomizadas, bem como a prática é vista como execução de habilidades do profissional, não como conhecimentos postos na ação. Nessa perspectiva instrumentalista, o pensamento e ação estão separados. Por sua vez, a pesquisa narrativa vem ao encontro desses aspectos por dar legitimidade e historiografar a prática reflexiva do docente, numa “tentativa de dar sentido à vida como vivida”, conforme Clandinin e Connelly (2015, p. 116).

Segundo esses autores, algumas estratégias metodológicas podem ser construídas com base em negociações com os participantes da pesquisa. Tais como a delimitação dos objetivos e propósitos da pesquisa, os caminhos da própria pesquisa e as teorias usadas na investigação não precisam ser completamente definidos antes do contato com os narradores. Ou ainda, as entrevistas tendem a ser menos estruturadas, e os documentos podem ser selecionados tendo em conta os interesses do pesquisador e/ou dos participantes da pesquisa. Os propósitos da pesquisa e transições são negociados:

Um dos princípios metodológicos que nos foram ensinados em curso de análise quantitativa se relaciona à especificação de hipóteses a serem testadas na pesquisa. Isto não funciona na pesquisa narrativa. Os propósitos e aquilo que uma pessoa está explorando e considera enigmático mudam no desenrolar da pesquisa. Isso acontece dia após dia, semana após semana e ao longo de todo o trajeto em que as narrativas são construídas,

os questionamentos são substituídos e os propósitos mudam (CLANDININ; CONNELLY, 2015, p. 110).

Isso torna esse caminho metodológico diferenciado como modo de entender as pessoas em seu contexto. Outro aspecto é que as hipóteses e as questões de pesquisas podem ser continuamente redefinidas ao longo das interações do pesquisador com as experiências narradas pelos participantes da pesquisa.

Se por um lado esses autores enunciam uma gama de características que diferenciam as pesquisas narrativas das pesquisas formalistas (expressões usadas por eles), é preciso ponderar quais dimensões do currículo escolar podem ser exploradas através desse caminho metodológico. As experiências de vida relatadas não podem ser tomadas como fatos inertes, mas como sentimentos dos entrevistados sobre o que foi vivido, o que os autores vão denominar de “vidas compostas”, quando as narrativas são de sujeitos de uma mesma instituição escolar. Além disso, inúmeras outras fontes de dados podem ser usadas para enriquecer os testemunhos, tais como cartas, mensagens trocadas com os entrevistados, conversas informais, diários dos entrevistados, diários de campo do pesquisador, entre outros.

Chamamos a atenção para o termo “história de vida”, com que trabalha Goodson (2015), que não pode ser confundido como apenas as histórias de vida em sua totalidade, sendo essa uma das três dimensões possíveis nas pesquisas com o foco em narrativas. Pode-se investigar como nos tornamos professores (História de vida ocupacional) ou proceder a estudos sobre as mudanças curriculares, abordagens e relações sociais construídas na escola (histórias de vida temáticas).

Goodson (2015), diferentemente de Clandinin e Connelly (2015), propõe que sejam realizadas mais de uma entrevista com os entrevistados, sendo uma mais aberta (com menos perguntas) e outras mais específicas, com base no que foi relatado anteriormente. Também propõe que o entrevistador se sente ao lado do entrevistado, para não inibi-lo. Ao todo, esse modelo de pesquisa envolve fases de narração e colaboração constantes, para que seu produto possa ressaltar sentidos, atores, tempos e espaços das experiências narradas.

A escrita narrativa e suas tensões

Enquanto normalmente as pesquisas iniciam com a descrição de seu bojo teórico, a pesquisa narrativa pode iniciar com as experiências, o que é contado pela autobiografia do pesquisador narrativo, bem como suas

relações com as questões de estudo. Também não pode ser confundida com a simples gravação das histórias das pessoas, ou seja, ser reduzida a um procedimento de pesquisa amplamente usado na pesquisa social.

Com base nesses pontos, cabe aqui considerar que a escrita de uma investigação narrativa está entre esses limites referidos sobre a pesquisa formalista e a valorização de

narrativas na pesquisa social. Nesse âmbito, Clandinin e Connely (2015) destacam que, na pesquisa narrativa, a teoria não precisa ficar separada em capítulos isolados, mas pode ficar ao longo de todo o trabalho acadêmico, e que as pessoas são mais importantes que as categorias formais. As justificativas da pesquisa são descritas não apenas por suas finalidades sociais, mas também pelas finalidades pessoais do pesquisador, que se insere no estudo e, por vezes, muda a sua escrita, valorizando as descrições e os argumentos feitos na primeira pessoa do singular.

Ao pesquisar sob essa orientação, o pesquisador narrativo encontra-se em uma nova experiência: olha tanto para si mesmo quanto para as experiências dos participantes da pesquisa e para seus contextos. Tal como a analogia referida por Clandinin e Connely (2015), dois amigos, ao visitarem um lugar, como uma casa, conhecida por somente um deles, não terão as mesmas experiências, ainda que os eventos vivenciados nesse ambiente sejam os mesmos para ambos, suas experiências anteriores serão mais relevantes diante da experiência de adentrar, de conhecer ou de reconhecer o local.

Além disso, o texto final pode combinar, de modo diversificado, argumentos, descrições e narrações, não sendo ele necessariamente apenas narrativo. Isso implica em dizer que a construção desses textos pode ter implicações não apenas acadêmicas, mas também literárias, o que, por sua vez, pode representar um modo diferente de construir estudos curriculares e estudos sobre o Ensino de Biologia.

Considerações Finais

Diante dos pressupostos teóricos abordados, compreendemos que as pesquisas com narrativas podem fornecer subsídios para os estudos curriculares, nos quais prevalecem as vozes dos professores em seus contextos históricos e políticos. Isso porque se caracteriza como uma maneira mais aberta de negociar e construir uma investigação pedagógica, cujo foco não seja apenas a prática educativa do docente. Desse modo, o currículo de Biologia pode passar a ser compreendido em seus movimentos, nas

trajetórias que o produzem. Assim, os pressupostos e recomendações retratados por Clandinin e Connely, combinados com os trabalhos de Goodson, podem ser enriquecedores ao campo curricular.

Referências

ABRAHÃO, M. H. M. B. Memórias, Narrativas e Pesquisa Autobiográfica. **História da Educação**. ASPHE/FaE/UFPeL, Pelotas, n. 14, v. 1, p. 79-95, set. 2003.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev Bras Educ**. v. 19, p. 20-8, 2002.

BRUNER, J. S. The narrative construction of reality. **Critical Inquiry**, v. 17, p. 1-21, 1991.

CAMARGO, C. C. **Dilemas vividos por duas professoras da escola pública ao ensinarem ciências em uma perspectiva de formação para a cidadania**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de São Carlos, São Paulo. 2010.

CARVALHO, J. C.; MEDEIROS, L. G.; MAKNAMARA, M. Narrativas (auto)biográficas nas pesquisas em ensino de biologia no Brasil. **Revista de Ensino de Biologia**. Sociedade Brasileira de Ensino de Biologia (SBENBio), v. 9, p. 631-642, 2016.

CHAVES, S. N. Da tomada de consciência à invenção de si: uma trajetória na pesquisa narrativa e Autobiográfica. *In*: FEITOSA, R. A.; SILVA, S. A. (Orgs.). **Metodologias emergentes na pesquisa em ensino de ciências**. Porto Alegre: Editora Fi, 2018.

CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEI/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2015. 250 p.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOODSON, I. F. **Currículo: teoria e história**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. **Currículo, narrativa pessoal e futuro social**. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2019

_____. **Currículo em Mudança** – Estudos na construção social do currículo. Porto: Porto Editora, 2001.

_____. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e o seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 2013.

_____. **Currículo, narrativa pessoal e futuro social**. Campinas, Editora Unicamp, 2019.

NÓVOA, António. **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 2013

PASSEGGI, M. C. A experiência em formação. **Educação** (PUCRS. Impresso), v. 34, p. 147-156, 2011.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. ; VICENTINI, P. P. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. **Educação em Revista** (UFMG. Impresso), v. 27, p. 369-386, 2011.

TEIXEIRA, P. M. M. **Pesquisa em ensino de biologia no Brasil [1972-2004]: um estudo baseado em dissertações e teses**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. 418 f.

_____. Pós-graduação e pesquisa em ensino de biologia no Brasil: um estudo com base em dissertações e teses. **Ciênc. educ.**, Bauru, v. 17, n. 3, p. 559-578, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132011000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 24 jun. 2019.