

## O PÓS-ESTRUTURALISMO E AS NARRATIVAS ORAIS EM RODAS DE CONVERSAS COMO METODOLOGIAS PARA A DESCOBERTA DA PRÁXIS INDIVIDUAL EM PESQUISAS COM CRIANÇAS

John Jamerson da Silva Brito<sup>1</sup>  
Juliana Ferreira de Sousa<sup>2</sup>  
Jónata Ferreira de Moura<sup>3</sup>

### RESUMO

O presente trabalho visa apresentar algumas percepções sobre pesquisa com crianças, ao pontuar o pós-estruturalismo e o método (auto)biográfico como importantes metodologias para a pesquisa, e para a descoberta da práxis individual das crianças. Realizado por meio de leituras bibliográficas, apresento algumas inferências sobre as possibilidades da pesquisa, por meio de rodas de conversas utilizando-se de narrativas orais. Para a construção teórica utilizei de Tedeschi e Pavan (2017), Laplantine (2007), Lopes (2013), Nóvoa e Finger (2010), Ferrarotti (2010) e Moura e Lima (2014). Por meio dessas leituras e diálogos com xs autorxs percebi o quão é essencial o contato íntimo dx pesquisadx com os sujeitos de pesquisa, e como esse contato possibilita uma melhor compreensão da realidade e valorização do protagonismo das crianças.

**Palavras-chave:** Pós-estruturalismo, Método (Auto)Biográfico, Narrativas Oraís, Metodologias de Pesquisa e Rodas de Conversas;

### CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pesquisa com crianças pode se dar de diferentes maneiras e perspectivas, cada qual com suas vertentes teóricas e objetivos específicos. Dessa forma optamos por apresentar brevemente sobre o pós-estruturalismo como uma perspectiva teórica que pode favorecer a pesquisa com crianças, e ainda pontuar sobre o uso de rodas de conversas e narrativas orais como formas de valorizar o protagonismo dos sujeitos pesquisadxs.

Dessa forma utilizo do Método (Auto)Biográfico como importante base teórica – metodológica para a construção de uma pesquisa nesse estilo. Fazemos também uma correlação desse método com a Antropologia, permitindo uma melhor aproximação dx pesquisadorx com os sujeitos pesquisados.

Sendo assim, utilizamos de revisão bibliográfica, como sustentáculo para a construção teórica e metodológica desse artigo, que faz parte do meu Trabalho de Conclusão de Curso

<sup>1</sup>Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST/Imperatriz), jamersonbritobr@gmail.com;

<sup>2</sup>Graduanda do Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST/Imperatriz), ferreira.julina.sd@gmail.com;

<sup>3</sup>Doutorando e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco (USF) e Professor da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologia (CCSST/Imperatriz), jonatamoura@hotmail.com;

(TCC). Ao qual faço apontamentos e utilizo-me desses métodos, metodologias e aportes teóricos como suporte.

## **A PESQUISA COM CRIANÇAS A PARTIR DO PÓS-ESTRUTURALISMO E DO MÉTODO (AUTO)BIOGRÁFICO**

Pesquisar com crianças é algo bastante delicado, a singeleza delas me deixa encantado e assustado, pois como irei encontrar algo que realmente possa valorizar aquilo que elas querem me dizer? Quais percursos e escolhas devo fazer para ter o protagonismo delas? Essas dúvidas se acumulam com as minhas inquietações sobre pesquisa pós-estruturalista, pois

[...] o Pós-estruturalismo parte da perspectiva de que as metodologias devem ser construídas no percurso da investigação, de acordo com o objeto de pesquisa e as questões elaboradas e suscitadas, pois não é possível estabelecer antecipadamente os passos ou procedimentos denominados metodológicos e construir caminhos em abstrato ou modelos prévios. Em outras palavras, a perspectiva pós-estruturalista entende que não se pode estabelecer de antemão o processo de pesquisa, pois nada assegura que o planejado a priori se concretize ou que postulações teóricas previamente estabelecidas funcionem. (TEDESCHI; PAVAN, 2017 p. 2)

Apresentar como fazer esse tipo de pesquisa exige de mim, na perspectiva acima, o contato íntimo com os sujeitos pesquisados, e como se darão as relações, para que desta forma eu possa identificar quais as melhores opções que devo trilhar. Como Laplantine (2007, p. 150, destaques do original) pontua:

Assim, a etnografia é antes a experiência de uma imersão total, consistindo em uma verdade *aculturação invertida*, na qual, longe de compreender uma sociedade apenas em suas manifestações “exteriores” (Durkheim), devo interiorizá-la nas significações que os próprios indivíduos atribuem em seus comportamentos. -

Esse contato íntimo que a etnografia me possibilita, provoca a minha compreensão de dentro da escola, e me permite me considerar não mais como um sujeito pesquisador alheio as pessoas que fazem parte da pesquisa, mas um sujeito pesquisador intimamente ligado a elas. Dessa forma consigo melhor entender as significações que os indivíduos têm de si próprios e das temáticas as quais pretendo trabalhar.

A etnografia se torna também um importante campo ao qual me apoio, pois me permite transitar nos ambientes de forma a criar vínculos, e vivenciar experiências profundas, que dão uma visão macro e intimista das crianças, e do espaço ao qual minha pesquisa se findará.

A minha experiência vivenciada de perto em conjunto com os sujeitos me dá suporte para compreender todos os espaços escolares aos quais as crianças transitam e participam, suas percepções do cotidiano escolar, e alguns de seus posicionamentos relativos a diversas questões, anotando todas essas inferências que construo em meu Diário de Campo, ao qual utilizarei como um dos suportes para análise das falas das crianças, pois,

no campo, *tudo* deve ser observado, anotado, vivido, mesmo que não diga respeito diretamente ao assunto que pretendemos estudar. De um lado o menor fenômeno deve ser aprendido na multiplicidade de suas dimensões (todo comportamento humano tem um aspecto econômico, político, psicológico, social, cultural...). (LAPLANTINE, 2007, p. 156, destaques do original)

Sendo assim, torna-se essencial essa observação do todo, para a compreensão dos meus objetivos, e da percepção das crianças sobre muitas das temáticas as quais serão abordadas, ademais que essa visão ampla do *tudo* como Laplantine coloca, me possibilitará entender os fenômenos e meandros que envolvem as questões as quais levanto nas rodas de conversa.

Essas questões as quais me refiro nas rodas de conversa, possibilitarão também dar voz para as crianças, pois coloca em destaque categorias antes renegadas, e tidas como estranhas, dessa forma

[..] quando operamos em nossas pesquisas com a leitura desconstrutora das categorias que foram fixadas, naturalizadas e universalizadas – como é o caso da verdade, do discurso, do sujeito, do poder, das identidades e das diferenças –, abrimos possibilidades de produzir e incentivar a diferença, a invenção de outros significados e/ou de outras imagens de pensamento. Abrimos possibilidades de visibilizar o que foi invisibilizado pelo discurso hegemônico. A desconstrução, nesse caso, age no interior dos discursos educacionais hegemônicos, que, em certa medida, ainda sustentam o pensamento moderno ocidental, como uma forma de interrogá-los, de desestabilizá-los e, por conseguinte, de ampliar seus limites, ampliar as possibilidades de pensar os processos educacionais. (TEDESCHI; PAVAN, 2017, p. 5)

O pós-estruturalismo me traz essa perspectiva de trabalhar com aquilo que foi invisibilizado, que não é considerado como central na educação. As vozes das crianças, que realmente precisam ser ouvidas, precisam ser compreendidas, tem sido bastante invisibilizadas, no que se refere a esta temática. Desconstruir as hegemonias existentes torna-se um papel bastante difícil, ademais que algo cultural e social perpassado ao longo dos anos, não se desfaz, ou se refaz do nada. Necessita-se de um processo longo, de ressignificação e de reconstrução. Os processos educacionais precisam sim, ser repensados, trazendo as vozes dxs sujeitos marginalizadx, ignoradx socialmente, culturalmente e educacionalmente.

Por isso, entendemos que tudo tem uma história; que a própria história é uma construção decorrente de determinadas interpretações e relações de poder; que podemos desconstruir as evidências naturalizadas mostrando como foram produzidas, pois, se algo não foi sempre assim, nada determina que assim permaneça. Então, admitindo-se o caráter de construção das categorias modernas, como razão universal e sujeito único – que tanto influenciaram e ainda influenciam os processos educacionais –, é possível analisar o que essas verdades visibilizam e invisibilizam, o que convocam e silenciam. (TEDESCHI; PAVAN, 2017, p. 5-6 destaque do original)

Com isso, as possíveis estruturações passam a ser compreendidas como descentradas e desestruturadas. A ideia de estrutura é substituída pela ideia de discurso: não há estruturas fixas que fechem de forma definitiva a significação, mas apenas estruturações e reestruturações discursivas. É destacada a contingência e são questionadas noções como a transcendência e a universalidade. (LOPES, 2013, p. 13)

A história individualizada, e sua construção são importantes pontos a serem destacados, pois constituem a sociedade de maneira geral, e desta forma provocam as relações de poder existente, e conseqüentemente a soberania de algumas, em detrimento de outras histórias, narrativas e vozes.

Essas soberanias e verdades absolutas, influenciam na educação, que poderiam lidar com as diferenças e pluralidades existentes, dando destaque para sujeitos, que infelizmente não representam aquilo que deveria ser a educação, pois nesse campo tão plural que é a educação, a mesma precisa trazer e valorizar o máximo possível de diversidades, diferenças e pluralidades existentes.

As estruturas antes definidas como soberanas e estáticas, agora devem ser ressignificadas, para que possam ser valorizadas as diferenças, e os sujeitos renegadxs e marginalizadxs, provocando uma transcendência daquilo que temos como verdades e universalidades, para realmente possamos encontrar as singularidades delas.

Nessa perspectiva, o **Método Biográfico** me traz um grande consolo dentro de todas as estruturações e “padronizações” acadêmicas existentes, valorizando as histórias e formações individuais dos sujeitos, trazendo-os como protagonistas de sua própria história, dentro dos meandros sociais e culturais aos quais estão inseridos.

O método biográfico permite que seja concedida uma atenção muito particular e um grande respeito pelos *processos* das pessoas que se formam: nisso reside uma das principais qualidades, que o distinguem, aliás, da maior parte das outras metodologias de investigação em ciências sociais. Respeitando a natureza processual da formação, o *método biográfico* constitui uma abordagem que possibilita ir mais longe na investigação e na compreensão dos processos de formação e dos subprocessos que o compõem. (NÓVOA ; FINGER, 2010, p. 23, destaques do original)

A nossa formação não é isolada, e não é realizada unicamente no espaço escolar. Todos os espaços aos quais eu estou inserido me fazem ser quem sou, e, portanto, interferem em minhas concepções, atitudes e em meu ser propriamente. Desta maneira, utilizar o método biográfico nesta pesquisa me permite compreender os processos e subprocessos aos quais os meus sujeitos pesquisadxs fazem parte, possibilitando-me analisar o porquê de determinadas ações, sejam elas positivas ou negativas.

Esse processo individual, me permite compreender mais profundamente a formação dos sujeitos perante a sociedade, e como essa troca de relações (sujeito-sociedade) possibilitam ocorrer as transformações e significações existentes, ademais que estamos imersos em uma sociedade que ao mesmo tempo que nos transforma, nós a transformamos devido nossas trocas relacionais.

Toda a vida humana se revela, até nos seus aspectos menos generalizáveis, como a síntese vertical de uma história social. Todo o comportamento ou ato individual nos parece, até nas formas mais únicas, a síntese horizontal de uma estrutura social. (FERRAROTTI, 2010, p. 44)

O indivíduo não é epifenômeno do social. Em relação às estruturas e a história de uma sociedade, coloca-se como um polo ativo, impõem-se como uma práxis sintética. Mais do que refletir o social, apropria-se dele, mediatiza-o, filtra-o e volta a traduzi-lo, projetando –se numa outra dimensão, que é a dimensão psicológica da sua subjetividade. (FERRAROTTI, 2010, p. 44)

Sendo assim, somos seres sociais, agentes de nossa própria história, entretanto recebemos e realizamos influências nas estruturas sociais, e para que possamos identificar, ou mesmo compreendê-las, devemos ir a fundo às histórias individuais, que juntas compõe nossa história coletiva. Não somos seres passivos no sentido social, precisamos nos colocar como protagonistas de nossas formações e de nossas relações sociais, para que possamos ressignificar e produzir novas ações e conhecimentos dentro da sociedade, que vão de encontro, ou mesmo vão contra aquilo dito como a verdade, como o correto. Provocando o surgimento de novas dimensões históricas, culturais e dialéticas.

Na concepção teórica de Ferrarotti (2010, p. 43, destaques do original) sobre método biográfico, ele pontua dois grandes grupos de materiais utilizados para realizar-se uma pesquisa nesse sentido, sendo eles:

De um lado, *temos os materiais biográficos primários, isto é, as narrativas autobiográficas recolhidas diretamente por um investigador de uma interação primária (face to face)*. Do outro, *temos os materiais biográficos secundários, ou seja, os documentos biográficos de toda a espécie que não foram utilizados por um investigador no quadro de uma relação primária com as suas “personagens”*:

correspondência, fotografias, narrativas e testemunhos escritos, documentos oficiais, processos verbais, recortes de jornais etc.

Os Materiais Biográficos Secundários são bem mais valorizados em detrimento aos Primários, pois são tidos como algo “imutável”, ao passo que são documentos escritos, que tem uma maior relevância e aceitação pela academia. Os Materiais Primários por muito tempo foram considerados “não-acadêmicos”, e na realidade ainda hoje muitos pesquisadorxs consideram isso. Entretanto na minha pesquisa em específico, decido por utilizar os materiais primários, pois eles captam realmente os sentimentos, as verdades, as subjetividades que os sujeitos trazem consigo. Os materiais primários são a essência do Método Biográfico, pois trazem o total e absoluto protagonismo dos sujeitos, trabalha com seus sentimentos, com as suas intensidades máximas.

Como explicitado ao longo do meu texto, essa pesquisa é bastante íntima para mim, e, portanto, me considero parte essencial desse processo. Desta forma os Materiais Primários são ainda mais importantes como um dos métodos para a pesquisa. Conforme Ferrarotti (2010, p. 46, destaques do original) pontua:

*As formas e os conteúdos de uma narrativa biográfica variam com o interlocutor. Dependem da interação que serve de campo social à comunicação. Situam-se no quadro de uma reciprocidade relacional. O entrevistador nunca está ausente, mesmo o que se finge ausente. É sempre recíproco, mesmo que se aparentemente se recusa a toda a reciprocidade.*

Não adianta me colocar como um sujeito/pesquisador alheio a pesquisa, ou aos meus pesquisadxs, ademais que faço parte dessa relação e, portanto, sofro ou influencio a pesquisa, e os próprios sujeitos pesquisados. Nossa relação se torna íntima, ao passo que me sento perante xs mesmxs, e estamos ali em uma conversa (direcionada por mim), mas que trará diversos aspectos de nossas formações individuais, aos quais pretendo ouvir e compreender.

## **AS RODAS DE CONVERSA COMO METODOLOGIA PARA DESCOBERTA DA PRÁXIS INDIVIDUAL DE CRIANÇAS**

A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo. (MOURA; LIMA, 2014, p. 99)

Sendo assim, as Rodas de Conversa me amparam ao valorizar o diálogo, a troca relacional entre as crianças, e a minha própria existência como sujeito participante da pesquisa. Essa partilha na roda, nos permite dialogar e realizar a troca de experiências e de questionamentos que possam contribuir para a construção de reflexões sobre as temáticas conversadas. Permitindo o falar e ouvir, pois as rodas propiciam uma “interação com o outro, seja para complementar, discordar, seja para concordar com a fala imediatamente anterior. Conversar, nessa acepção, significa compreender com mais profundidade, refletir mais e ponderar” (MOURA; LIMA, 2014, p. 100), possibilitando uma troca relacional de saberes e opiniões, aos quais promovem uma “construção e a reconstrução de conceitos e de argumentos através da escuta e do diálogo com os pares e consigo mesmo” (MOURA; LIMA, 2014, p. 101).

Deste modo as rodas de conversa em consonância com o Método Biográfico, possibilitam uma relação dialética entre os sujeitos e o pesquisador conforme Ferrarotti (2010, p. 51-52): “Devemos procurar os fundamentos epistemológicos do método biográfico noutro lado, numa razão dialética capaz de compreender a “práxis” sintética recíproca, que rege a interação entre um indivíduo e um sistema social.” No qual o estar em um grupo, em um sistema social, faz parte de suas formações individuais, e portanto se mostram como importantes aspectos coletivos das formações singulares.

Pelas desestruturações e reestruturações do contexto que opera, a práxis do grupo mediatiza e volta a traduzir ativamente a totalidade social, nas suas microestruturas formais e informais, nas suas linhas de poder e de comunicação, nas suas normas e sanções, nas suas modalidades e redes de interação afetivas, etc. O próprio grupo torna-se por sua vez – e simultaneamente – o objeto da práxis sintética de seus membros. *Cada um deles lê o grupo a partir de sua perspectiva individual.* Cada um deles se constrói psicologicamente como um “eu”, a partir da *sua* leitura do grupo que faz parte. O grupo primário revela-se assim como a mediação fundamental entre o social e o individual. Define-se como campo social no qual coexistem indissolavelmente a totalização do seu contexto social e a totalização que dessa totalização do grupo opera individualmente cada um dos seus membros. (FERRAROTTI, 2010, p. 54, destaques do original)

Deste modo, o **coletivo** (práxis social) influi no **eu** (práxis individual), representando aquilo que o social me impõe, e me constitui, ao mesmo tempo que o social me representa, resultando em estruturas sociais e individuais que provocam a troca de culturas, conhecimentos, conceitos, pré-conceitos, e saberes, ocasionando em uma construção social e cultural. Ao ponto que cada ser possui sua visão singular do coletivo, e sendo assim suas opiniões, inferências e contribuições para ele.

Durante as rodas de conversa um cuidado se deve ter, é o de ouvir a todxs, pois se sabe que cada pessoa possui uma diferente forma de expressar-se, e, portanto algumas falam mais, e outras menos, na qual devo escutar a todxs, para que realmente ocorra a valorização e o protagonismo o máximo possível de suas vozes, que suas narrativas orais tragam consigo uma carga de significação que possam ser valorizadas e vistas como importantes nos processos educacionais.

Essas rodas de conversas (narrativas orais), e essas trocas entre elxs, permitem compreender como se dá a construção e a práxis individual de cada umx, no que se delimita a temática de gênero e sexualidade, me possibilitando ver quais as percepções, e como essas constituições influem nas relações dxs mesmxs na escola, na vida social e cultural para além do ambiente escolar.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O pós-estruturalismo permite uma maior liberdade para a pesquisa, e nos dá um suporte teórico de valorizar o contato dx pesquisadorx com os sujeitos, em consonância com a Antropologia. E dessa forma a utilização do Método (Auto)Biográfico remete ao protagonismo da fala das crianças, trazendo as narrativas orais como importante fator para a construção de uma pesquisa que pretende trazer elementos mais íntimos e emocionais.

As rodas de conversa dessa forma se mostram como uma importante metodologia para a utilização das narrativas orais, pois a relação e contato entre os sujeitos pesquisados possibilitam uma construção coletiva das ideias, e uma própria reflexão por meio da dialética que ocorre nas rodas.

Dessa forma, a pesquisa utilizando-se de Rodas de Conversa e Narrativas Orais, com o suporte do pós-estruturalismo e do Método (Auto)Biográfico possibilitará a nós como sujeitos pesquisadorxs obtermos uma compreensão melhor das vertentes que trabalhamos.

Os resultados de pesquisas advindos dessa metodologia podem representar uma significação mais íntima para os sujeitos, pois trazem consigo uma carga emocional e realística daquilo que as crianças falaram ao longo da pesquisa, permitindo uma real obtenção de dados produzidos por elxs, trazendo inferências nossas como pesquisadorxs, mas sempre valorizando aquilo que é dito e construído coletivamente pelas crianças durante as rodas de conversas.

## REFERÊNCIAS

- FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 33-57 (Coleção Pesquisa (auto)biográfica ∞ Educação. Clássicos das histórias de vida).
- LAPLATINE, François. **Aprender Antropologia**. São Paulo, Brasiliense, 2007.
- LOPES, Alice Casimiro. Teorias Pós-Críticas, Política e Currículo. **Dossier temático: Configurações da investigação educacional no Brasil**. Educação, Sociedade & Culturas, Rio de Janeiro, nº 39, 2013, 7-23.
- MOURA, Adriana Ferro. LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**. João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106. 2014.
- NÓVOA, António; FINGER, Matthias. Introdução. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 21-29 (Coleção Pesquisa (auto)biográfica ∞ Educação. Clássicos das histórias de vida).
- TEDESCHI, Sirley Lizott; PAVAN, Ruth. A produção do conhecimento em educação: o Pós-estruturalismo como potência epistemológica. **Práxis Educativa**. Ponta Grossa, *Ahead of Print*, v. 12, n. 3, set./dez. 2017 Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 02/2019.