PESQUISA auto BIO GRÁFICA EDUCAÇÃO

Maria da Conceição Passeggi
Martine Lani-Bayle
Ecleide Cunico Furlanetto
Simone Maria da Rocha

Organizadoras

Pesquisa (auto) biográfica em educação

infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares

edufrn

Pesquisa (auto) biográfica em educação

infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares

UFRN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

Reitora
Ângela Maria Paiva Cruz

Vice-Reitor
José Daniel Diniz Melo

Diretor da EDUFRN
Luis Álvaro Sgadari Passeggi

Conselho Editorial
Luis Álvaro Sgadari Passeggi (Presidente)
Alexandre Reche e Silva
Amanda Duarte Gondim
Ana Karla Pessoa Peixoto Bezerra
Anna Cecília Queiroz de Medeiros
Anna Emanuella Nelson dos Santos Cavalcanti da Rocha
Arrailton Araujo de Souza
Carolina Todesco
Christianne Medeiros Cavalcante
Daniel Nelson Maciel
Eduardo Jose Sande e Oliveira dos Santos Souza
Euzébia Maria de Pontes Targino Muniz
Francisco Dutra de Macedo Filho
Francisco Welson Lima da Silva
Francisco Wildson Confessor
Gilberto Corso
Glória Regina de Góis Monteiro
Heather Dea Jennings
Jacqueline de Araujo Cunha
Jorge Tarcísio da Rocha Falcão
Juciano de Sousa Lacerda
Julliane Tamara Araújo de Melo
Kamyla Alvares Pinto
Luciene da Silva Santos
Márcia Maria de Cruz Castro
Márcio Zikan Cardoso
Marcos Aurélio Felipe
Maria de Jesus Goncalves
Maria Jalila Vieira de Figueiredo Leite
Marta Maria de Araújo
Mauricio Roberto Campelo de Macedo
Paulo Ricardo Porfírio do Nascimento
Paulo Roberto Medeiros de Azevedo
Regina Simon da Silva
Richardson Naves Leão
Roberval Edson Pinheiro de Lima
Samuel Anderson de Oliveira Lima
Sebastião Faustino Pereira Filho
Sérgio Ricardo Fernandes de Araújo
Sibele Berenice Castella Pergher
Tarciso André Ferreira Velho
Teodora de Araújo Alves
Tercia Maria Souza de Moura Marques
Tiago Rocha Pinto
Veridiano Maia dos Santos
Wilson Fernandes de Araújo Filho

Editoração
Maria da Conceição Passeggi
Simone Maria da Rocha
Cristóvão Pereira Souza

Revisão de texto
Os autores se responsabilizaram pela revisão de seus próprios textos

Design Editorial
Wilson Fernandes

Maria da Conceição Passeggi
Martine Lani-Bayle
Ecleide Cunico Furlanetto
Simone Maria da Rocha
Organizadoras

Pesquisa (auto) biográfica em educação

infâncias e adolescências em espaços escolares e não escolares

edufrn

Direitos de publicação em língua portuguesa no Brasil:
EDUFRN – Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Avenida Salgado Filho, 3000 - Campus Universitário
59.078-970 –Natal-RN
Brasil
Grafia atualizada segundo o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1999.
Em vigor no Brasil desde 2009.

Coordenadoria de Processos Técnicos
Catalogação da Publicação na Fonte. UFRN/ Biblioteca Central Zila Mamede

Pesquisa auto (biográfica) em educação [recurso eletrônico]: infâncias e adolescências em espaços escolares e não-escolares/ organizadores Maria da Conceição Passeggi... [et. al.]. – Natal, RN: EDUFRN, 2018.
730 p.: PDF ; 7,72 mb.

Modo de acesso: https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/25263
ISBN 978-85-425-0842-0

1. Pesquisa educacional. 2. Educação – Autobiografia. 3. Educação de crianças. 3. Narrativas pessoais. I. Passegi, Maria da Conceição.

RN/UF/BCZM 2018/59

CDD 370.78
CDU 37.012

Todos os direitos desta edição reservados à Editora da UFRN - EDUFRN
www.editora.ufrn.br | contato@editora.ufrn.br | +55 84 3342 2221
Av. Senador Salgado Filho, 3000. Campus Universitário, Lagoa Nova.
Natal/RN, Brasil | CEP 59.078-970

Coleção Pesquisa (Auto) Biográfica ∞ Educação

De que modo os percursos de vida contemporâneos, caracterizados pela pluralidade das experiências educativas, sociais e profissionais, singularizam-se nas histórias individuais? A pesquisa (auto)biográfica analisa as modalidades segundo as quais os indivíduos e, por extensão, os grupos sociais trabalham e incorporam biograficamente os acontecimentos e as experiências de aprendizagem ao longo da vida.

As fontes (auto)biográficas, constituídas por histórias de vida, relatos orais, fotos, diários, autobiografias, biografias, cartas, memoriais, entrevistas, escritas escolares e videográficas, configuram-se como objeto de investigação transversal nas Ciências Sociais e Humanas. Em Educação, a pesquisa (auto) biográfica amplia e produz conhecimentos sobre a pessoa em formação, as suas relações com territórios e tempos de aprendizagem e seus modos de ser, de fazer e de biografar resistências e pertencimentos.

O símbolo presente no título da coleção "Pesquisa (auto) biográfica ∞ Educação", sugestivamente, tem a intenção de marcar a abertura entre esses dois espaços e investir na liberdade de percorrer diferentes domínios da atividade humana mediante essa dupla entrada, a do (auto)biográfico e a do educativo.

Concebida numa perspectiva intercultural, a coleção acolherá textos sob a forma de relatos, ensaios, trabalhos de pesquisa que confirmem as diversidades — geográfica e teórica — de situações, de abordagens e de pontos de vista.

PESQUISA autoBIOGRÁFICA EDUCAÇÃO

Coordenação

Maria da Conceição Passeggi - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Brasil
Elizeu Clementino de Souza - Universidade do Estado da Bahia. Brasil
Christine Delory-Momberger - Universidade de Paris 13/Nord

Conselho Científico

Ana Chrystina Venancio Mignot - Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Brasil
Antonio Bolívar - Universidade de Granada - Espanha
Ari Antikainen - Universidade de Joensuu - Finlândia
Christoph Wulf - Universidade Livre de Berlin - Alemanha
Conceição Leal da Costa - Universidade de Évora - Portugal
Danielle Desmarais - Universidade do Québec a Montreal - Canadá
Daniel Soárez - Universidade de Buenos Aires - Argentina
Duccio Demetrio - Universidade degli Studi de Milan Biccoca - Itália
Ecleide Cunico Furlanetto - Universidade Cidade de São Paulo - Brasil
Elsa Lechner - Centro de Estudos em Antropologia Social do ISCTE - Portugal
Gabriel Jaime Murillo - Universidade de Antióquia - Colômbia
Gaston Pineau - Universidade François Rabelais - França
Giorgos Tfiolis - Universidade de Creta, Rethymo - Grécia
Guy de Villers - Universidade Católica de Louvain la Neuve - Bélgica
Henning Salling Olesen - Universidade de Roskkilde - Danemark
Hervé Breton - Université Francois Rabelais - França
Laura Formenti - Universidade degli Studi di Milano Bicocca - Itália
Linden West - Universidade de Canterbury - Inglaterra
Maria Helena M. B. Abrahão - Universidade Federal de Pelotas - Brasil
Maria Teresa Sarmento - Universidade do Minho - Portugal
Marta Maria de Araújo - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - Brasil
Peter Alheit - Universidade Georg August, Göttingen - Alemanha
Pierre Dominicé - Universidade de Genebra - Suíça
Victoria Marsick - Teachers College, Columbia University, New York - EUA
Valerij V. Savchuk - Universidade de Saint-Petersburg - Rússia

Apoio

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
ANNHIVIF - Associação Norte-Nordeste das Histórias de Vida em Formação
UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido

A todas as crianças e jovens que nos ensinam a melhor compreender os universos da infância e da juventude.

Agradecimentos

A todas as pessoas que nos deram suas histórias e participaram das pesquisas apresentadas neste livro.

A todas as instituições que nos abriram suas portas.

Ao CNPq e CAPES pelo apoio inestimável às pesquisas realizadas, à formação de novos pesquisadores e à constituição de redes nacional e internacional de pesquisa (auto)biográfica com crianças.

Sumário

Prefácio _____ 17
Deixar-se surpreender (cientificamente) pela criança
Maria da Conceição Passeggi

Apresentação _____ 27
Simone Maria da Rocha
Ecleide Cunico Furlanetto

A pesquisa (auto)biográfica com crianças

Desafios epistemológicos da pesquisa (auto)biográfica com crianças _____ 45
Maria da Conceição Passeggi
Ecleide Furlanetto
Luciane de Conti
Iduina Chaves
Marineide Gomes
Gilvete Gabriel
Simone Maria da Rocha

L'histoire de la recherche avec les enfants: vers une clinique narrative dialogique _____ 73
Martine Lani-Bayle

Quel enseignant pour former les élèves dans un monde problématique? _____ 91
Anne Dizerbo

Nada para a criança, sem a criança _____ 103
Maria da Conceição Passeggi

Narrativas (auto)biográficas de crianças: alguns pontos em análise _____ 123
Teresa Sarmento

Escuelas del futuro como escuelas del presente en imágenes-relatos: el método documental en la interpretación de experiencias conjuntivas de un grupo de niños y niñas de Medellín _____ 145
Andrés Klaus Runge Peña
Carlos Ospina Cruz

Entre as políticas para as infâncias e as pesquisas com crianças _____ 177
Marineide de Oliveira Gomes

Mapeamento da pesquisa (auto)biográfica com crianças _____ 199
Ana Maura Tavares dos Anjos
Maria da Conceição Passeggi

Infâncias e juventudes em ambientes escolares

Narrativas de crianças sobre a escola rural: Experiências e aprendizagens _____ 219
Patrícia Júlia Souza Coêlho
Elizeu Clementino de Souza

Narrativas de crianças e de professores escolas e imagens simbólicas _____ 241
Iduina Mont'Alverne Braun Chaves
Marcio Mori

As crianças narram e desnaturalizam experiências vividas nas escolas de infância _____ 261
Ecleide Cunico Furlanetto
Marli Aparecida Herrera
Aline de Souza Medeiros

O sentido da escola para três gerações de crianças do campo _____ 281
Gilcilene Lélia Souza do Nascimento
Maria da Conceição Passeggi

Da Educação Infantil ao Ensino Fundamental: narrativas de uma travessia _____ 301
Iêda Licurgo Gurgel Fernandes
Maria da Conceição Passeggi

A violência na escola nas narrativas de crianças____ 321
Vanessa Cristina Oliveira da Silva

Viver, crescer e brincar em um assentamento: narrativas de crianças do campo _____ 337
Ellen Cristina Maia Nobre
Simone Maria da Rocha

Experiências da escola: Além dos limites da cegueira _____ 347
Emmanuel Dário Gurgel da Cruz
Maria da Conceição Passeggi

Infâncias e juventudes em ambientes não escolares

Autobiografismo: A criança em situação de acolhimento institucional_____ 367
Luciane Germano Goldberg

Lêdo Ivo: o jogo identitário do ser/fazer-se poeta ___ 389
André Augusto Diniz Lira
Luis Passeggi

O sentido de participar em comunidade: desenvolvimento social da juventude _____ 407
Irene Reis dos Santos
Alexsandro dos Santos Machado

Experiências videobiográficas na socioeducação de jovens privados de liberdade _____ 425
Cristóvão Pereira Souza

Narrativas autobiográficas da escolarização no contexto hospitalar como promotora do bem-estar _____ 449
Andréia Gomes da Silva
Maria da Conceição Passeggi

Entre a escola e o hospital _____ 467
Senadaht Barbosa Baracho Rodrigues
Maria da Conceição Passeggi

A vida no centro da formação _____ 489
Luciana Medeiros da Cunha

Narrativas autobiográficas de jovens universitários/as: uma perspectiva interseccional-rizomática _____ 511
Andrea Abreu Astigarraga

A formação ao longo da vida

Vencer silêncios e aprender em companhia _____ 531
Conceição Leal da Costa
Camila Aloisio Alves

Abordagem diálogico-narrativa em centros de saúde: uma experiência no sertão central do Ceará _____ 553
Sandra Maia Farias Vasconcelos
Maria Neurielli Figueiredo Cardoso
Ingrid Letícia Borges Carvalho

Experiências de professoras quilombolas _____ 573
Herli de Sousa Carvalho
Gianine Maria de Souza Pierro

A docência em música: experiências do desenvolvimento profissional _____ 589
Tamar Genz Gaulke

Experiências docentes em classe hospitalar _____ 607
Roberta Ceres de Oliveira

Experiências de docentes surdos _____ 625
Isabelle Pinheiro Fagundes
Eliel Moraes da Silva
Simone Maria da Rocha

Os sentidos da docência em cenários da Educação Infantil _____ 639
Ana Glícia de Souza Medeiros
Maria da Conceição Passeggi

"Eu fui muito masculinizada desde criança": Memórias de infâncias e juventudes de professores/as de ciências em formação inicial _____ 657
Evanilson Gurgel
Marlécio Maknamara

Contribuições das narrativas de crianças para a formação de professores de educação infantil ____ 677
Vanessa Lidiane Domiciano Bezerra
Marineide de Oliveira Gomes

Narrativas de crianças sobre suas experiências na escola _____ 697
Luciane De Conti

Sobre as organizadoras _____ 713

Sobre os autores _____ 715

Vencer silêncios e aprender em companhia

Conceição Leal da Costa - Universidade de Évora
Camila Aloisio Alves – Faculdade de Medicina de Petrópolis/ Université Paris 13 Sorbonne Paris Cité

Introdução

> Historicamente falando, a formação da identidade biográfica é um projeto que nunca cessa de impor novas exigências, a nós, mas não parece que possamos escapar dessas exigências. (Alheit, 2018, p.60).

Na senda do que refere Peter Alheit, contar histórias parece ser um ato presente desde os tempos remotos da humanidade. Seja reunidos em tribos, comunidades, em torno de fogueiras ou em salas de jantar ou, mais recentemente, em frente à ela de um computador. A arte de contar e recontar a vida através das histórias, permite estabelecer relações, construir formas de diálogo, divertir, entreter, narrar acontecimentos, transmitir conhecimentos e guardar tradições. Ocupando um lugar privilegiado na infância, as histórias tornaram-se objeto de estudo e de formação, método para pedagogias diversas a fim de contribuir ao desenvolvimento e aprendizado de crianças e jovens. Os profissionais da educação e da saúde conhecem e reconhecem a importância das histórias para os processos educacionais e de cuidado no seu trabalho. Seja nas salas de aula, seja nas enfermarias dos hospitais, a contação de histórias tem-se mostrado um elemento central na forma de cuidar, acompanhar e educar crianças e jovens.

Entretanto, o propósito abraçado neste trabalho não se dedica a refletir sobre a narrativa de histórias em espaços escolares e não escolares, mas de explorar a influência de crianças e jovens que, a par com outros atores em espaços institucionais, se vai manifestando na aprendizagem ao longo

da vida dos profissionais de saúde e educação. Em outros termos, daremos relevo a como as histórias singulares de crianças, jovens ou colegas de trabalho contribuíram para a sua formação, através dos encontros e experiências vividas, evidenciando a sua voz como tais histórias ganham sentido durante o ato de narrar sobre o que viveram e aprenderam no curso de suas experiências de trabalho.

Na senda de tais processos e questões a eles inerentes, as autoras, baseando-se em seus trabalhos de doutoramento, nos quais professores e profissionais de saúde foram sujeitos participantes ativos, colocam em foco a investigação narrativa a fim de compreender como tais profissionais revelaram dar forma através da narração às suas experiências vividas junto à crianças e jovens em condições de cuidado e formação. Com isso, pretendemos também enfocar os contributos e os desafios da investigação biográfica junto à tais profissionais para refletirmos sobre o avanço das práticas no campo da saúde e educação.

Para tanto, o texto organiza-se em três partes, sendo a primeira que apresenta as bases teóricas que sustentam nossa abordagem, a segunda que trata dos resultados da pesquisa com professores e a terceira voltada para os profissionais de saúde para, então, concluirmos.

A abordagem biográfica: do que estamos falando?

A fim de explorar a abordagem biográfica que sustenta nossas reflexões e trabalhos, começamos por colocar em tela o posicionamento de vários autores que se situam nessa base. No seu conjunto, e com muitos outros, têm vindo a legitimar cientificamente o campo da pesquisa biográfico-narrativa, tal como mostra o atual reconhecimento pela comunidade internacional,

ao publicar-se em 2017 o International Handbook on Narrative and Life History, sob a coordenação de Ivor Goodson[1].

Segundo Connelly e Clandinin (2000), somos narradores e personagens das nossas histórias e das histórias dos outros admitindo, igualmente, que ao escrever sobre si o sujeito escuta-se, e conta de si próprio, experiências e aprendizagens que foi construindo ao longo de toda a vida, no seio de grupos sociais, o que será revelador do seu autoconhecimento (Delory-Momberger, 2012). Para Pineau e Legrand (1993), a vida não é um conjunto ordenado de fatos históricos, mas uma mistura de coincidências e a narração contribui para reconstruí-los subjetivamente. Segundo Delory-Momberger (2005, p. 65), "nós temos uma história porque nós construímos uma história a ser contada sobre a nossa vida". Essa afirmativa nos leva a ver que a construção de uma história de vida começa por um trabalho de reflexão em torno das experiências vividas afim de dar forma através das palavras. Já para Josso (2002, 2007), a escrita sobre nós próprios é um exercício que promove a auto-reflexão que permite o estudo de relações entre experiência, formação e atuação. A narrativa participa, portanto, de uma operação de configuração discursiva que desencadeia uma hermenêutica em ato que se desenvolve no curso da vida dos indivíduos. A narrativa, seja ela escrita ou oral, possui elementos que permitem compreender como o sujeito é capaz de se construir através da palavra, como ele organiza a sucessão de fatos vividos, como ele se configura dentro do discurso, como ele se forma através das experiências vividas. A história de vida torna-se, assim, um ato performativo que faz emergir um sujeito que é, simultaneamente, narrador e ator de sua vida. Esta ideia é assumida noutros autores, como Bolívar (2018) que refere que "el enfoque (auto)biográfico e identitário possibilita recuperar la "auto-idad" sobre la própria prácyica y el sujeto se expressa como "autor" de los realtos de práticas" (p.15).

1 GOODSON, Ivor; ANTIKAINEN, Ari; SIKES, Patricia & MOLLY, Andrews (Eds) et al (Cord). International Handbook on Narrative and Life History. Londres: Routledge, 2017.

A narrativa é igualmente entendida como uma construção dialógica entre o que Honoré (2013) chama de perspectivas *historisante* e *historialisante*. A primeira evoca o espaço da vida onde os eventos se sucedem e que ganha forma através do que o indivíduo é capaz de descrever. A segunda refere-se ao encadeamento dos eventos e seu o sentido dado por cada indivíduo. Em outras palavras, a experiência de vida de um indivíduo é repleta de eventos e acontecimentos que se inscrevem no espaço/tempo do viver, mas cada sujeito, enquanto protagonista de sua história, trabalha através de alguma forma de narrativa para encontrar um sentido a esses eventos, afim de estabelecer um diálogo com o todo da sua história. A noção de trabalho biográfico designa, assim, a atividade produzida pelo indivíduo para dar uma coerência e um sentido aos eventos vividos.

Segundo Connelly e Candinin (2000), o estudo da narrativa é, em certa medida, o estudo do modo como o ser humano "sente" o mundo. Segundo as autoras, os sujeitos vivenciam histórias, individual ou socialmente e, potencialmente, podem contá-las, fazendo com que a utilização da narrativa em trabalhos investigativos permita explorar e apreender as maneiras através das quais os indivíduos dão forma às suas experiências, como eles fazem para encontrar um sentido face a situações e factos vividos. Sendo assim, os objetos/sujeitos de estudo da pesquisa biográfica são o indivíduo como ser social singular, a temporalidade da experiência, a configuração histórica da relação entre o indivíduo e o social, o que permite a análise do processo de biografização (Delory-Momberger, 2014; 2016).

A partir desta abordagem que evidencia a confluência de diferentes áreas do saber científico que a utilizam como método de investigação, a pesquisa biográfica em educação busca apreender como o indivíduo se constrói na vida e através de quais formas narrativas ele exprime o que foi vivido. Afastando-se de formas atomistas e fragmentárias nos conhecimentos produzidos, este é um importante aspecto nos olhares da educação e na formação. Retomando o conceito de biografização - ou seja, o conjunto de operações pelas quais os indivíduos buscam dar uma forma própria ao que foi vivido, experimentado, conhecido - a pesquisa biográfica vai buscar compreender a inscrição da

experiência humana em certos padrões narrativos e temporais que trazem à tona os projetos biográficos elaborados pelos próprios indivíduos e que organizam seus comportamentos e ações.

Seja no âmbito da pesquisa, seja na formação, a abordagem biográfica busca levar o indivíduo a procurar em si mesmo os recursos da sua ação e os princípios da sua conduta no espaço social. Referindo Christine Delory-Momberger (2014, p. 59): "O homem está no mundo. Ele o transforma e se transforma na medida que as mudanças que ele provoca geram efeitos em si mesmo. A relação entre o homem e o mundo é de formação mútua".

Sendo assim, a história de vida vem a ser um material, um suporte e território central de trabalho para a pesquisa biográfica. Ele é um lugar de entrecruzamento, uma via plural do indivíduo e da sociedade atravessado pela cultura, história, educação e pelo social. Através da construção da história de vida encontramos as formas pelas quais o indivíduo se constrói e os elementos que explicam a relação que estabelece com o mundo que o rodeia. A pesquisa biográfica faz da história de vida o coração da sua reflexão epistemológica e considera que as mudanças sociais e as transformações que elas produzem engendram nos indivíduos modos de viver a vida. A dimensão biográfica é tanto processo de construção da existência individual, quanto espaço de expressão da esfera social.

Através dessa abordagem, a história de vida é também vista como meio de expressão que permite que o indivíduo revisite, reflita e reencontre o sentido da sua própria história. A construção da história de vida leva o indivíduo também a explorar seus recursos, o que pode ajudá-lo a emancipar-se de alguma forma de assujeitamento pelo viés da descoberta de suas forças internas e do seu potencial de ação no mundo. O social é apreendido de maneira autoreferenciada pelo indivíduo em relação à sua história e suas experiências. Por isso, para esta abordagem existe uma inflexão entre indivíduo e social. O conhecimento resultante de experiências pessoais, de memórias e da reflexão, é conhecimento pessoal que, no fundo, é fruto

da aprendizagem significativa pela experiência, permitindo a construção da consciência histórica de si e das suas aprendizagens na trajetória da vida mediante tais processos reflexivos, onde a biografização toma lugar de destaque na produção dos saberes (Josso, 2002; ALHEIT, 2009; 2018; Rudd e Goodson, 2016).

Afim de traduzirmos esses termos e conceitos de forma prática, passamos para a segunda e terceira partes do texto, onde as experiências narradas por profissionais de educação e de saúde junto à crianças e jovens em condições de formação e cuidado, nos permitiram indagar as dimensões da construção biográfica do indivíduo, mostrando como tal construção pode servir como elemento privilegiado para compreender o espaço social das instituições.

Histórias de si escritas por professores portugueses – Influências de relações e(m) contextos na sua aprendizagem e desenvolvimento profissional

Partindo de conhecimentos empíricos, vivências de realidades educacionais e da certeza que é necessário compreender a escola enquanto espaço onde os professores ensinam e aprendem (Smylie, 1995), o trabalho de pesquisa no quadro do doutoramento da primeira autora, realizando-se com quatro professores do ensino básico e secundário na realidade portuguesa. O trabalho inscreveu-se no âmbito dos estudos sobre o pensamento e acção do professor, assumindo uma visão holística da aprendizagem que não independe dos contextos em que os docentes vivem e constroem a profissão (ERAUT, 2004; GOODSON, 2015; PASSEGGI, SOUSA & VICENTINI, 2011). Nele se buscou compreender as características dos contextos que potencializaram (ou inibiram) a aprendizagem e consequente desenvolvimento profissional dos mesmos, num tempo marcado por reformas educacionais, emanadas do Ministério da Educação e à escala nacional. A investigação narrativa considerou-se a mais adequada e coerente aos processos em estudo. Neste texto partilhamos algumas descobertas, com enfoque no quanto nos permitiu desvelar características dos contextos de forma

articulada com os conhecimentos acerca do desenvolvimento dos professores participantes do estudo e porquanto se entendeu a aprendizagem relacionada com as necessidades e interesses da pessoa e do coletivo docente institucional. Entendemos que esta investigação foi também um percurso reflexivo, onde a escrita e as histórias de si se entrecruzaram. Os processos de biografização promoveram intersubjetividades e construção de conhecimento num trabalho interpretativo de sucessiva construção de sentidos. Convocando a complexidade e cânones sócio construtivistas, partilhamos aqui algumas (re)significações, ou mesmo uma emergente (re)interpretação do desenvolvimento profissional, ao mesmo tempo que invocamos a importância que os professores atribuíram às interações e às influências de elementos organizacionais, deixando carrilar a importância dos processos comunicacionais. As histórias de vida profissional elucidaram-nos, à época e também hoje, acerca do como cada professor foi dando sentido à sua vida, em relação e em contexto (PASSEGGI, SOUZA & VICENTINI, 2011; Kelchtermans, 2016; Rudd e Goodson, 2016), compreendendo-se as características dos contextos vivenciais em que a paisagem educacional e os princípios organizadores do sistema educativo configuraram quotidianos e invariantes (Bourdieu, 1986; Bolívar, DOMINGO & FÉRNANDEZ, 2001; Goodson, 2015).

Nesse sentido, o trabalho partiu da aceitação das histórias tal como elas foram contadas e que o trabalho analítico volta-se para o conteúdo para gerar interpretações temáticas (RIESSMAN, 1993; Clandinin, Lessard & Caine, 2012). Assumiu-se igualmente que a história de vida é sempre uma história única e de uma vida singular, contada de um ponto de vista particular no tempo e no lugar, interpretando-se pondo ênfase naquilo que se conta e não na forma como é contado (Poirier, Clapier-Valladon & Raybaut, 1995; GOODSON, ANTIKAINEN, SIKES & MOLLY, 2017).

No que se refere à escolha dos participantes, os critérios adotados buscaram valorizar a diversidade de percursos e vivências e pudemos contar com quatro professores, três mulheres e um homem a quem demos nomes que não os seus e que aceitaram participar do estudo, construindo uma narrativa, de forma redigida, dos seus percursos de formação e trabalho.

Desde o início, todos manifestaram um enorme desejo de serem ouvidos por alguém. Após as conversas iniciais, foram eles quem sugeriu o guião aberto que incorporou uma só questão, a da investigação, mas cuja escrita partiu das necessidades reivindicadas por eles para sua orientação.

Após um longo período de espera, percebemos que aquelas histórias não se limitavam ao período que havíamos proposto, nem se confinavam as vivências de mudança ao espaço/tempo da escola. Os professores tinham contado vida vivida! Isso levou-nos a procedimentos compreensivos, onde a validade estivesse presente, não esquecendo ou desvalorizando partes de uma vida, cuja riqueza estava no todo contado (Riessman,1993).

Na análise emergiram três categorias temáticas, que aqui destacamos por se revelarem aspectos comuns nas quatro histórias: a pessoa que se contava biograficamente, a influência das relações mantidas na profissão e as vivências ditadas por questões institucionais. Não cabendo neste texto explorar os procedimentos metodológicos associados a uma narrativa escrita, convém esclarecer que a categorização exigiu codificar cada texto em unidades de sentido. Estudamos os dados de diferentes maneiras, chegando a um guia de análise construído na interação entre dados e quadros teóricos. Admitimos a influência de conhecimentos anteriores e idiossincrasias da pesquisadora e da narratividade dos participantes. Por isso, a dimensão colaborativa aprofundou-se, solicitando-se o feedback à nossa (re)interpretação da sua história, o que contribuiu para repensarmos nalgumas explicitações, antes de concluir a pesquisa.

Afim de ilustrar os resultados encontrados e enriquecer a reflexão proposta neste capítulo, apresentamos alguns dos trechos selecionados segundo as categorias analíticas encontradas nas narrativas que os professores realizaram por escrito. Buscamos com isso dar visibilidade a como o indivíduo concebe sua construção no seio do tecido social, neste caso a instituição escolar, através da história contada, a qual permite dar forma às experiências vividas.

Inicialmente, o fato de trabalhar em uma área que conta na sua base com as interações humanas e com o desejo em

contribuir com o aprendizado do outro, incluindo alunos e colegas, mobilizou no processo de construção biográfica dos professores o encontro pelo desejo de aprender e de evoluir pessoalmente, como apontou Ana:

> Estou consciente do fato que só se aprende bem aquilo pelo qual nutrimos interesse, mas não podemos distanciar-nos da realidade e da globalidade das aprendizagens [...] Muitos livros e revistas comprei, pelo prazer de me instruir sobre este ou aquele assunto; muitas horas dediquei à pesquisa e à elaboração de material didático que considerei interessante a explorar na sala de aula com os meus alunos e nunca me arrependi de aprender. (Ana)

Ana exemplificou como pessoa e contextos se fundem e, nesta ecologia, as sinergias emergem. Compreendemos que dificilmente é possível separar pessoalidades, idiossincrasias e práticas, sobretudo, no que se refere às possibilidades de ação e de autonomia construída com a profissão.

Os professores também evidenciaram que aprender a aprender e a sua vontade de aprender se relacionam. Tal aconteceu cumprindo objetivos impostos pelo Estado, procurando compreende-los e inscrevendo o que ia acontecendo em conhecimentos anteriores ou partilhando ideias. De processos reflexivos e de interações resultou uma construção de conhecimentos, permitindo-lhes compreender o quanto e o como aprenderam. Percebemos que vivendo em comunidade, aderem e participam com agrado em projetos cooperados e que perante as disposições de aprendizagem emergentes e sentimentos, não há normativo que vingue, só por si, na vida da escola. Partilhando destinos, constroem-se saberes, disseram Luísa e Ana:

> Os primeiros anos foram mais difíceis, depois fomos solidificando e melhorando o nosso trabalho. Planejamos, criticamos, construímos, trocamos experiências e, sobretudo, aprendizagens. As nossas maneiras de pensar. (Luísa)

> Durante todas as mudanças curriculares, pelo menos, houve uma troca de saberes, uma partilha de experiências; quer no trabalho diário; quer em atividades da comunidade educativa: festas de Natal, festas de fim de ano letivo... Acho que foram momentos bastante enriquecedores para ambas as partes: classe docente, classe discente e comunidade educativa. (Ana)

Compreendemos, ainda, que não é possível melhorar a escola enquanto local de aprendizagem para os alunos, sem que esta se entenda como um espaço de trabalho, que com os professores e através deles permita que todos e cada um dos seus membros participem ativamente na mudança de si, dos outros e dos contextos. As relações sociais e as aprendizagens não formais mostraram relações entre o contexto e a aprendizagem. O cruzamento de crenças, práticas e experiências evidenciaram a necessidade de suportes que assegurem a continuidade das suas possibilidades de mudança, suavizando inquietudes e incertezas, geradas pelas (des)orientações exteriores, como contou Luísa:

> Nas reuniões de departamento expomos as nossas ideias. As nossas maneiras de pensar. Não estamos sempre de acordo, pelo contrário. E após estes anos de experiência podemos dizer que a adesão dos nossos alunos é muito boa, pois ficam envolvidos com o nosso entusiasmo, "transbordando" eles também com novas ideias. É neste processo ensino-aprendizagem que as relações afetivas se desenvolvem, que amadurecem e se solidificam. Encontrar um sentido na aprendizagem. E que afinal vale a pena. (Luísa)

Em contextos de mudança rápida e de incerteza, as pessoas precisam umas das outras, referem. Comunicar foi fundamental para conhecerem outras formas de olhar a realidade e de nela intervir, encontrando nos colegas a expressão do valor da reflexão na e sobre a prática, o que interações positivas lhes foi permitindo. Dando sentido ao conceito de comunidade na escola, disseram que é preciso colaborar para transformar e para promover a colaboração em contexto, capitalizando o coletivo docente e os alunos. Explicitaremos percursos ricos em acontecimentos, onde o desconhecido, a diversidade dos ambientes, muitas atividades e tarefas envolvem os docentes, individual e coletivamente. É interessante destacar a necessidade de apoio formativo e importância das conversas informais, o que se estende à importância da afetividade, da atenção e do apoio dos pares. Exemplos na voz de Filipa:

> Desabafava eu, ingenuamente e em pânico, com a minha orientadora, "mas como é que vão dar por mim, se esta escola tem tantas atividades?" Reza a história que deram por mim,

> mas se isso aconteceu foi também devido a essa capacidade invisível e afetiva de "estarem atentos" e de apoiarem o trabalho. (Filipa)

Os professores também contaram que as suas práticas evoluíram em função de processos de colaboração, apoiados no diálogo e na partilha entre colegas, partindo de problemas e desafios reais e autênticos em que se empenharam. O contexto de mudança trouxe-lhes possibilidades e encontros em ambientes informais, atividades, momentos de partilha ou reflexões, no fato de poderem trabalhar com colegas de outras disciplinas, valorizando confrontos epistemológicos, e ligações improváveis entre pares. Percebemos com Filipa como a interação de pessoas com diferentes conhecimentos e experiências, participaram na construção das suas trajetórias de aprendizagem construindo a mudança:

> Há dois aspectos que me parecem fundamentais e que esta prática veio introdu o e palpitante. A atenção, essa atenção, é o primeiro fator de mudança. (Filipa)

Assim, entender o professor como profissional que aprende e se desenvolve, em permanência e em relação, é conferir-lhe a legitimidade de um conhecimento específico, exigente e complexo, cujas diferentes dimensões que para ele concorrem não são independentes dos colegas, dos alunos, dos contextos e da acessibilidade ao conhecimento ou da possibilidade de conhecer. Admitimos que essa construção social e colaborativa requerem que conhecimento empírico, acadêmico e aquele que resulta das práticas profissionais, se descubram em modos menos hierárquicos e ao serviço da aprendizagem e do desenvolvimento de todos. Quiçá o que propõe Zeichner (2010) ao referir-se a espaços híbridos na formação de professores.

Cuidar de crianças e jovens hospitalizados: histórias que se tecem no encontro com a cronicidade

Partindo para a realidade brasileira dos cuidados à crianças e jovens portadores de doenças crônicas e em condição de hospitalização, a terceira parte deste capítulo colocará em relevo alguns

elementos evocados por profissionais de saúde dos serviços de neonatologia, pediatria e cirurgia pediátrica de dois hospitais de referência para esse público na cidade do Rio de Janeiro. Trata-se de uma pesquisa que, sustentada pelo arcabouço da etnografia e da microssociologia (Creswell, 1997; Laplantine, 2003; Canesqui, 2007; Gruber, 2011) explorou as vivências desses profissionais para compreender como se constrói o cuidado às crianças e jovens crônicos dentro de estruturas hospitalares altamente qualificadas técnica e cientificamente (Alves, 2016). Como método de pesquisa, observações participantes da rotina dos serviços, assim como entrevistas narrativas e semi-diretivas foram realizadas com tais profissionais e com algumas mães de crianças internadas. Face ao objetivo deste capítulo, o material oriundo das entrevistas com as mães não será tratado.

O interesse pelo cuidado enquanto categoria de estudo e reflexão surgiu em consonância às reflexões de Leninger (1984) nas quais o cuidado ocupa um lugar privilegiado nas interações humanas, sendo crítico para o crescimento, desenvolvimento e sobrevivência dos indivíduos. O cuidado pode ser provido por diferentes sujeitos, o que demanda conhecer e compreender seus papéis; o cuidado precisa ser preservado, já que é essencial para a sobrevivência dos seres humanos. Sendo assim, assumi-lo como categoria central nessa pesquisa implicou em assumir que cuidar do outro é um exercício que deve considerar sua integralidade.

As categorias analíticas que serão evocadas no contexto desse capítulo permitirão explorar os impactos da cronicidade no arranjo institucional, na forma do profissional ver o mundo e de relacionar-se com os doentes e suas famílias. Ao solicitar aos profissionais que contassem a experiência de cuidar de crianças portadoras de doenças crônicas, os mesmos puderam explorar os elementos presentes em suas vivências que as transformam em aprendizados repletos de aspectos positivos e negativos, que os fazem repensar e refletir sobre suas práticas profissionais e suas posturas de vida.

No que diz respeito aos impactos da cronicidade no arranjo institucional e na sociedade, os avanços tecnológicos,

farmacêuticos e científicos alteraram o curso da vida das crianças crônicas, que ganharam uma maior sobrevida e, por conseqüência, passaram a existir como novas condições pelas quais a vida ganha forma, como evocado por um dos pediatras:

> Na medida em que você avança nos cuidados das crianças, você aumenta a sobrevida dessas crianças e, aumentando a sobrevida, você cria mais pessoas com doenças crônicas vivas. (Pediatra)

A sobrevida dessas crianças implica, igualmente, em uma ampliação de atos médicos e de uma maior interferência da medicina no cotidiano de vida dessas crianças e suas famílias, o que induz à uma maior interação com as mesmas por ser a criança crônica demandante de um cuidado contínuo.

> Ai, meu Deus! A gente está produzindo essas crianças na UTI, né? Eu via, eu dava plantão na UTI, via aqueles prematurinhos que nasciam, que foram ficando. Aí passam da UTI neo para a UTI pediátrica, ou da pediátrica sobem para enfermaria e ficam. (Pediatra Geneticista).

Através da fala da geneticista pediatra descortina-se novamente o papel central dos profissionais e seus saberes como produtores das condições de cuidado. Além disso, pode-se compreender que, do exercício de intervenção e atuação profissional, nasce um itinerário pelo qual o crônico percorre entre os serviços, produzindo impactos diversos: na dinâmica dos serviços, na demanda por recursos terapêuticos, na vida dos familiares e da criança e na experiência direta do profissional sobre seu ato de cuidar. Se esse itinerário se impõe, uma nova interação entre os serviços dedicados aos cuidados à crianças e jovens crônicos emerge em função dos pontos de interseção entre as práticas médicas. Muita das vezes, os doentes precisam fazer idas e vindas entre um serviço cirúrgico e clínico, assim como ser transferido em função do agravamento do seu estado de saúde.

> O paciente saiu daqui e vai lá para cima, fica não sei quanto tempo, às vezes anos, né. A gente acabou impactando de forma negativa o serviço dos outros. Até então, pediatria era a pediatria, uma re-hidratação oral... Depois disso não. Você

> pode ver que o paciente da pediatria ou é daqui, ou da UPG ou da cirurgia. (Enfermeira da Neonatologia)

Para Santos e Moreira (2013), as transformações no campo da Pediatria erigiram uma "nova pediatria", que tem como questão central a precípua ressignificação do cuidado profissional em saúde diante da presença dos acompanhantes, dos direitos das crianças, das novas condições de vida que a tecnologia permite e do enfrentamento da dor e da finitude da vida.

> O cuidado tornou-se mais crítico. Demanda uma carga horária de trabalho muito maior do que antes. Em menos de meia hora não se consegue terminar todos os cuidados. Cuidados de alta complexidade. Crianças FPT (fora de possibilidade terapêutica, grifo nosso) antigamente não ficavam na enfermaria, hoje ficam. A interação com o familiar mudou também, é mais complexa e intensa devido ao período longo de internação. Necessidade de construir o cuidado com os outros profissionais, antes era só pelo médico. (Enfermeira da Pediatria).

Diante de condições crônicas o cuidado é marcado por procedimentos delicados e específicos e pela intensidade das relações que são estabelecidas com familiares e pacientes, as quais exigem construção de vínculos e de confiança (Santos e Moreira, 2013). O modelo mais intervencionista passa a ganhar contornos mais relacionais, seja com os pacientes, seja com suas condições e as consequências das mesmas.

> Vinte anos atrás eu era uma pessoa, hoje eu sou outra. Há vinte anos atrás eu era uma pessoa intervencionista, uma pessoa que queria intervir (...) Não queria a morte de maneira nenhuma e tal...Via de outra maneira, a morte era um fracasso. Hoje a gente já vê de outra maneira... você tem que lidar com a perda... de um paciente. (Pediatra da Neonatologia)

Na vivência desse cuidado constata-se que a cronicidade também propiciou que a infância fosse vista para além da lesão, na medida em que exigiu um contato mais intenso, frequente e permanente da criança e de sua família com os profissionais da saúde. Na esteira desse processo de modificações das práticas, nasce também um olhar promotor de saúde, que procura minimizar os riscos, que considera as repercussões não só da patologia, mas também das intervenções junto ao crescimento e desenvolvimento do paciente crônico.

> Eu nunca falo: Ah, não vai andar. Isso é uma coisa que a gente não tem como saber, porque, dependendo da estimulação, da fisioterapia você pode surpreender bem para o lado positivo. (Fisioterapeuta)

O enfrentamento de situações críticas ao longo da atuação profissional vai permitindo desenvolver um olhar e uma prática que passam a reconhecer a família e o paciente como sujeito de direitos. É um cuidado que ao se materializar faz com que o próprio profissional se dê conta das repercussões das suas ações.

> Busco dar o melhor de mim, aprendendo, estudando e conhecendo melhor o paciente. Aprendi a me colocar no lugar da família, do paciente. É uma busca constante, porque ainda não está medular. (Residente em Neonatologia)

Interessante notar na fala do residente o processo de reconhecer-se como alguém que está em processo de mudança de prática e de olhar. Trata-se de um processo de antropoformação (Paul, 2009), em que se formam sujeitos para além dos especialistas, conectando a formação do indivíduo no contexto da interação com a sociedade. O processo de modificar-se como sujeito em relação pode alterar o curso da atuação em relação ao outro. Para Paul (2009), é o sujeito que será capaz de promover as pontes entre os conhecimentos, saberes e vivências. Ou seja, o que está entre, através e além de todo o conhecimento é o sujeito e sua capacidade de promover novas conexões, criando novas saídas e inovando. Nesse sentido, o cuidado a crianças e jovens com condições crônicas não forma apenas especialistas no interior dos serviços, mas também sujeitos.

> Diálogo, escuta para perceber as coisas básicas, ouvir as necessidades da criança. Quando fizer um procedimento, explicar... Apesar de ser criança, ela entende. (Técnica de Enfermagem Pediátrica)

Por todas essas características, as experiências do cuidado são marcadas por aspectos positivos e negativos, tanto no âmbito pessoal quanto profissional. No que diz respeito aos aspectos positivos, destacam-se as mudanças de olhar para a própria vida frente às dificuldades dos outros, pacientes e familiares, sendo esses encontros catalisadores do desenvolvimento de uma sabedoria de vida.

> A gente vê as coisas de outra forma, a gente descobre que a gente briga demais, por coisas pequenas demais, e coisas com sentido muito maior a gente não presta atenção, passam despercebidas porque a gente está preocupada com coisas que não têm grande importância. (Enfermeira pediátrica).

Nasce com a experiência do cuidado às condições crônicas de crianças e jovens um novo olhar sobre a própria vida e esta se contextualiza frente às experiências profissionais e aos encontros com as realidades das famílias e dos pacientes. Todas essas experiências que envolvem o cuidado também trazem um aprendizado que incide na parte prática e também no curso da vida do profissional. Abre-se a possibilidade de desenvolver-se como especialista e também como ser humano pelo exercício da alteridade.

> Aí eu acho que a gente cresce muito, porque vê essas questões aqui no dia a dia da gente, a gente se envolve, isso a gente se mobiliza muito. E você vê que para ir para frente você tem que ficar mais inteira, porque senão você desmonta, são muitas situações dramáticas que você. (Pediatra).

Entretanto, atuar no contexto dos cuidados às condições crônicas de saúde da criança e do adolescente não é uma tarefa isenta de aspectos negativos, dores, frustrações e angústias. Em jogo está certa modulação das relações que são estabelecidas e da intensidade com que as mesmas se dão.

> Você não pode se apegar assim desse jeito. Você tem que saber separar as coisas, mas pra mim é muito difícil, ainda não consegui... Hoje em dia até eu acho que eu estou me adaptando melhor a essa minha nova vivência, nova experiência, mas eu apego muito e me envolvo muito com os problemas, com o adoecimento e isso eu não sei até que ponto prejudica o meu trabalho. (Enfermeira da Cirurgia pediátrica)

Os quadros crônicos configuram o que Santos e Moreira (2014) designam como um sistema de evolução, do qual se desencadeia interpretações antecipadas sobre o morrer e que não visualiza o paciente no curso de sua vida. Parte dessa interpretação nasce da perspectiva adultista da criança, como um vir a ser e do sofrimento de ver esse projeto não se concretizar. Tal incompletude de projeto acirra a experiência angustiante de cuidar desse público.

> "Será que eu vou dar conta? Às vezes eu penso assim: "Ah, ta, agora eu dou, mas será que eu vou dar conta de fazer isso 30 anos?" (Fisioterapeuta)

O questionamento sobre as próprias condições para lidar com as condições crônicas evoca a resiliência como exercício que nasce das brechas entre a desmotivação do trabalho, a angústia frente ao sofrimento alheio e ao sentimento de frustração por não ser possível reverter os quadros de adoecimento (Santos e Moreira, 2014).

Diante de tais reflexões, é possível entender que cuidar de crianças e jovens crônicos não se limita a um exercício tecnicamente especializado. Tal exercício ao evoluir em função do progresso científico contribui na formação técnica e humana dos profissionais a cada encontro com o outro, com os desafios, limites e possibilidades do fazer. Através das narrativas dos profissionais torna-se possível compreender como os mesmos se constroem enquanto sujeitos inscritos em uma determinada temporalidade e se forjam no tecido social do cuidado que ofertam à crianças e jovem crônicos.

Conclusão

Em guisa de conclusão, gostaríamos de ressaltar a importância da narrativa enquanto meio de acesso às vivências dos indivíduos, o que tem contribuído para que se possam tecer conexões e compreensões entre o vivido e o aprendizado que deriva do labor da experiência. No fundo, não isolar as trajetórias biográficas singulares dos eventos sociais em sua complexidade. As trajetórias que se constroem, seja no campo da educação, seja na saúde, são repletas de acontecimentos marcantes que tocam as esferas da formação pessoal e profissional dos sujeitos ali engajados, assim como relações entre indivíduos e estruturas, contextos e outras pessoas. Assim, admitimos que a pesquisa biográfica permite ampliar a visão conhecida acerca da influência do outro, sejam colegas ou crianças e jovens, na aprendizagem ao longo da vida dos profissionais, não só em ambiente escolar, mas também noutros tempos e espaços institucionais, como é o caso de um

hospital e da vida como lugar de tempo e de acontecimento. O conceito de experiência pode ampliar-se, como processo de aprendizagem e desenvolvimento da pessoa nos campos da educação e da saúde. Estes dois estudos ilustram bem que a narração pode ser entendida como processo que incorpora a atividade social que deriva em efetiva aprendizagem, o que autores como Alheit (2009) designam por *biographical learning*.

Em tempos onde a complexidade das realidades e os problemas emergentes exigem novas soluções e posicionamentos epistemológicos que considerem diferentes facetas da situação, uma abordagem biográfica se mostra um caminho ético e metodológico que respeita o indivíduo em sua singularidade e em sua construção social, convidando ambas a entrarem em diálogo pelo exercício hermenêutico da pesquisa. Dar conta dos fenómenos através da voz dos atores, compreendendo modos humanos de vivenciar e de dar significado ao mundo da vida eleva a palavra, a escuta, a acolhida e, por isso, pensamos que o estudo das trajetórias de profissionais e as influências que nelas tiveram os outros, em contextos e espaços-tempos diversos podem ser um ponto de viragem na humanização da investigação . Esta uma ideia explicita nas palavras de José, um dos participantes no estudo que primeiro apresentamos ao dar seu feedback à nossa interpretação:

> Esta interpretação do meu relato de vida valoriza aquilo que por vezes os "híper" defensores do rigor e do estudo académico esquecem: o saber empírico e vivencial também é saber, também tem valor, também deverá ser tido em conta. É por vezes determinante para as ações que o indivíduo tem ao longo da sua vida. Ações motivadas por ideias firmes e consolidadas, motivadas por desejos, impulsos, ideais utópicos, teimosias... É o mosaico da vida que, por vezes, nos conduz ela própria e não que nós tenhamos vontade de enveredar ou decidir.
>
> Reler o que escrevi sobre o que vivi reavivou o espirito de construção continua e de vontade de crescer (evoluir) que devemos ter na vida. Espero que reinicie o próximo ano letivo um pouco mais "novo" e mais "crente". Reafirmo com mais convicção: só uma escola pública de qualidade o pode fazer. E obrigado Conceição por me ter relembrado isso neste momento. (José).

Portanto, o mesmo diremos do acesso e do modo de conhecimento que o relato humano proporciona, quer na riqueza de detalhes e significados, quer na exigente interpretação interdisciplinar que poderá implicar, ou mesmo na visão e agência de ser humano, de criança ou de infância, implicadas na construção de identidades de si e de adultos que com ela interagem. Valorizando as histórias contadas, assim como o processo de narração que encerram e onde o protagonismo do ser humano toma lugar, pode ser, portanto, um caminho (estratégia) de "saída" perante os novos tempos e incertezas.

Referências

Alheit, Peter. *Biographical learning* - within the new lifelong learning discourse', in K. Illeris (ed.) Contemporary theories of learning: Learning theorists ... In their own words. London: Routledge, 2009.

Alves, Camila Aloisio. *Tessituras do cuidado:* as condições crônicas de saúde na infância e adolescência. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz. 2016.

Bolívar, António, DOMINGO, Jesús, FÉRNANDEZ, Manuel. La investigación biográfico-narrativa em educación. Enfoque y metodologia. Madrid: La Muralla, 2001.

BOURDIEU, Pierre. L'illusion biographique. In : *Actes de la Recherche en Sciences Sociales,* v. 62/63, p. 69-72, juin 1986.

Canesqui, Ana Maria. Estudos antropológicos sobre os adoecidos crônicos. In: Olhares socioantropológicos sobre os adoecidos crônicos. São Paulo: Hucitec, 2007, p. 19-51.

Clandinin, D. Jean., Lessard, Sean.; Caine, Vera. (2012). Reverberations of Narrative Inquiry. How resonant echoes of an inquiry with early school leavers shaped further inquiries. Educação, Sociedade & Culturas, 36, 7-24.

CLANDININ, Jean e CONNELLY, Michael. Narrative inquiry: experience and story in qualitative research. San Francisco: Jossey Bass, 2000.

Creswell John W. Five qualitative traditions of inquiry. In: Qualitative and researcher design. London: Sage Publications; 1997, p. 41-72.

Delory-Momberger, Christine. Histoire de vie et recherche biographique en éducation. Paris: Athropos. 2005.

Delory-Momberger, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Revista Brasileira de Educação, 17(51), 523-536, 2012

Delory-Momberger, Christine. De la recherche biographique en éducation. Fondements Méthodes Pratiques, Paris: Téraèdre, coleção Autobiographie et éducation, 2014

Delory-Momberger, Christine. La recherche biographique ou la construction partagée d'un savoir du singulier. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica, v. 01, n. 01, p. 133-147, 2016.
ERAUT, Michael.Transfer of knowledge between education and workplace settings. In H. RAINBIRD, A. FULLER e A. MUNRO (Eds), Workplace Leaning in Context, 201-221, Londres: Routledge, 2004
Honoré, Bernard. Produire sa vie et son histoire – résonances philosophiques. Lyon: Chronique sociale. 2013.
Goodson, Ivor. Narrativas em Educação: A vida e a Voz dos Professores. Porto: Porto Editora. 2015.
Goodson, Ivor; ANTIKAINEN, Ari; SIKES, Patricia; MOLLY, Andrews (Eds) et al (Coord). International Handbook on Narrative and Life History. Londres: Routledge, 2017.
Gruber, Rosana. La etnografía: método, campo y reflexividad. 1a. edição. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2011.
Josso, Marie-Christine. Experiências de Vida e Formação. Lisboa: Educa. 2002
Josso, Marie-Christine. A Transformação de si a partir da narração de histórias de vida. Educação, 3 (63), 413-438, 2007
Kelchtermans, G. O comprometimento profissional para além do contrato: auto-compreensão, vulnerabilidade e reflexão dos professores. In: M. Zembylas and P.A. Schutz (eds.). Methodological Advances in Research on Emotion and Education. Switzerland: Springer International Publishing, 2016, 31-42.
Laplantine, François. Aprender antropologia. São Paulo: Brasiliense, 2003.
LENINGER, Madeleine. Care: the essence of nursing and health. Thorofare, NJ: Slack, 1984.
PASSEGGI, Maria da Conceição; Sousa, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: Pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. Educação em Revista, Brasil, 27 (1), 369-386. 2011.
Paul, Patrick. Formação do sujeito e transdisciplinaridade. São Paulo: Editora Triom, 2009.
Pineau, Gaston; Legrand, Jean-Louis. Les histoires de vie. Collection Que sais-je ? Paris, Puf. 2013.
Poirier, Jean; Clapier-Valladon, Simone. ; Raybant, Paul. Histórias de Vida - Teoria e Prática. Oeiras: Celta Editora. 1995.
Riessman, Catherine Kohler. Narrative Analysis. Thousand Oaks: SAGE. 1993.
Rudd, Tim; Goodson, Ivor. Refraction as a Tool for Understanding Action and Educational Orthodoxy and Transgression. Revista Tempos

e Espaços em Educação. São Cristóvão, Sergipe, Brasil, 9 (18), 99-110. 2016.
Santos, Rosilene Aparecida; Moreira, Martha Cristina Nunes. Resiliência e morte: o profissional de enfermagem frente ao cuidado de crianças e adolescentes no processo de finitude da vida. Ciência & Saúde Coletiva, 19(12): 4869-4878, 2014.
Smylie, M. Teacher learning in the workplace: implications for school reform. In Guskey, T. & Huberman, M. (Eds), Professional Development in Education: New Paradigms and Practices. New York: Teachers College Press. 1995, 92-113
Zeichner, K. Rethinking the Connections Between Campus Courses and Field Experiences in College and University-based Teacher Education. Educational Policy, 15 (2), 278-301, 2010.

O livro põe em debate resultados de pesquisas realizadas com narrativas de crianças, jovens e adultos sobre as infâncias, quer se trate do momento presente, quer seja sob a forma de longínquas reminiscências do vivido. A riqueza das fontes, orais e literárias, permite dar visibilidade aos sentidos que são atribuídos às relações com a escola e com o outro numa ampla diversidade de cenários: escolas em zonas urbanas e rurais, assentamentos, hospitais, comunidades remanescentes quilombola, contexto familiar, abrigos, situações de privação de liberdade. O livro reúne pesquisadores do Brasil, França, Colômbia e Portugal, vinculados ao Projeto financiado pelo CNPq (N. 462119/2014- 9), "Narrativas da Infância: o que contam as crianças sobre a escola e os professores sobre a infância? ", cujos resultados, sob diferentes enfoques, trazem importantes contribuições para eventuais redimensionamentos de instituições educativas, de políticas públicas, da formação docente e da *práxis* educacional, destinadas a crianças e jovens.

9 788542 508420

Associação Brasileira das Editoras Universitárias

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

AnnHivif Associação Norte-Nordeste de História de Vida em Formação