

Roberta Schnorr Buehring

Universidade Federal de Santa
Catarina, UFSC, Brasil

E-mail: robertaschb@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9590-9203>

Solange Aparecida Corrêa

Universidade Cruzeiro do Sul,
UNICSUL, São Paulo, Brasil

E-mail: solangeapc600@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-1497-0692>

**Coordenação de Aperfeiçoamento de
Pessoal de Nível Superior, CAPES**

Recebido em: 18/02/2026

Aprovado em: 19/05/2026



A pesquisa narrativa como uma virada ética: insubordinações criativas e transformação de si

Roberta Schnorr Buehring
Solange Aparecida Corrêa

Resumo

O artigo aborda a experiência das pesquisas de doutorado das respectivas autoras, ambas atuantes com crianças e professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, em investigações relacionadas a narrativas em Educação Estatística. O texto apresenta uma situação de cada uma de suas teses, nas quais elas se depararam com a necessidade de ecoar as falar ou acolher o dizer, sentir e pesquisar “com” os sujeitos participantes: crianças e professoras, pessoas geralmente invisibilizadas pela academia ou “usadas” como cobaias em testes de pesquisadores que se colocam em um lugar de superioridade. Na perspectiva de um compromisso político e ético com as pessoas e suas subjetividades, as pesquisadoras depararam-se com sua própria identidade e a transformação de si, ao mesmo tempo em que rompem com uma visão dominadora de fazer ciência. A narrativa é adotada como metodologia de pesquisa na investigação com a infância e com a docência. O artigo tem como objetivo evidenciar que, no contar de histórias de vida, de profissão e pesquisa, bem como no cuidado com as histórias de vida dos participantes, as autoras assumem um posicionamento insubordinado e criativo aos modos tradicionais da pesquisa científica, um passo importante para a virada ética pela pesquisa narrativa. Isso as torna mais próximas da realidade, mais capazes de compreender o papel do professor, os movimentos de aprendizagem das crianças e as relações teóricas e metodológicas que perpassam a escola e as ciências da educação; um caminho para uma consciência da necessidade de sermos mais empáticos e sensíveis em nossas vidas, assim como em nossas pesquisas.

Palavras-chave: Pesquisa narrativa. Anos iniciais da educação básica. Virada ética.

 <http://www.perspectiva.ufsc.br>
<http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2026.e110872>

Abstract**Narrative research as an ethical turn: creative insubordinations and self-transformation**

The article addresses the experiences of PhD researches by the respective authors, both of whom have worked with children and teachers in the Early Years of Elementary School and are related to narratives regarding Statistical Education. The text presents a situation from each of their theses in which they were faced with the need to give voice, feel and research “with” the participating subjects: children and teachers, people who are generally invisible in academia or “used” as guinea pigs in tests by researchers who place themselves in a position of superiority. From the perspective of a political and ethical commitment to people and their subjectivity, the researchers are faced with their own identity and self-transformation, while at the same time turning the dominating view of doing science around. Narrative is the research methodology in investigations involving childhood and teaching. This article aims to highlight that, in telling life stories, their profession and research, as well as in caring for the life stories of the participants, the authors take an insubordinate and creative stance towards the traditional methods of scientific research, an important step towards the ethical shift through narrative research. This makes them closer to reality, more capable of understanding the role of the teacher, children's learning movements and the theoretical and methodological relationships that permeate the school and educational sciences, a path towards an awareness of the need to be more empathetic and sensitive in our lives, as well as in our research.

Keywords:

Narrative research. Early years of basic education. Ethical turn.

Resumen**La investigación narrativa como un giro ético: insubordinaciones creativas Y transformación de si**

El artículo aborda las experiencias de investigación doctoral de las respectivas autoras, quienes han trabajado con niños y maestros en los primeros años de la Escuela Primaria, y están relacionadas con las narrativas en Educación Estadística. El texto que sigue presenta una situación de cada una de sus tesis en la que se vieron ante la necesidad de dar voz, sentir e investigar “con” los sujetos participantes: niños y docentes, que son personas generalmente invisibilizadas por la academia o “utilizadas” como conejillos de indias en pruebas por investigadores que se colocan en una posición de superioridad. Desde la perspectiva de un compromiso político y ético con las personas y su subjetividad, los investigadores se enfrentan a su propia identidad y autotransformación, cambiando al mismo tiempo la visión dominante de hacer ciencia. La narrativa es la metodología de investigación en la investigación con infancia y enseñanza. El artículo pretende demostrar que, al contar historias de vida, profesionales y de investigación, así como al cuidar las historias de vida de los participantes, los autores asumen una posición insubordinada y creativa en relación con los métodos tradicionales de investigación científica, un paso importante hacia el cambio ético a través de la investigación narrativa. Esto los hace más cercanos a la realidad, más capaces de comprender el papel del maestro, los movimientos de aprendizaje de los niños y las relaciones teóricas y metodológicas que permean la escuela y las ciencias de la educación, un camino hacia una conciencia de la necesidad de ser más empáticos y sensibles en nuestras vidas, así como en nuestras investigaciones.

Palabras clave:

Investigación narrativa. Años iniciales de educación básica. Giro ético.

Por nós mesmas e pela coletividade: na contramão e sem volta

Quando nós duas iniciamos nossas pesquisas de doutorado, não escolhemos conscientemente por uma “virada ética e insubordinada criativa por meio de narrativas”, apenas fomos nos encaminhando para uma pesquisa que nos fizesse sentido – um caminho, e não apenas um ponto de chegada. No início de nossas trajetórias no doutorado, éramos duas professoras pedagogas com muitos anos de magistério; nossa busca não era por um título, mas por experiências que promovessem nosso crescimento como profissionais e seres humanos. Desejávamos trilhar um caminho de pesquisa condizente com nosso modo de trabalhar com crianças e professoras. Não estávamos ali para dizer o que nossas participantes ou colaboradoras de pesquisa deveriam fazer, tampouco para julgar o que sabiam. Nosso desejo era aprender “com” as pessoas. Tínhamos consciência de nossas limitações e estávamos abertas a aprender, a fim de buscar aquilo que nem sabíamos que procurávamos.

Assumimos o desejo da busca nas relações, ouvindo e contando histórias de vida, colocando-nos dentro do texto e da própria pesquisa. Deixamos de lado o sujeito indeterminado, o relativismo sem corpo, sem gênero e sem história de vida que desumaniza e distancia as pesquisas da realidade. No entanto, a vontade de produzir uma pesquisa narrativa se revelou apenas quando começamos a escrever: a narrativa, como ato reflexivo em si, nos trouxe a compreensão de nós mesmas como indivíduos narrativos, autobiográficos e produtoras de conhecimento – imersas nos dados, nas escolhas teóricas e metodológicas – inteiras, insubordinadas e criativas. A chave para a virada ético-epistemológica de pesquisa estava em nossas mãos e passamos a reconhecê-la à medida que líamos pesquisas narrativas e autobiográficas de outros autores. A coragem para tal virada se deu num ato coletivo, pois contávamos com o respaldo de nossas orientadoras¹ e dos grupos de pesquisa².

Escolher o caminho da contramão da hegemonia acadêmica exigiu-nos muito estudo para compreender o que queríamos – e ainda mais estudo para reconhecer o que não queríamos: do que precisaríamos desviar nesse caminho-contramão. Todo o nosso respaldo foi colocado à prova nas experiências concretas da pesquisa: na prática, seríamos capazes de assumir uma postura ético-epistêmica? Saberíamos olhar para os sujeitos como participantes e não como objetos da pesquisa? Seríamos capazes de nos enxergar simultaneamente como sujeitos de pesquisa e como pesquisadoras? Conseguiríamos assumir uma horizontalidade em relação aos participantes?

No texto que segue, abordaremos as características relacionais e éticas da pesquisa narrativa e sua relação com o conceito de insubordinações criativas, ao mesmo tempo em que compartilharemos um pouco dos nossos caminhos. Roberta relata uma história de pesquisa narrativa da própria prática,

¹ Regina Célia Grando e Celi Espasandin Lopes

² Grupos Gepprofem e Icem da Universidade Federal de Santa Catarina e GIFEM (Grupo de Investigação e Formação em Educação Matemática).

cujo objetivo era compreender os movimentos de pensamento estatístico das crianças. Em um momento específico, enquanto estava em sala de aula com as crianças e acompanhada de uma colega pesquisadora responsável pelas gravações em vídeo das aulas, as crianças queriam criar e imaginar outra coisa (a não-pesquisa) com o material disponibilizado para o trabalho. A narrativa descreve o que acontece na relação adultas-crianças e propõe uma autorreflexão da pesquisadora sobre as relações intergeracionais. Por sua vez, Solange compartilha sua história pessoal e profissional como pesquisadora, ao mesmo tempo em que escuta as histórias de duas professoras dos anos iniciais. Envolvida afetivamente com as narrativas dessas professoras, ela chora, ri, se emociona, tem sensações de amor, aventura, desafios, orgulho, alegria... Passa, então, a compreender que não era mais possível se isentar do viver e do ouvir além da produção de dados. Sendo assim, decide participar da sua pesquisa de doutorado juntamente a duas professoras, registrando sua própria narrativa e seu biograma³ ao lado das duas participantes. A análise dos dados foi realizada, logo, a partir das considerações de três narrativas: das duas professoras e da própria pesquisadora.

Giro narrativo: a virada ética, insubordinada e criativa

Para entender algo humano, seja em nível pessoal ou coletivo, é preciso contar uma história e, para contar uma história, não é possível que nós mesmas permaneçamos em silêncio. De acordo com Bolívar (2001), a pesquisa narrativa surge para negar a despersonalização da ciência, pois os pesquisadores falam de si mesmos, sem silenciar sua subjetividade. Assim, o autor defende que a narrativa, para além de uma experiência vivida e de uma metodologia de pesquisa, é uma forma de construir socialmente a realidade.

Quando o narrador está inserido na história, toda a sua subjetividade se faz presente. Para Bolívar (2001), isso implica relações igualmente subjetivas que se convertem em uma produção de sentidos e na construção de conhecimentos. Narrar, portanto, é co-construir histórias e sentidos junto a outras pessoas num espaço relacional. O papel do pesquisador seria o de unificar os dados de forma a produzir uma história que expressasse a vida de modo autêntico e cuidadoso, a fim de não se tornar arrogante; um equilíbrio dialético entre o individual e o coletivo, o global e o local. Esse cuidado e equilíbrio chamamos de ética.

³ Nos momentos do relato biográfico, o presente, o passado e o futuro narrados nem sempre se dispõem em uma ordem cronológica, pois o narrador, de acordo com o contexto, vai relatando o momento vivido e as situações inesperadas, entrelaçando os fatos conforme as lembranças emergem. Colocar esses acontecimentos numa ordem cronológica, ou seja, diacrônica, ajuda o participante da entrevista a ter uma noção do todo de sua trajetória. O biograma favorece uma análise vertical e possibilita a visualização de elementos-chave ou incidentes críticos na estrutura de vida de cada biografia, estabelecendo um diálogo entre pesquisador e o participante da pesquisa. Ele também favorece uma reflexão do participante sobre suas tomadas de decisão na vida pessoal e profissional e seus processos formativos. Bolívar (2002) sugere a construção do biograma em três categorias: cronologia/fatos, acontecimentos e incidentes ou impactos críticos. Os incidentes críticos se manifestam naqueles eventos da vida individual que marcaram particulares mudanças. (Bolívar; Domingo; Fernández, 2001).

Um dos aspectos que nos conduz em sentido oposto ao positivismo científico é o de que não fazemos *uso* de narrativas biográficas e autobiográficas em nossas pesquisas; assumimos que *somos* pesquisadoras narrativas. Pensamos, agimos e escrevemos narrativamente, assumindo-nos como parte da própria investigação. Incorporamos nossas paisagens externas, que são os contextos do mundo que experienciamos, assim como nossas paisagens internas: memórias, histórias, crenças e saberes. Ao narrar, construímos um lugar-comum entre nossa realidade interna e externa, elaborando, assim, nossa própria compreensão dos contextos que nos atravessam. Bolzan (2019, p.24) expressa de forma direta esse modo de estar na pesquisa ao afirmar que “o sujeito que narra pode compreender-se, compreendendo o mundo. E compreendendo-se, compreende o outro. A compreensão é um ato dialógico”.

Nas investigações que realizamos e nas escritas delas derivadas, o que orienta nosso conjunto de escolhas e posicionamentos políticos para ser pesquisadora é esse pacote interno/externo que chamamos de “eu”, e que Bolzan (2019) bem nomeia como “eus”, uma vez que o investigador pode assumir múltiplos papéis e falar em polifonia: como investigador, participante, entrevistado ou entrevistador. Junto desse “eu”, há aquilo que conseguimos compreender sobre o outro – nossos colaboradores de pesquisa, leitores e ouvintes. O ponto mais forte dos nossos posicionamentos reside no elo entre “eu” e “outro”, no cuidado ético que nos encaminha ao direcionamento democrático e horizontal das nossas pesquisas. Esse caminho, no entanto, nem sempre é simples. Muitas vezes, não encontramos respaldo acadêmico e, junto às nossas orientadoras, somos levadas a insubordinar-nos criativamente em nossos percursos investigativos. Esse processo resulta na produção de novos conhecimentos e, ao mesmo tempo, na reinvenção de nós mesmas.

Na busca pelo novo e em nossas reinvenções de ser e estar na pesquisa, muitas vezes é necessário que sejamos insubordinadas e criativas. D’Ambrosio e Lopes (2015) definem como insubordinado criativo o professor que se atreve a criar e ousar na ação docente por um desejo maior de aprendizagem dos estudantes e de uma relação ética horizontal em sala de aula. O professor insubordinado criativo é aquele que pondera sua ação docente entre regras e relações humanas, entre o que deve ensinar e o que os estudantes necessitam aprender. Ele toma decisões criativas e responsáveis, ou seja, coerentes com os objetivos de ensino e aprendizagem com uma ética relacional. São ações de coragem, voltadas ao bem do estudante, mas que também podem reverberar de forma positiva no próprio professor.

De forma análoga, pesquisadoras narrativas e autobiográficas frequentemente se deparam com impasses que exigem escolher entre seguir regras acadêmicas destituídas de sentido ou buscar suas próprias verdades em diálogo com aquilo que pesquisam. Pesquisadoras insubordinadas e criativas se atrevem a fazer pesquisa de outro modo e a escrever de outro jeito para poder dizer coisas que ainda

não foram ditas de forma que façam sentido para o leitor e para elas mesmas. Entendendo que um discurso compreende conteúdo e forma – ou o jeito, o estilo de dizer o que se quer –, tomamos cuidados éticos e estéticos com esses conteúdos e essas formas a cada detalhe de nossa produção. No nosso fazer científico, ao priorizarmos a ética, o cuidado com o outro (leitor e participante da pesquisa), bem como a disposição de nos comprometermos e de nos assumirmos dentro da pesquisa, demonstramos nossa insubordinação criativa⁴. Ao contarmos nossas histórias narrativamente, somos levadas a criar. Isso nem sempre condiz exatamente com as regras institucionais, estimulando-nos a uma virada que se direciona à ética das relações entre nós mesmas, os estudantes e os professores.

Mergulho ético na não-pesquisa: insubordinações criativas no devir-criança (Roberta)

Professora e pesquisadora eram a mesma pessoa: Roberta. Ao mesmo tempo, a pesquisa em sala de aula foi gravada em vídeo por uma amiga e colega de Grupo de Pesquisa, a Sandra. Tudo estava pronto, certo e combinado: gravar tudo, não perder nada das nossas experiências estatísticas! Mas algo saiu do *script*, algo que não deveria fazer parte da pesquisa. A narrativa a seguir conta a história que não era para ser contada; narra o tempo da infância que acontece na sala de aula, mas que, supostamente, não deveria fazer parte de uma pesquisa de doutorado. Será?!

Mesmo sabendo que não é possível ver nem captar tudo, nas primeiras vezes em que fui a campo, estive muito preocupada em não perder absolutamente nada. Foi então que descobri o que talvez já soubesse em meus anos de prática como professora: abraçar o todo da sala de aula é impossível.

Na primeira vez em que levei o *data show* para a turma do primeiro ano do Ensino Fundamental, fui obrigada a me render aos desejos das crianças de fazer sombras no equipamento. Eu queria contar uma história que envolvia a coleta e organização de dados e projetá-la, mas eles queriam passar na frente do equipamento, pôr as mãos, dar tchau, colocar o lápis mais longe e mais perto da luz para ver o que acontecia. Aquilo me desconcertou – eu estava tão animada com a atividade! Havia planejado tudo com tanto cuidado, aquela aula seria promissora para a pesquisa! Eu estava apaixonada pela “minha” aula, mas as crianças queriam fazer outra coisa. Aceitando que a aula não era “minha” e pelo bem geral, combinamos que todos teriam sua vez de usar o *data show* e fazer alguma sombra para os colegas adivinharem. Eu contaria a história depois.

⁴ Para D'Ambrosio e Lopes (2014), insubordinação criativa seria uma ação de oposição, geralmente de desafio à autoridade estabelecida quando se opõe ao bem-estar do outro, mesmo que não intencional, por meio de determinações incoerentes, excludentes e/ou discriminatórias. Insubordinação criativa é ter consciência sobre quando, como e por que agir contra procedimentos ou diretrizes estabelecidas. Ser subversivamente responsável requer assumir-se como ser inconcluso que toma a curiosidade como alicerce da produção de conhecimento e faz de seu inacabamento um permanente movimento de busca. (p. 19)

Aquele instante me transportou para outro tempo e lugar. Lembrei-me das muitas vezes em que eu e meu irmão passávamos as noites fazendo sombras à luz do lampião, nos fins de semana na chácara. Não havia energia elétrica. Eu tinha por volta de 7 ou 8 anos e ele 4 ou 5, e éramos completamente fascinados pela sombra gigante que fazíamos na parede. Criávamos monstros, coelhinhos e pessoas em histórias completas; um cinema que só nós conseguíamos ver. Eu já sabia como aquela possibilidade de criação era maravilhosa, mas não pensei nisso na hora de planejar a aula. Foi preciso sentir para perceber que aquele seria o momento certo. Sentindo, precisei embarcar no desejo das crianças e, talvez por isso, não consegui conter a vontade de ser a primeira a fazer uma sombra para as crianças adivinharem. Afinal, eu era a *expert*, PhD em sombras na parede!

Olhando para o que aconteceu, penso que eu deveria tê-las deixado começar. No entanto, eu estava imersa no devir-criança – precisava fazer as sombras que meu pai ensinou: o cachorro (que meche a boca e as orelhas) e o pássaro (que voa). Elas foram tão óbvias que, é claro, as crianças logo adivinharam.

E então chegou a vez delas. Surgiram dragões, dinossauros, animais reais ou imaginários e todos os impossíveis foram se descortinando, um puxando o outro. Quando olhei para o lado, vi Sandra boquiaberta, embriagada do mundo que fazíamos surgir, esquecida da tarefa de filmar, deliciando-se com aquele momento: um parêntese na aula...

Esses momentos comuns, no sentido de serem simplórios e corriqueiros em sala de aula, quando postos em relato, acabam se tornando reflexivos em virtude do ato da escrita. Foi apenas no momento da escrita que percebi o quanto as minhas paisagens anteriores, de fazer sombras à luz do lampião da chácara, influenciaram minhas atitudes no presente. Somos seres relacionais e, se a pesquisa narrativa se ocupa da vida, ela também carrega esse caráter relacional (Clandinin; Connelly, 2015).

Encontro, nas paisagens do passado – aquelas que posso ver, que os meus olhos alcançam –, um sentido ao desejo de fazer um parêntese na aula, de deixar o tempo *aión*⁵ acontecer (Kohan, 2007) e a imaginação fluir. Contudo, no momento da pausa e do combinado com as crianças, não pensei nisso. Eu apenas sabia o quanto era prazeroso fazer sombras e lembrei daquelas duas que aprendi com meu pai quando criança. Por isso, acreditei que poderia proporcionar aquele momento à turma. Isso também revela o sentido da continuidade na narrativa. Mesmo que tenha sido uma ruptura, um momento de parar e repensar a rota, ao narrar essa experiência, tudo se conecta enquanto teço a história. Kohan (2007) diz que não é possível despir-se da “adulter”, mas é possível abrir-se à condição de ser criança, no sentido de vida que se renova.

⁵ Palavra grega utilizada para denominar tempo da experiência, da intensidade e da permanência no presente.

Talvez a lembrança de minha infância que emergiu naquele momento tenha sido apenas uma justificativa romântica para a sobreposição do adulto sobre as crianças; talvez uma maneira de “ver” uma linearidade ou uma continuidade na história. A negociação subentendida de “primeiro vocês veem minhas sombras, depois eu deixo vocês criarem” revela uma relação de poder do adulto, das coisas do adulto, que são também as coisas da escola *sobre* as coisas de criança, preposição que indica que o adulto está acima (Kohan, 2010).

No entanto, também foi um momento de resistência por parte das crianças em relação ao poder adulto, manifestada por meio da indisciplina. Para manter a ordem, me rendi aos seus desejos de brincar. Ainda assim, minha posição era privilegiada e eu acabei reproduzindo, em sala de aula, a lógica “adultocêntrica” da sociedade em que vivemos.

Por cerca de uma hora, deixamos de lado o tempo acelerado capitalista, aquele que exige produtividade nas tarefas e produtos avaliáveis (Barbosa, 2013). Duas adultas em um grupo de crianças: a narrativa evidencia o mergulho inevitável das pesquisadoras no universo infantil, a ponto de se sentirem parte dele. As pesquisadoras são “sujeitos de pesquisa” de corpo inteiro, trazem consigo suas histórias de vida, subjetividades e sensibilidades, o que se torna evidente quando releio minha experiência de tese narrativa. Percebo que minha relação com as crianças àquela altura – quando já havíamos nos encontrado por aproximadamente seis tardes –, se tornava cada vez mais estreita na medida em que nos permitíamos entrar no universo uns dos outros.

Sim, a pesquisa tratava de Educação Estatística; porém, por sermos seres integrais, não era possível separar a pesquisa em Educação Estatística dos nossos saberes emocionais. Deixamos de lado o propósito inicial, seus planejamentos, ciclos investigativos, prazos e “etcéteras”. Existimos fora do tempo cronológico da pressa. Rompemos com a lógica do mundo que mede, fragmenta e contabiliza o tempo para tudo e que, paradoxalmente, nunca “tem tempo”. Permanecemos com o tempo da existência, do aqui e agora, que é o tempo da infância e também o da escola: *eskolé*, o tempo de perder tempo, o tempo de compartilhar a vida. Esse tempo sugere que a escola rompa com a temporalidade capitalista e traz outros tempos para pensarmos que eles existem além daquele tempo que nos consome no dia a dia do trabalho.

Estávamos construindo um tempo para ficar juntos, para um encontro, para compartilhar vidas, algo que, a princípio, não fazia parte da nossa pesquisa: ou seja, não interessava à produção dos dados.

Sandra, pronta para filmar as nossas descobertas estatísticas, parou o que estava fazendo. Afinal, criávamos ali um tempo de alternância, um tempo de ser para além das intenções da pesquisa. Como seres de razão e também de emoção, nos permitimos imaginar, despimo-nos das nossas “fantasias” de adultas, professoras e pesquisadoras, e deleitamo-nos em outro tempo: no “devir-

criança”, que, para Kohan (2010), é uma ruptura, uma intensidade em relação à vida, que pode ser habitada em qualquer idade.

O devir-criança é também uma máquina de guerra contra o Estado e contra as instituições do capital. Ele é um espaço e um tempo de resistência: circula numa outra temporalidade que a habitada pela infância cronológica. O devir criança não sabe de modelos, maiorias, totalizações, normativas. É uma força de encontro que abre espaço a um mundo novo, ainda inabitado (Kohan, 2010, p.132).

À primeira vista, deixar de filmar parecia apenas um corte ocorrido no momento da ação; assim, eu não precisaria relatar tudo para depois “cortar” o texto. Mas vejo agora que esse movimento foi, na verdade, a ruptura da pesquisa e do tempo cronológico, contra tudo o que nos era imposto para estarmos ali. De qualquer forma, abraçar o todo seria impossível. Mesmo filmando e gravando sons, há coisas que só se tornam perceptíveis na narrativa reflexiva. A magia desse tempo-criança, experienciada a partir da cultura da infância, ficou marcada em nós, as adultas, estrangeiras daquele lugar-criança. Geramos um espaço para o encontro. Estávamos construindo saberes emocionais, relacionais e nos recuperando a nós mesmas.

Ao voltar para casa e ao reunir as gravações de aula, transcrições e tudo mais o que se poderia esperar de uma pesquisa videogravada, o sentimento envolvido naquela experiência não permitiu o corte. Aquele momento que não fora gravado e que, a princípio, não deveria fazer parte da tese de doutorado em Educação Estatística foi relatado e se tornou parte importante da investigação ao explicitar o ser criança na escola. Escrevi e fui encorajada pela minha orientadora, bem como pelo grupo de pesquisa, a não cortar esse “parêntese” da aula, a fim de que a subjetividade da infância não fosse tratada como um apêndice de pesquisa, mas respeitada e compreendida em todas as suas dimensões, que envolvem cultura, política e sociedade. Expor-me enquanto pesquisadora – que, de certo modo, quis impor-se por ser professora e adulta – foi e continua sendo um ato político de uma pesquisadora que busca se deslocar do lugar privilegiado de quem vem da universidade. Narrar a mim mesma me colocou em xeque. Hoje, sigo sendo professora de crianças e, por vezes, consigo perceber-me nesse lugar de privilégio e autoridade, o que me conduz à horizontalidade das relações. Se eu não estivesse engajada na pesquisa narrativa e mergulhada na relação ética que se estabelecia, certamente teria esquecido esse momento, o limparia do texto de campo e principalmente do texto de tese. Mas são justamente esses momentos vividos na experiência “com-partilhada” que dão sentido a tudo. São eles que nos colocam em relação com as paisagens trazidas pelas crianças e com as nossas próprias paisagens.

Releio minha experiência e ressignifico. Observo que a pesquisa gerou um lugar relacional, um espaço de encontro entre as pessoas. A ação de entregar-se à infância e deixar fluir o tempo rompeu com a hierarquia da relação com os saberes, em que o pesquisador, situado num suposto nível

superior, coleta dados *in loco* para depois analisá-los. O pesquisador está na pesquisa narrativa para viver uma parte da sua vida com aquelas pessoas e transformar a si próprio e (talvez) os participantes, se assim desejarem. Nessa relação, o pesquisador protege, respeita os direitos, interesses e sensibilidades do grupo. Isso é o que Garcia, Arcos e Megias (2022) chamam de ética compartilhada. Uma pesquisa narrativa assume a insubordinação às formas tradicionais de se fazer pesquisa e o pesquisador se permite integrar o grupo pesquisado, o que, para Garcia, Arcos e Megias (2022), consiste no maior desafio desse tipo de investigação: descolonizar a relação. Nesse contexto, a ética da pesquisa não se refere apenas à confidencialidade, mas ao cuidado com o outro e consigo mesmo, visto que uma investigação não fará sentido se não pudermos ser quem somos.

Afeto na/à pesquisa: coragem para mergulhar no próprio texto (Solange)

Para compreender o afeto que eu, Solange, fui construindo ao longo da minha pesquisa e, conseqüentemente, ter a coragem para participar da minha própria pesquisa, começo relatando alguns momentos da minha trajetória pessoal e profissional.

Foram 40 anos trabalhando como professora dos Anos Iniciais, dos quais 33 vividos em um ambiente escolar intenso e exigente, mas cujo principal objetivo era respeitar o interesse dos estudantes. Era um trabalho que demandava reflexões constantes e o aprimoramento das tarefas propostas, sempre considerando o contexto real das crianças e priorizando a motivação como energia vital.

Em 2016, fui encorajada por minha orientadora, Celi Espasandin Lopes, a ingressar no mestrado a partir da minha experiência docente de décadas com as crianças. Em seguida, decidi iniciar o doutorado também com o apoio dela, que sempre tem ideias inovadoras e que me fez pensar e repensar sobre a experiência das professoras e dos professores com as crianças.

Já no doutorado e após a pandemia de COVID-19, em 2021, resolvi parar de dar aulas para as crianças e investir na pesquisa com o desejo de, futuramente, atuar na formação de professores. Não foi uma decisão simples, mas foi necessária. Havia a sensação de liberdade, outros sonhos, expectativas, disposição e coragem para mudar, mas, ainda assim, não foi fácil. E o fato de não ter sido fácil foi justamente a minha sorte. Só descobri isso algum tempo depois.

Na pesquisa intitulada *Educadoras de Matemática dos anos iniciais que encantam e se encantam com suas narrativas (auto)biográficas ativistas*, analisei o trabalho de duas professoras atuantes nos anos iniciais e que dialogam com a perspectiva de professores ativistas. De acordo com Sachs (2003, p.141, tradução nossa):

No profissionalismo ativista, a confiança, a obrigação e a solidariedade trabalham juntas de forma complementar. Eles são os pilares do engajamento entre os vários grupos de interesse... Confiança ativa, respeito e reciprocidade estão no cerne de um professor ativista.

As duas participantes da pesquisa já eram minhas conhecidas de grupo de estudos, participações em congressos e outros encontros de vida. Contudo, entrevistá-las foi como conhecê-las novamente, como no início de uma nova amizade. Para mim, foi uma experiência transformadora, pois ambas possuem uma característica fundamental, que sempre tive dificuldade: coragem para conhecer e enfrentar o desconhecido.

Eu não tinha a pretensão de participar da minha própria pesquisa. Na verdade, tinha em mente que não poderia fazê-lo. Mas, na qualificação, a banca assim sugeriu e eu embarquei nessa aventura. Olhar para mim mesma e me reconhecer tanto na vida profissional quanto na pessoal foi um desafio; ao mesmo tempo, fui descobrindo que não apenas podia, como devia integrar esse (auto)olhar e (auto)reconhecimento na tese. Dessa forma, tenho consciência do privilégio que foi poder cursar doutorado e aproveitar minhas experiências de vida e trajetória profissional.

Ao ouvir e ler as narrativas das participantes da pesquisa, fui tomada por um encantamento diante da fascinação com que falavam da profissão docente. Passei por vários momentos de encantamento – e que chamarei de encantamento acumulado. O primeiro deles foi simplesmente ouvi-las. Eu saía de cada entrevista renovada, feliz, com uma sensação de calor humano.

Ao transcrever as narrativas, encantava-me ainda mais. Conforme ia avançando, passava a me emocionar. Chorava verdadeiramente a cada transcrição e a cada textualização. Chorava de emoção ao perceber a potência dessas educadoras de Matemática e a coragem que demonstraram para enfrentar o início da docência. Chorava também pelas aprendizagens que me atravessavam, a tal ponto que comecei a me encorajar em algumas situações e tomar decisões em minha própria vida. Chorava, ainda, pela confiança que elas depositaram em mim ao compartilharem, tão lindamente, suas experiências como professoras. Talvez aquele choro estivesse querendo me dizer algo: que havia uma conexão entre nós. As histórias daquelas professoras também poderiam ser minhas e eu estava me reconhecendo nas narrativas delas.

Ao mesmo tempo em que me encantava, eu compreendia a enorme responsabilidade que assumi ao construir esses dados e a grande confiança que elas depositavam em mim. Percebi que essa responsabilidade aumentava a cada entrevista que realizava e, ao final desse processo, senti que eu tinha o compromisso de analisar adequadamente esses dados a partir da ética que construí coletivamente ao longo de minha carreira.

Nesse processo de investigação científica, surgiram outros sentimentos que não estavam previstos. Eu já não dava mais conta do que sentia – apenas percebia que era algo muito bom, um

sentimento que transformou o caminhar da pesquisa. Hoje assumo que essa imprevisibilidade e o respeito pelo que nos acontece na produção de dados é o que faz a diferença na pesquisa qualitativa. Logo, penso ter vivenciado a proposição das autoras Buehring e Conceição (2023, p. 49) de que:

Para nós orientandas, pensar em começar a pós-graduação vai além de estudar e pesquisar, significa penetrar naquilo que pouco sabemos. Ler e escrever são exercícios de descoberta de mundos. Lemos e escrevemos para saber aquilo que não sabemos, e não para nos garantir aquilo que já sabemos. Acreditamos que esta seja a primeira postura de uma orientanda: descortinar a vulnerabilidade e assumir os seus não saberes.

Foi a partir desse “não saber” e dessas incertezas que dei continuidade à pesquisa sobre as nossas vivências e inquietudes, transformando-as em histórias e narrativas enquanto relevante ferramenta metodológica. Com as narrativas (auto)biográficas e os biogramas da pesquisadora e das participantes da pesquisa, nossas histórias de vida pessoal e profissional se mostraram únicas, ainda que tenham acontecido em contextos análogos, relacionados a valores, medos e enfrentamentos que nos fortaleceram na possibilidade de transformação da realidade educacional em que estávamos inseridas. Essa metodologia nos revelou desafios e aprendizados constantes e vividos por nós três, além de ressaltar que a identidade pessoal e a profissional caminham juntas.

Além de sermos profissionais ativistas, somos também professoras insubordinadas criativamente. A insubordinação criativa esteve e continua presente em nossas atitudes, o que demonstra um sentido à forma de atuar e agir nos contextos em que vivemos e trabalhamos. Somos professoras que se mobilizam para melhorar a aprendizagem de seus alunos e alunas, que têm a consciência da incompletude do ser e que sempre aprendem algo novo. Enquanto professoras e cidadãs, refletimos sobre nossas práticas e nos comprometemos, fazendo uso de nossas narrativas, com o desenvolvimento profissional ao longo de toda a carreira docente. Nosso intuito, mesmo em meio a tantas incertezas, é o de poder oferecer às crianças um ensino de qualidade, respeitando aquilo que lhes é de direito: um ensino participativo no contexto em que vivem e o respeito em suas diferentes aprendizagens, possibilitando, assim, a formação de cidadãos críticos na sociedade em que estão inseridas.

Entendemos que as narrativas dinamizam as nossas práticas, balizando uma educação em permanente desejo de mudança. Acreditamos, também, que a troca colaborativa entre professores é primordial para o aperfeiçoamento de nossas ações, fundamentado-nos no respeito, na solidariedade e na ética. É nessa troca que se dá o movimento de ensinar e aprender, transformando a nossa postura de investigadoras que refletem e aprendem ao mesmo tempo e ressignificando a prática docente a partir do sentido que damos a ela. Somos produtoras de conhecimento. E é nesse contexto que emerge um encantamento que nos afeta, pois uma história narrada já não é mais a mesma: ela carrega o significado de cada uma a partir de suas experiências individuais.

Além disso, reconhecemos aqui uma perspectiva política da construção narrativa em que todas as vozes são autorizadas (pesquisadora e participantes), em um processo decolonizador da narrativa:

(...) a perspectiva decolonial propõe uma ciência centrada nas relações sujeito-sujeito que desloque os participantes para o centro em detrimento da posição de privilégio do investigador. Somos convidados, desse modo, a conhecer o mundo “com” os sujeitos subalternos, e não assumir sua representação na posição de uma autoridade arrogante, que pouco tem a ver com eles (Flores *et al.*, 2022, p. 57).

Nada disso estava planejado no início da tese. Foi um sentimento de transformação e de busca que surgiu durante a produção dos dados e que, com a ajuda das professoras na qualificação, aflorou o que eu havia sentido nas várias leituras das entrevistas, encorajando-me a participar dessa análise. Sentimo-nos importantes por contar a nossa história, porque ela importa para alguém. Voltar ao passado distante nos deu a noção de onde viemos e da quantidade de coisas que fizemos para chegar onde chegamos. Com o passar do tempo, vamos esquecendo tudo o que fizemos e relembrar essas trajetórias nos fortalece para seguir adiante.

As maiores contribuições dessa pesquisa não foram os dados produzidos, mas, sobretudo, os sentidos que eles nos revelaram. Dessa forma, a pesquisadora foi tão importante quanto as outras participantes. Além de compactuarmos no que diz respeito a valores, sentimentos e formação profissional, aprendi a ter coragem para enfrentar e seguir novos caminhos desconhecidos, para, então, poder me encantar com eles. Assim, vou me encantando e sentindo novos e possíveis afetos ao mesmo tempo em que faço ciência. Não existe um único conhecimento válido, mas sim, uma construção compartilhada da realidade (Flores *et al.*, 2022).

Construindo sentidos: em *looping*

Observamos que nossas experiências como pesquisadoras narrativas e autobiográficas, bem como nossa busca pela legitimidade e respeito tanto de quem narra quanto de quem é narrado, nos transformaram em pessoas que escolhem pelo não-silenciamento. Roberta retomou vivências de sua própria infância e das crianças ao perceber-se no lugar de pesquisadora/opressora, ressignificando a atividade proposta. Solange, ao ouvir suas entrevistadas e ao narrar a trajetória de outros, se emocionou. Ao sentir sua pesquisa, percebeu que não poderia ficar à parte, pois já estava envolvida na integralidade do seu ser; então, falou de si, escutou a própria voz.

Para nós, a virada ética na pesquisa narrativa requer um dinamismo incômodo e, ao retomarmos nossas escritas para concluir este texto, percebemos que se trata de um *looping*: um giro em si mesma a partir de momentos que nos deixaram de cabeça para baixo e pernas para o ar. Foi necessário que nos sentíssemos assim em momentos cruciais das nossas pesquisas para aceitarmos que estávamos sendo colocadas de ponta-cabeça, sendo preciso sacudir, mudar tudo de lugar,

insubordinar-se criativamente para, então, retornarmos, com os pés no chão e seguindo em frente, mas com mudanças significativas na pesquisa e na vida. Somos mulheres e professoras comuns, contamos histórias com pessoas comuns; mesmo assim, nossas pesquisas rompem com a neutralidade científica, descolonizam e se insubordinam ao determinismo científico. Isso significa andar constantemente por novos caminhos, instigando-nos a continuarmos contando nossas próprias histórias, ressignificando nosso andar pelo chão da escola, da universidade e das nossas vidas, tanto individual quanto coletivamente.

Referências

- BARBOSA, M. C. S. Tempo e cotidiano: tempos para viver a infância. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, n.61, v.31, p. 213-222, nov. 2013.
- BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J.; FERNÁNDEZ, M. **La investigación biográfico-narrativa en educación: enfoque y metodología**. Editorial La Muralla SA. Madrid, 2001.
- BOLZAN, D. P. V. A pesquisa narrativa sociocultural: um desenho possível para pensar a formação de professores. In: BOLZAN, D. P. V. (org.). **Pesquisa narrativa sociocultural: estudos sobre formação docente**. Curitiba: Appris, 2019.
- BUEHRING, R. S.; CONCEIÇÃO, R. C. Travessia na orientação em pesquisa na Pós-Graduação: o voo da passarinhada. In: GRANDO, R. C.; SILVEIRA, E.; MAGNUS, M. C. M. **Processos formativos em educação matemática: encontros, contextos, narrativas e colaboração**. São Paulo: Pimenta Cultural, p. 51-78, 2023.
- CLANDININ, D. J.; CONNELLY, F. M. **Pesquisa Narrativa: Experiência e História em Pesquisa Qualitativa**. 2ed. Uberlândia: EDUFU, 2015.
- D'AMBROSIO, B.; LOPES, C. E. Trajetórias ousadas nas investigações da educação matemática brasileira. In: D'AMBROSIO, B.; LOPES, C. E. **Vertentes da subversão na produção científica em educação matemática**. Campinas: Mercado das Letras, p. 11-16, 2015.
- D'AMBROSIO, B. S.; LOPES, C. E. **Trajetórias profissionais de educadoras matemáticas**. Campinas: Mercado de Letras, p.19, 2014.
- FLORES, J. I. R.; GARCIA, M. J. M.; MÉNDEZ, A. E. L.; GONZÁLEZ, P. C. Narrativa e Educação em uma perspectiva decolonial. In: MELO, A.; FLORES, J. I. R. (orgs.). **Pesquisa narrativa: teoria, práticas e transformação educativa**. 1 ed. Curitiba: Appris, p.43-64, 2022.
- GARCIA, M.J.M.; ARCOS, D. P.; MEGIAS, M. E. P. Pesquisa narrativa em educação: aspectos metodológicos na prática. In: MELO, A.; FLORES, J.I.R (orgs). **Pesquisa Narrativa: teoria, práticas e transformação educativa**. Curitiba: Appris, p. 65-83, 2022.
- KOHAN, W. O. **Infância, estrangeridade e ignorância: ensaios de filosofia e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- KOHAN, W. **Vida e morte da infância: entre o humano e o inumano**. In: Educação e Realidade. Porto Alegre, v. 35, n.3, p. 125-138, set/dez, 2010.
- SACHS, J. **The Activist Teaching Profession**. Great Britain by Bell&Bain Ltd., Glasgow, Escócia, 2003.