

---

## PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS E PERSPECTIVAS NARRATIVAS

---

Guilherme Trópia<sup>1</sup>  
Pedro da Cunha Pinto Neto<sup>2</sup>

**Resumo:** Este trabalho apresenta diferentes perspectivas da narrativa como política de pesquisa em educação em ciências e discute como essas perspectivas contribuíram na construção de uma pesquisa de doutorado em ensino de ciências. Para pensar a narrativa como política do pensamento, recorremos a alguns trabalhos de pesquisa em educação em ciências inspirados na obra de Walter Benjamin em que a escrita narrativa não está interessada na “verdade” do vivido, mas de produzir pensamentos possíveis em regimes de verdade com as experiências educativas. Já para pensar a pesquisa narrativa como política da invenção, recorremos às pesquisas narrativas autobiográficas em educação em ciências, notadamente nas quais narrar não é revelar o vivido para que o sujeito reflita suas experiências, mas inventar o vivido ao colocá-los em jogos de produção do verdadeiro. E, por fim, para pensar a pesquisa narrativa como política do cuidado, recorremos aos estudos que discutem a narrativa a partir da noção do cuidado de si de Michel Foucault, notadamente nas quais narrar se institui processos de subjetivação atentos ao que interessa, às formas como se pensa e ao que se passa nos pensamentos.

**Palavras-chave:** narrativa, pesquisa, educação em ciências.

Retomando a leitura de uma pesquisa de doutorado (TRÓPIA, 2018) de um dos autores desse texto, percebemos que, desde o início, essa pesquisa tinha um objetivo: criar um dispositivo com experiências formativas de professores de ciências no curso de pedagogia. A sinalização de um percurso de pesquisa na criação do dispositivo era trilhar pela pesquisa narrativa. Entendíamos que o foco central da pesquisa narrativa estava na experiência e poderia investigar as experiências educativas realizadas no curso de pedagogia. A pesquisa narrativa buscava aprofundar representações sobre as experiências educativas dos sujeitos em suas práticas cotidianas. As experiências seriam fontes primárias dos narradores, partilhando sentidos singulares como vivenciam os processos educativos. O lugar ocupado pela experiência na pesquisa narrativa significaria *abrir-se para o outro, investindo em atitudes de escuta, de partilhas e modos singulares*

---

<sup>1</sup> Professor do Departamento de Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Atua na formação inicial de professores de ciências e de pesquisadores em Educação em Ciências no Mestrado Profissional de Ensino de Biologia. E-mail: [guilherme.tropia@ufjf.edu.br](mailto:guilherme.tropia@ufjf.edu.br)

<sup>2</sup> Professor do Departamento de Ensino e Práticas Culturais (DEPRAC) da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (FE/UNICAMP). É líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Ciências e Ensino (gepCE) e atua na formação de pesquisadores nos Programas de Pós Graduação em Educação (FE/UNICAMP) e Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática (PECIM/UNICAMP). E-mail: [pedrocpn@unicamp.br](mailto:pedrocpn@unicamp.br)

*com vivemos a vida e como contamos para nós próprios e para os outros nossa forma de ser/estar no mundo.* (SOUZA, 2012, p.68).

Tomando a questão da experiência, o percurso então desejado, naquele momento, era ministrar uma disciplina relacionada à educação em ciências no curso de pedagogia durante o doutorado. A aposta inicial era organizar um curso desenvolvido a partir de leituras de textos literários pensadas na cultura como um sistema de significação. E a pesquisa seria de certa forma um exercício de capturar as experiências vivenciadas no curso para então fazer uma análise das narrativas produzidas. A análise permitiria refletir sobre as narrativas e as práticas educativas marcadas pelas trocas de experiências e pelas formas como narramos e ouvimos as histórias vividas. Dentro desse dispositivo de pesquisa, a memória era pensada como um resgate da realidade, um retorno a uma descrição histórica dos fatos vivenciados. Enquanto a narrativa seria a expressão do que foi dito e do dito que representaria o vivido.

Ao longo da criação do dispositivo de pesquisa, algumas questões estruturais e alguns pensamentos produzidos pelas novas leituras e experiências que o desenvolvimento do doutorado proporcionou, foram modificando o percurso inicialmente planejado. Por exemplo, a perspectiva de retornar a Juiz de Fora e ministrar a disciplina de ciências no curso de pedagogia na Faculdade de Educação como campo da pesquisa foi inviabilizada por mudanças na organização de distribuição de disciplinas no Departamento de Educação da Faculdade de Educação da UFJF. A possibilidade de buscar outras faculdades de educação em que poderia ministrar uma disciplina de ciências da natureza em um curso de pedagogia foi cogitada, mas sempre havia certa resistência à entrada. Uma alternativa a essa dificuldade foi organizar a pesquisa em torno das experiências já vivenciadas em períodos anteriores ao doutorado em cursos de pedagogia com a disciplina de ciências da natureza. Mas os motivos de apostar nessa mudança do itinerário de pesquisa não foram somente uma questão estrutural, mas principalmente uma reorganização na pesquisa da ideia de narrativa.

Alguns autores que discutem a noção de narrativa com a pesquisa, práticas educativas, memória, experiência, artes, ciências foram nos auxiliando a entrar em outras formas de pensar a narrativa enquanto aposta de pensamento tanto na pesquisa quanto nas práticas pedagógicas. Esses outros olhares com a narrativa serão desenvolvidos ao longo deste artigo, mas gostaria de marcar nesse momento a discussão que alguns autores fazem entre fato e ficção ou realidade e ficção nos estudos narrativos. Clandinin e Connelly (2011) apontam a relação entre fato e ficção na pesquisa narrativa como um terreno arenoso. Os autores discutem que quanto mais se engajam na pesquisa narrativa mais as questões demandam pensamentos sobre fato e ficção. Os autores sinalizam momentos em que a narrativa poderia ser fato ou que poderia ser ficção, sendo que por muitos

momentos podemos pensar em uma *insolubilidade de distinguir fatos e ficção* (p.231). No nosso entendimento, os autores caminham, sem fechar a questão, para uma discussão que as narrativas são movimentos entre fatos e ficção. E, de certa forma, colocar a narrativa entre o fato e a ficção territorializa um lugar para o fato e um lugar para a ficção. Há então uma fronteira demarcada que a narrativa dialoga e que define identidades do fato e da ficção.

Nessa discussão, Rancière (2005, p.58) faz uma interessante reflexão sobre a narrativa. O filósofo diz que a noção de narrativa nos aprisiona em oposições do real e do ficcional. E, que no seu entendimento, a necessidade de ficcionalização do real para o exercício de pensar coloca uma noção de ficção que impossibilita fronteiras entre a realidade e a ficção. Seria a narrativa impossível para Rancière? Dias e Cantarino (2014), inspiradas em estudos do filósofo, subvertem a ideia de oposição entre o real e o ficcional nas narrativas. As autoras encaminham uma noção de narrativa como multiplicação do mundo em que narrar *não é relatar as sequencias de um fato observado e vivido, separar fatos de interpretação, opor uma explicação científica ou filosófica à narrativa dos fatos ou propor uma escrita que se funda numa verdade essencial a ser revelada e aprendida.* (p.2). A (im)possível narrativa se coloca para fora do estabelecimento de uma fronteira entre realidade e ficção, convocando novas possibilidades de escritas narrativas que estão abertas a criar mundos na impossibilidade de delimitar o que é real e o que é ficcional. A memória, nesse pensamento, não significaria um retorno à descrição e representação da história vivida, mas uma invenção com as experiências ligadas a um tempo do pensamento.

Essas outras formas de pensar a noção de narrativa foram importantes na criação do dispositivo dos modos de fazer a pesquisa de doutorado e de desenhar uma aposta de caminhar com a pesquisa narrativa. O que questionávamos, naquele momento, era se poderia pensar com a ficcionalização das memórias dos percursos formativos de professores de ciências no curso de pedagogia como elemento na produção-invenção-criação com as escritas narrativas. A tentativa não era caminhar em pensamentos que tudo é ficção, mas pensar formas de narrar *“que torna indefinida a fronteira entre razão dos fatos e a razão da ficção”*. (RANCIÈRE, 2005, p.58). E, ao mesmo tempo, questionávamos a possibilidade de fugir de um percurso de pesquisa narrativa que se filiasse a uma vontade descritiva e representativa da memória.

A vontade de representação é a vontade da comodidade. É a vontade que temos de pensar que estamos seguros. Que sabemos das coisas. Que conhecemos o mundo e que temos o controle. Quando, mesmo que por pouco tempo, isso nos é retirado, a mistura de sensações entre medo e agonia torna-se visível, palpável. Ficamos fragilizados, nos sentimos vulneráveis. Experimentamos um lugar de não controle, de não saber... Isso é aterrorizante. Mas, ao mesmo tempo, permite-se conhecer. Explorar espaços não habitados no fora e no dentro. Experimenta-se no corpo que não conhecemos aquele lugar na sua totalidade, como achávamos que

conhecíamos... Isso também nos possibilita inúmeras trilhas para viver, transver... (TRÓPIA e DUTRA, 2016).

Este artigo irá apresentar perspectivas de políticas da pesquisa narrativa em educação em ciências que contribuíram no desenvolvimento da construção da pesquisa narrativa desenvolvida na tese de doutorado indicada, são elas: política do pensamento, política da invenção e política do cuidado. Retomando o trabalho de Pellejero (2009), o filósofo ressalta a política em um sentido de redefinir formas do *que se pode ver e o que se pode dizer, sobre quem tem a competência para ver e a qualidade para dizer, sobre as propriedades dos espaços e os possíveis do tempo* (p.25). A narrativa como política de pesquisa em educação em ciências poderia reorganizar formas ver e de dizer com as experiências educativas. As políticas da pesquisa narrativa neste artigo têm efeito de apresentar a composição do desenho de pesquisa da tese de doutorado. Para isso, recorreremos a outros trabalhos de pesquisa em educação que se tem debruçado sobre a ideia de pesquisa narrativa<sup>3</sup> para pensar as perspectivas políticas que tentaram desenhar as narrativas da pesquisa de doutorado.

Para pensar a narrativa como política do pensamento, recorreremos a alguns trabalhos inspirados na obra de Walter Benjamin (PETRUCCI-ROSA et al, 2011; PETRUCCI-ROSA, 2014) que se debruçam sobre uma perspectiva de pesquisa narrativa com práticas curriculares (incluindo as práticas educativas com as ciências da natureza). Esses trabalhos tomam como pano de fundo as reflexões sobre a noção de experiência do autor alemão que demanda uma reformulação da ideia de narrativa e de memória. O exercício de rememoração em Benjamin (1985) traz o passado vivido para a produção de pensamentos e questionamentos das relações e sensibilidades sociais no presente. A memória é um conceito que se cria com diferentes espaços, tempos, sujeitos e visões de mundo. Para Benjamin, o exercício do autor/narrador em recordar ou rememorar não tem como elemento principal *o que ele viveu, mas o tecer de sua recordação* (p.37). O autor dinamiza a ideia de memória na possibilidade de abrir caminhos mais inventivos a um movimento narrativo. Narrar não é transmitir uma informação da experiência vivida, mas uma possibilidade de ressignificar as marcas e os acontecimentos de experiências cheias de múltiplos significados.

Os trabalhos citados que foram inspirados nos estudos de Benjamin apostam numa perspectiva metodológica de pesquisa narrativa a partir da noção de mônada. As mônadas são fragmentos de histórias que relacionam as vivências às esferas sociais, resgatando as experiências e as ressignificando no presente. As mônadas são apropriadas como uma metodologia de trabalho

---

<sup>3</sup> Novamente, a ideia não é fazer uma revisão de trabalhos que se dedicam à pesquisa narrativa em educação, mas escolher de forma interessada alguns trabalhos para compor pensamentos com a tese. Para uma revisão atualizada das narrativas em pesquisas educacionais ver em Lima et alli (2015).

criadas a partir de um exercício de escrita e pensamento a partir de entrevistas. Essas entrevistas são textualizadas e alguns fragmentos vão sendo identificados e destacados, reescrevendo as experiências e ampliando as significações com as questões de pesquisa dos investigadores. Esse exercício possibilita um cruzamento de tempos, significados e escritas com as experiências. A aposta dos pesquisadores é que *a mônada pode revelar o caráter singular da experiência educativa realizada, sem perder de vista suas articulações com o universo amplo da cultura que ela está imersa e com o olhar subjetivo do pesquisador* (PETRUCCI-ROSA et ali, 2011, p.205). Destacamos ainda que os autores alertam que as mônadas enquanto exercício narrativo não são dispositivos de autorreflexão, de revisão de práticas educativas ou da produção de um relatório sobre as experiências vividas (PETRUCCI-ROSA, 2014). A produção escrita narrativa não está interessada na “verdade” do vivido, mas de considerar sentidos possíveis em regimes de verdade com as experiências.

Assim, as narrativas como uma política do pensamento, como um exercício de intervir e criar com as experiências formativas na pesquisa de doutorado, se aproximou do trabalho com as mônadas de Petrucci-Rosa et alli (2011), no sentido de que as narrativas não representam o dado coletado a ser analisado, uma ilustração ou exemplificação da teoria ou ainda que o texto narrativo deveria passar por (...) *procedimentos usuais de categorização de conceitos, de classificação de ideias, tampouco por métodos que preconizem um afastamento entre os sujeitos participantes da pesquisa* (PETRUCCI-ROSA, 2014, p.306).

Não pretendemos nos filiar aos procedimentos metodológicos das pesquisas narrativas que se inspiram em Walter Benjamin destacados por Petrucci-Rosa (2104). Mas essas pesquisas nos inspiraram a mobilizar narrativas como política do pensamento. As narrativas atravessam todos os capítulos de forma destacada ao longo do texto da tese de doutorado. Elas reinventam as experiências com as memórias, rastros, notas dos percursos formativos, com as leituras de textos literários e com o desenho teórico percorrido na pesquisa. Elas são pensamentos que compõem a investigação e que tentam não separar teoria e prática, realidade e ficção, fundamento teórico e metodologia de análise. A ideia é que a narrativa não fragmente o restante do texto da tese, mas componha pensamentos. A noção de narrativa nesta pesquisa também se afasta de uma noção que limita o tempo a uma identificação de um tempo cronológico ou de uma melhor compreensão histórica de um processo formativo e educativo. Busco narrativas que exponham o interesse no tempo da experiência, do acontecimento, do pensamento, da contemplação. As narrativas podem apresentar marcas de um tempo cronológico, como a figura da criança, da mãe ou do dia e da noite, mas a potência narrativa da pesquisa tenta situar em um cuidado e formação de si nas relações com a educação, com a cultura, com a leitura dos textos literários e com o que inventamos como mundo

natural. Foi uma tentativa e temos dúvidas se as narrativas dessa tese de doutorado caminharam com essa potência do pensamento, mas seguimos arriscando na construção da pesquisa.

Para pensar a pesquisa narrativa como política da invenção, recorreremos inicialmente às pesquisas narrativas autobiográficas, levantando alguns trabalhos e ideias que interessam à pesquisa de doutorado. Por exemplo, Chaves (2006; 2013), ao se apropriar da perspectiva narrativa autobiográfica, tanto como exercício formativo de professores de biologia quanto como pesquisa em educação, aposta em uma noção de memória que evita a ideia de representação narrativa. A autora se afasta de uma linha narrativa em que há uma *estória a ser descoberta independente da construção analítica e do processo narrativo ou, ainda, de supor que existe apenas uma realidade humana à qual todas as narrativas devem representar*. (CHAVES, 2006, p.163). A memória é entendida como uma *montagem* das experiências vividas pela forma como as lemos e significamos e também de como somos afetados por elas. (CHAVES, 2013).

As narrativas autobiográficas convidam os sujeitos ao movimento de contar-se e ouvir-se por meio das memórias, levando à reflexão e autoconhecimento como docentes da prática educativa. Esses movimentos ajudam a pensar como as formas de compreensão e percepção da prática educativa está mediado por *valores e pressupostos tacitamente assimilados* ao longo de uma formação pouco reflexiva. E também abrem caminhos para que os sujeitos entrem em pensamentos que a compreensão do processo educativo pode ser transformada continuamente por outros agenciamentos de forças.

(...) tal estratégia teve o propósito de promover o autoconhecimento desses sujeitos a fim de que identificassem situações, vivências que desencadearam, cristalizaram, desestabilizaram posturas, condutas no processo de tornar-se e estar sendo professor. (CHAVES, 2006, p.165).

A autobiografia enquanto pesquisa narrativa admite diferentes versões para as experiências vivenciadas em que os dados não estão isolados esperando para serem “coletados”. Assim, as narrativas autobiográficas não são uma metodologia para a apreensão do real, mas formuladas em sistemas de significação com as experiências vivenciadas e valores e pressupostos dos sujeitos narradores (CHAVES, 2006).

Gastal e Avanzi (2015), apropriando as narrativas autobiográficas como metodologia de pesquisa com a formação de professores, apontam: a possibilidade da produção narrativa emergir aspectos da subjetividade; o exercício de narrar reconstrói a experiência formativa do narrador, contribuindo para sua autocompreensão; o exercício de narrar recorre a uma ação reflexiva do processo formativo. As autoras enfatizam o papel do sujeito que ao refletir e narrar (...) *pode*

*reconhecer tal experiência como algo que se passa dentro de si (...)* (p.157). A subjetividade no trabalho é vista como uma categoria analítica no percurso de pesquisa.

Maknamara (2016) apresenta episódios autobiográficos de quando era estudante na escola para pensar as relações e modos de pensar e agir como docente em biologia. O autor faz um tensionamento no pensamento da narrativa autobiográfica enquanto revelação e reflexão do sujeito.

Aqui, não se trata de ser o autor no sentido de trazer à tona e expor as profundezas de um eu autocentrado, pré-existente, passível de ter revelada sua gênese; trata-se, entretanto, de fazer-se autor de um eu entendido como cambiante, inscrito na superfície e com o amontoado das peças que o vão compondo em um permanente movimento de dispersão (MAKNAMARA, 2016, p.9).

A escrita narrativa autobiográfica para o pesquisador é tecida na invenção de outros mundos, dando vida aos pensamentos e traçando linhas de fuga. Narrar não é revelar o vivido para que o sujeito reflita e autocompreenda suas experiências. Nas narrativas autobiográficas, as experiências são inventadas *por aquilo que dela se diz* (p.8). Narrar é inventar o vivido ao colocá-los em jogos de produção do verdadeiro. *É bem-vindo inventar para acessar uma legítima memória do vivido* (p.8).

Dias e Cantarino (2014) também problematizam perspectivas de biografia e narrativas ao discutir os efeitos de um discurso biográfico na divulgação científica e cultural como lugar de resgate e registro das vidas e contextos de criação entre artes e ciências. As autoras questionam: *Haveriam outros modos de escrever encontros entre artes e ciências? O que potencializariam?* (p.1). Inspiradas em estudos de Jacques Rancière, as autoras caminham para pensar as narrativas não como um relato de sequências do observado e vivido que se funda em uma verdade essencial a ser revelada, mas a narrativa como uma inserção de um dissenso que *neutraliza o acordo perceptivo que cria um mundo homogêneo* (p.2). A narrativa é pensada em relações entre arte e política, suspendendo as possibilidades já dadas dos atos de narrar. As narrativas, como um exercício distinto de escrita, caminham para fora das delimitações de um mundo dissecado e fixado como real e afirmam uma nova existência forçando sua saída do corpo do narrador. As autoras finalizam o texto questionando de que maneiras podemos pensar relações entre vida, ciências, política que não se reduza à vida e o contexto do sujeito e de que maneiras as narrativas pode ser criações sem a projeção de formas já conhecidas, falas repetidas, vidas já vividas.

A narrativa e a biografia aqui não são exercícios em que o sujeito narra para refletir sobre sua prática ou ainda que entre em um processo de autoconhecer-se. Ela é um movimento de criação imprevisível com as experiências de forma a transformá-las, por exemplo, como se as narrativas das práticas educativas saíssem de seus arranjos pré-determinados, de suas condições de produção, de uma expressão social e histórica já dada, de sujeitos que ocupam um determinado lugar e tempo.

Como caminhar com essa perspectiva de biografia e de narrativa? Como criar com as narrativas movimentos que escapem de uma reflexão sobre o vivido e transitem nas invenções com as vivências na configuração da pesquisa de doutorado que deseja criar dispositivos com as experiências vivenciadas na formação de professores de ciências em um curso de pedagogia? A aposta para pensar essas questões foi conversar com a noção de invenção, pensando a pesquisa narrativa como uma política da invenção. Recorremos a ideia de invenção em Kohan (2016, p.335-336):

De modo que nós inventamos ou erramos. A invenção é critério de verdade, esteio epistemológico e político da vida que estamos afirmando. Não todas as invenções são verdadeiras, mas sabemos que, se não inventamos, não podemos aceder à verdade, que a verdade não pode ser imitada, reproduzida, copiada, modelada de outra realidade. Temos que encontrar a verdade por nós mesmos ou nunca a encontraremos. Como encontrar a verdade por nós mesmos? Como inventarmos?

Para o autor a invenção é produtora da verdade ou de regimes de verdades que apenas existem quando há invenção. Sem invenção não há verdade. A memória caminha não para revelar ou descobrir, mas para inventar, uma memória inventada. A invenção não se torna apenas uma possibilidade narrativa, *mas condição epistemológica, estética e política do pensar* (KOHAN, 2003, p. 3).

Como a ideia de uma política da invenção para a pesquisa narrativa auxiliou para o desenho das narrativas inventivas nesta tese? Uma aposta foi afastar a ideia da narrativa como exercício de reflexão do sujeito para uma melhor compreensão do vivido. E de certa forma, apagar uma ideia de sujeito. As narrativas nesta tese buscam inventar com as experiências narradas nos percursos formativos. Por isso, as narrativas não correspondem a experiência de um sujeito. Não se quer identificar, nominar ou caracterizar quem disse ou quem viveu ou quem sentiu uma determinada experiência partilhada. E por mais que as figuras da mãe, do professor, da criança e de outros personagens presentes nas narrativas possam requerer uma identificação, eles também são produções inventivas. As narrativas da pesquisa de doutorado arriscam criar outras formas de pensar com as experiências partilhadas na formação de professores de ciências no curso de pedagogia.

E como nesse processo inventivo, criamos com as experiências partilhadas? Como acessamos a essas experiências para inventar narrativas? Algumas pistas para essas perguntas sem querer esgotar o processo inventivo como uma regra a ser seguida, foi dar atenção a fragmentos de registros escritos produzidos ao longo dos cursos, como: textos de atividades dos alunos, fotografias, desenhos, anotações soltas, relatos de experiências que nos provocaram, instigaram.

Ao longo do doutorado questionamos algumas vezes se esses fragmentos seriam suficientes para a produção das narrativas. Certo receio de que seria pouco material. Eles acessariam as experiências partilhadas para produção com as narrativas? Forjou-se então a ideia de que entrevistar os sujeitos participantes das experiências partilhadas seria um refúgio, uma segurança de ter um dado mais seguro e completo, um dizer do próprio sujeito. Uma entrevista foi realizada. Ao longo e após a entrevista sentimos certo desconforto de que ao registrar a fala do entrevistado buscava elementos que justificassem as histórias que seriam inventadas com as narrativas. A garantia da entrevista caminhava para um registro que potencialmente limitaria uma forma de intervir inventivamente na produção das narrativas. Era como se a narrativa tivesse que confirmar a história contada pelo entrevistado, escapando de uma política da invenção quando o desejo da pesquisa era adentrar nessa política. O passo seguinte foi descartar a entrevista e apostar que os fragmentos de lembranças, anotações, registros produzidos nos cursos seriam potencialmente mais desafiadores, abertos e instigantes para a composição das narrativas. E essa aposta foi-se mostrando mais interessante, pois essas lembranças e esses rastros não eram vistos como garantias de uma expressão do vivido, mas como elementos que pulsavam pensamentos para a invenção das narrativas. Ressalto que não ignoramos ou rejeitamos a ideia da entrevista como possibilidade em um percurso de pesquisa narrativa. Arriscamos a dizer que a entrevista em uma política de invenção da pesquisa narrativa poderia ser pensada como uma produção inventiva do próprio entrevistado ou ainda mais inventiva do próprio pesquisador ao desenhar as narrativas com os dizeres que compõem entrevistas.

Outra questão que nos auxiliou para apostar em intervir inventivamente com as narrativas foram as leituras de textos literários. Esses textos foram lidos tanto nos cursos de formação quanto retomados ao longo do doutorado para a produção das narrativas da tese. Eles são importantes para a pesquisa, pois as experiências partilhadas pelos estudantes ao longo dos cursos eram disparadas pela leitura desses textos literários. Assim, as confissões inventivas de Navaia, Nhonhoso e Nãozinha em *A varanda do Frangipani* de Mia Couto (2007), as memórias inventadas de Manoel de Barros (2010a; 2010b), e as narrativas estrangeiras de contos *A repartição dos pães*, *A mensagem* e *O ovo e a Galinha* do livro *A Legião Estrangeira* e do livro *Uma aprendizagem... ou o livro dos prazeres* de Clarice Lispector (1998; 1999) foram textos que nos acompanharam em exercícios de leitura e escrita. Por exemplo, os contos lidos do livro *A Legião Estrangeira* de Clarice Lispector deram pistas por formas de narrar que auxiliaram a escapar de uma noção representativa do sujeito narrador. A pesquisadora Noemi Jaffe (2015), ao analisar o livro *A Legião Estrangeira*, destaca que na maioria dos contos os personagens não possuem nome, criando uma espécie de generalização como se aqueles personagens fossem todos os personagens. *Aquela velha de que ele está falando pode ser qualquer*

*velha, aquela criança pode ser qualquer criança* (JAFFE, 2015). Outro destaque da pesquisadora é a utilização do tempo verbal pretérito imperfeito que aponta para um tempo de rememoração para o narrado. O pretérito imperfeito também aponta para um tempo de incerteza em que alguma coisa aconteceu com aqueles personagens, mas poderia ter acontecido com qualquer personagem. Ele remete a *uma história que não pertence a tempo nenhum, portanto pertence a todos os tempos*. (JAFFE, 2015). Ressalto que arriscar não nomear os personagens e utilizar frequentemente o tempo verbal pretérito imperfeito nas narrativas da tese não implica necessariamente uma incerteza do vivido ou uma atemporalidade das experiências. A linguagem e seus artifícios em um texto narrativo não garantem uma intervenção inventiva. Essas pistas em diálogo com os textos literários são apostas para entrar em uma política da invenção desta pesquisa narrativa. No entanto, acompanho a dúvida de Kohan e Olarieta (2012) de não estar tão seguro assim de nos inventar, na pesquisa de doutorado, de uma política da invenção, mas seguimos agindo como se fosse possível e arriscando habitar a pesquisa e a formação de professores de ciências no curso de pedagogia como espaços de invenção.

Para apostar no cuidado como uma política de pesquisa narrativa, recorreremos a alguns trabalhos que têm estabelecido conversas da noção do cuidado de si em Foucault (2004) com a educação e a pesquisa educacional. Pagani (2011a, 2011b) retomando a genealogia do cuidado de si que Foucault faz desde os filósofos gregos, aponta que a noção do cuidado veio se configurando como um modo de atenção, uma atitude ética a um conjunto de práticas exercidas sobre si mesmo. Essas práticas de si desenhariam uma transformação de si em que o sujeito escapa de formas preconcebidas sobre si mesmo.

É justamente aquilo que escapa à estagnação em tal processo e que produz uma experiência do fora (FOUCAULT, 2004) que provoca a estranheza e a diferença no que o sujeito tem com o idêntico a si mesmo, que o faz se inquietar e se ocupar de si próprio, transformando-se. (...) Esses sujeitos que, dessa forma, se formam-se, re-formam e transformam a si mesmos, produzindo nesses processos de subjetivação novos modos de existência e estilos de vida que, por sua vez, se confrontam com os já existentes, e, por vezes, os transformam, transformando o próprio mundo (PAGANI, 2011a, p.314).

O exercício do cuidado de si implica em processos de subjetivação atentos em que os sujeitos voltam seus olhares e seus pensamentos *ao que se pensa e ao que se passa no pensamento* (FOUCAULT, 2004, p.14), potencializando a vida e aprimorando a existência. Segundo Pagani (2011b), esse exercício deveria buscar práticas de liberdade e resistência *à imobilidade das relações de poder e à sedimentação dos estados de dominação* (p.28), experimentando políticas em outras relações de poder que ampliem a liberdade.

Pagani (2011b) destaca a importância do tema do cuidado de si em suas relações com o campo educacional para problematizar o sujeito da prática educativa e os modelos de formação, circunscrevendo outras dimensões éticas e políticas dos processos educacionais. O professor no exercício de cuidar de si e atento à transformação na sua relação com seus alunos pode potencialmente provocar que seus alunos também pensem consigo mesmos. Essa atenção ao cuidado de si e também ao outro pulsaria experiências imprevisíveis, não planejadas pelo professor ou instituídas pelos espaços educativos. São acontecimentos de fora, criados outros modos de subjetivação.

(...) o cuidado de si enquanto cuidado ético e arte de viver lançam à ação do educador na escola, ao mesmo tempo em que indicam outro modo de ver o aluno nessa relação dita pedagógica e a finalidade da educação, que contrastam fundamentalmente com a sua visão especializada, com a sua racionalidade técnica e a sua restrição atual à mera qualificação profissional (PAGANI, 2011b, p.43-44).

Ressaltamos que Larrosa (1994) aponta a pedagogia com uma das tecnologias mais produtivas da experiência de si. O autor desenvolve uma ideia de dispositivo pedagógico que será *qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo.* (p.57).

Inspirada pela noção do cuidado de si, Chaves (2013) apresenta um estudo em que provoca estudantes e professores de ciências em formação a narrar episódios de suas vidas relacionando com suas formas de ver e viver a docência. A proposta das narrativas é disparar pensamentos dos participantes das formas de significar a si e aos outros nos percursos da docência. A autora recorre as narrativas como um exercício de subjetivação em que os participantes estejam atentos às formas como pensam e ao que se passa nos seus pensamentos. A aposta é que o exercício de narrar e cuidar de si potencialize novas formas de existência que podem confrontar com aparatos discursivos que naturalizam as formas de experimentar as práticas educativas e a docência. A autora remete às narrativas como dispositivos pedagógicos propostos Larrosa, como um lugar inquieto da transformação de si a partir do cuidado de si.

É nessas relações inquietas e em movimentos das práticas de si que aposto o cuidado como uma política para a pesquisa narrativa. Em que, ao narrar, estamos abertos a não tomar o estabelecido de quem somos ou do que fazemos. Os modos de intervenção com o cuidado de si colocam em questão as formas como nos expomos e as transformações que atravessam nossos corpos ao narrar. Para Masschelein e Simons (2014), a questão da pesquisa educacional que se atente ao cuidado de si requer que o pesquisador se coloque em (...) *uma forma de pensar disposta a se expor a um saber desconhecido.* (p.72). É caminhar em uma tradição de pesquisa com a mudança

de uma condição de existência do próprio pesquisador ao narrar e expor juntos um *mundo comum e o que esse mundo tem a “dizer” a mim ou a nós, como ele me ou nos “interessa”*. (p.166). Assim, a questão da política do cuidado de si na pesquisa narrativa, que apostamos nesta tese, não é saber ou aprender quem eu sou, quem você é ou quem somos nós nos percursos formativos de professores de ciências no curso de pedagogia, mas é cuidar de si como sendo um cuidado sobre o que interessa.

## Referências

- BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: Leya, 2010a.
- BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros**. São Paulo: Editora Plante do Brasil, 2010b.
- BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas I: magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- CHAVES, Sílvia N. Memória e auto-biografia: nos subterrâneos da formação docente. In: SOUZA, Elizeu C. **Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.
- CHAVES, Sílvia N. **Reencantar a ciência, reinventar a docência**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013.
- CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.
- COUTO, Mia. **A varanda do frangipani**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- DIAS, Susana e CANTARINO, Carolina. Biografias impossíveis: escrever encontros entre artes e ciências. **ComCiência**, n.160, 2014.
- GASTAL, Maria Lúcia de A. e AVANZI, Maria Rita. Saber da experiência e narrativas autobiográficas na formação inicial de professores de biologia. **Ciência & Educação**, v.21, n.1, 2015.
- JAFFE, Noemi. **A legião estrangeira de Clarice Lispector e o efeito de estranhamento**. Campinas: CPFL CULTURA, 2015.
- KOHAN, Walter O. Imagens da infância para (re)pensar o currículo. **Revista Sulamericana de Filosofia e Educação**, n. 1, 2003.
- KOHAN, Walter O. e OLARIETA, Fabiana B.(Org.) **A escola pública aposta no pensamento**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz T. (org.) **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- LIMA, Maria Emília C. C.; GERALDI, Corinta M. G.; GERALDI, João W. O trabalho com narrativas na investigação em educação. **Educação em Revista**, v.31, n.1, 2015.

LISPECTOR, Clarice. **Uma aprendizagem ou o livro dos prazeres**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

LISPECTOR, Clarice. **A legião estrangeira**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

MAKNAMARA, Marlécio. Tornando-me um professor de biologia: memórias de vivências escolares. **Educação em Foco**, v.21, n.2, 2016.

MASSCHELEIN, Jan e SIMONS, Maarten. **A pedagogia, a democracia e a escola**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

PAGANI, Pedro A. Formação humana e cuidado de si: um encontro explosivo ou a possibilidade de pensar de outro modo a racionalidade e a ética na educação? **Revista Espaço Pedagógico**, v.18, n.2, 2011a.

PAGANI, Pedro A. O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação: algumas considerações. In: SOUZA, Luiz A. F.; SABATINE, Thiago T.; MAGALHÃES, Boris R. (org.). **Michel Foucault: sexualidade, corpo e direito**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011b.

PELLEJERO, Eduardo. A lição do aluno: uma introdução à obra de Jacques Rancière. **Saberes – revista interdisciplinar de filosofia e educação**, v.2, n.3, 2009.

PETRUCCI-ROSA, Maria Inês; RAMOS, Tacita A.; CORRÊA, Bianca R. e ALMEIDA JÚNIOR, Admir S. Narrativas e Mônadas: potencialidades para uma outra compreensão de currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.1, 2011.

PETRUCCI-ROSA, Maria Inês; RAMOS, Tacita A.; CORRÊA, Bianca R. e ALMEIDA JÚNIOR, Admir S. Mônadas Benjaminianas como possibilidade metodológica. In: VI Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica, 2014, Rio de Janeiro. **Anais do VI Congresso Internacional de Pesquisa (Auto) Biográfica**, 2014.

RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível: estética e política*. São Paulo: Editora 34, 2005.

SOUZA, Elizeu C. Outras formas de dizer: diálogos sobre pesquisa narrativa em/com Nilda Alves. **Revista Teias**, v.13, n.29, 2012.

TRÓPIA, Guilherme e DUTRA, Leandro B. Histórias do ver, do não ver e do transver o mundo em labirintos formativos de professores de ciências. **Educação em Foco**, v.21, n.1, 2016.

TRÓPIA, Guilherme. **Narrar varandas, avarandar educação em ciências e literatura**. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática). Universidade Estadual de Campinas, 2018.