

## A METÁFORA NA NARRATIVA HISTÓRICA

Julie Idália Araujo Macêdo <sup>1</sup>  
Fredy Enrique González <sup>2</sup>

### RESUMO

O presente artigo se propõe analisar o potencial da metáfora na organização da narrativa histórica de uma instituição educativa. No estudo, são realçadas as potencialidades da metáfora na organização do texto científico e atuação como operador cognitivo de religação da realidade. No estudo busca-se fundamentos em Lévi-Strauss (1976) e Morin (2007; 2015) e a ideia do artesanato intelectual, metáfora do fazer pesquisa, é tomada em interlocução com Ortiz (2002) e Mills (1980). Além disso, são enfatizados aspectos imprescindíveis à composição da história de uma instituição educativa, abordagem da história da educação, em Gatti Júnior (2007; 2002) e Magalhães (2004; 1998). No que se refere a metodologia, trata-se de um estudo de natureza qualitativa dentro da perspectiva fenomenológica e as informações coletadas são coletadas a partir da fonte documental e bibliográfica. Portanto, conclui-se que as metáforas permeiam o cotidiano e a cultura, atuando de maneira inconsciente, sua simbologia auxilia o ato comunicativo e assim é inevitável não se fazer o uso de metáforas, na elaboração das narrativas históricas, posto que trazem leveza e poética para o texto.

**Palavras-chave:** Metáfora. Pesquisa qualitativa. Narrativa histórica.

### INTRODUÇÃO

As metáforas permeiam o sistema conceitual e comunicativo das relações sociais, conforme Morin (1996) e Lakoff; Mark (2002) (apud Lima, 2011, p. 195) “[...] é um dos mais importantes “operadores cognitivos” para tentar compreender parcialmente o que não pode ser compreendido em sua totalidade, como nossos sentimentos e experiências estéticas e sensoriais”. A metáfora não é apenas uma figura de linguagem que produz sentido figurado, mas uma maneira de conceitualizar a experiência humana entrelaçada a linguagem do cotidiano. A teoria da metáfora *conceptual* foi proposta por George Lakoff e Mark Johnson no livro

---

1 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) Membro do Grupo de Estudos de Narrativas de Professores em Formação – GENPROF. Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. [juliidalia@yahoo.com.br](mailto:juliidalia@yahoo.com.br);

2 Professor, Doutor. Professor Emeritus da Universidad Pedagógica Experimental Libertador – UPEL (Venezuela). Professor Visitante Estrangeiro no Centro de Educação da UFRN. Coordenador do Grupo de Estudos de Narrativas de Professores em Formação – GENPROF. Universidad Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. [fredygonzalezdem@gmail.com](mailto:fredygonzalezdem@gmail.com)

*Metaphors We Live By* (Metáforas da vida cotidiana), publicado originalmente em 1980, a utilização das metáforas, se explica, dentre outros fatores pela existência de,

[...] conceitos, que são importantes para nós, serem ou abstratos ou não claramente delineados em nossa experiência (as emoções, as ideias, o tempo etc.) precisamos apreendê-los por meio de outros conceitos que entendemos em termos mais claros (as orientações espaciais, os objetos etc.). Essa necessidade introduz a definição metafórica em nosso sistema conceptual (LAKOFF & JOHNSON, 2002, p. 205).

As potencialidades da metáfora na organização do texto científico e sua atuação como operador cognitivo de religação da realidade é assumido no texto se fundamentando em Lévi-Strauss (1976) e Edgar Morin (2007; 2015). Quando apresentamos a ideia de costura, uma metáfora do fazer pesquisa, a tomamos enquanto artesanato, em interlocução com a ideia de artesanato intelectual desenvolvida por Ortiz (2002) inspirado no entendimento de Mills (1980). São enfatizados aspectos a respeito da história das instituições educativas recorrendo à Gatti Júnior (2007; 2002) e Magalhães (2004; 1998). Adotou-se como pressuposto que ao narrar, oralmente ou por escrito, pode-se reconstruir a história de uma instituição educativa, trazendo eventuais contribuições para sua proposta teórico-metodológica. Neste sentido, o presente artigo se propõe a analisar o potencial da metáfora na organização da narrativa histórica de uma instituição educativa. A linguagem é carregada de metáforas que emergem em nas produções discursivas, até nas mais objetivas e científicas, posto que podem nos auxiliar na comunicação. Nesse contexto, as expressões metafóricas é questão central da discussão no artigo, sendo compreendida como mecanismo cognitivo, linguagem poética, para comunicar o pensamento racional e, portanto, não pode ser meramente encarada como indesejável aos textos científicos e acadêmicos.

Portanto, este artigo apresenta inicialmente esta introdução de modo a situar o leitor acerca do tema; problemática e objetivo do estudo; no segundo momento há a explanação da metodologia adotada; posteriormente tem-se os resultados e discussões; por fim, as considerações finais e referências.

## **METODOLOGIA**

A presente investigação tem os fundamentos e procedimentos metodológicos apoiados na utilização da abordagem qualitativa em educação de acordo com Bogdan e Biklen (1994), na perspectiva fenomenológica, referenciada pelo aporte teórico-metodológico da pesquisa

narrativa de cunho (auto)biográfico, conforme Delory-Momberger (2011; 2012) e Ferrarotti (2010), que consideram o método biográfico como alternativa capaz de resgatar as singularidades existentes nas histórias e traduzi-las em oportunidades para a compreensão de si. No que tange aos procedimentos metodológicos as informações foram coletadas a partir da fonte bibliográfica (GIL, 2002).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente trabalho é um recorte do estudo, que desenvolvo no doutorado vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (PPGED/UFRN), no qual tomo como objeto de estudo, a construção de uma narrativa histórica de uma instituição de ensino, a saber: a Escola de Ciências e Tecnologia (ECT) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que completa uma década da implantação da sua proposta curricular diferenciada no Estado do Rio Grande do Norte. Diante do exposto, para realizar o estudo, incorporo as orientações teórico-metodológicas da linha de pesquisa, intitulada Educação, Construção das Ciências e Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e ensinamentos, do Grupo de Estudo sobre Narrativas de Professores em Formação (GENPROF), do Grupo de Estudos da Complexidade (GRECOM) e do Grupo de Estudos e Práticas Educativas em Movimento (GPEM). Esses três grupos de estudos, vinculados à UFRN, em conjunturas distintas, marcaram minha formação acadêmica; e enquanto ser biográfico, não saio incólume e ilesa, ao contrário, agrego e articulo vivências e aprendizados, que me guiam nessa empreitada.

Em se tratando da construção de uma narrativa histórica, em que me proponho a assumir uma linguagem poética, valendo-se de uma linguagem conotativa, emergiu a ideia de recorrer ao uso de uma metáfora que poderá conduzir os discursos, organizar o texto científico e operar a religação de informações de forma a compor a narrativa histórica sobre a instituição educativa.

Em uma retrospectiva da minha formação, no bacharelado em Ciências Sociais/UFRN, resgato a potencialidade do mito e da arte, enquanto operadores do pensamento capazes de edificar “[...] métodos razoáveis para inserir, sob o duplo aspecto da contingência lógica e da turbulência afetiva, a irracionalidade na racionalidade” (LÉVI-STRAUSS, 1976 p. 279). Defendo que a linguagem poética, em sentido conotativo, auxilia a comunicação entre os indivíduos, simboliza emoções, sentimentos, atitudes e até conceitos abstratos; o que pode conduzir à elaboração de uma narrativa fluida, que conduz os leitores ao entendimento de uma

existência histórica bem definida: uma Escola, criada por pessoas, em determinado lugar e época.

Nessa empreitada, o ofício de pesquisadora, aqui compreendido como um trabalho artesanal reúne e entrelaça arte e técnica. Adoto a ideia de artesanato intelectual, metáfora do fazer pesquisa, em interlocução com Ortiz (2002) inspirado no entendimento Mills (1980). Como refere o pesquisador Wright Mills (1980), deve-se se atentar à inter-relação pesquisador e pesquisa, pessoa e vida, entrelaçados e indissociáveis. Pesquisador enquanto ser biográfico,

[...] deve aprender a usar a experiência de sua vida no seu trabalho continuamente. Nesse sentido, o artesanato é o centro de si mesmo, e o estudante está pessoalmente envolvido em todo o produto intelectual de que se ocupe. Dizer que pode "ter experiência" significa que seu passado influi e afeta o presente, e que define a sua capacidade de experiência futura (MILLS, 1980 p. 212, grifos do autor).

Neste sentido, escrever um trabalho acadêmico, se opera como um exercício artesanal e um ofício de vida do pesquisador, transformando a realidade em texto, em produção intelectual. Assim a dimensão artesanal se encontra no centro do trabalho científico e remete à originalidade e à criatividade. Charles Wright Mills (1980) utiliza do artesanato intelectual para se referir ao pesquisador das ciências sociais, que está embebecido por sua atividade, que entrelaça vida e pesquisa, de forma a não a dissociar em seu transcurso. O intelectual identifica, interpreta, entrelaça e articula ideias, informações, dados desconexos em prol da elaboração de um produto inteligível.

O artesão intelectual, pesquisador opera a construção de uma colcha de conhecimentos e de informações, que o auxilia a na construção da narrativa histórica. Em consonância, Renato Ortiz (2002) compara o labor intelectual ao ofício da costura:

[...] o ofício intelectual pode ser comparado a um tipo específico de afazer doméstico: a costura. Costurar requer uma habilidade e um certo saber. É somente com a prática, acumulada ao longo dos anos, que se chega a compor satisfatoriamente uma roupa, uma toalha, um adorno. Labor artesanal no qual se revela a individualidade e a experiência de quem o executa (ORTIZ, 2002, p. 6).

Ao se propor escrever um trabalho acadêmico abraço como um exercício artesanal e um ofício de vida de pesquisadora, transformando a realidade em texto, em produção intelectual, inteligível, religando saberes e experiências de vida. Assumo o pressuposto de que o trabalho intelectual não está dissociado da vida do pesquisador, na verdade este envolvimento torna o trabalho intelectual uma atividade significativa. A dimensão artesanal se encontra no centro do trabalho científico e remete à originalidade e à criatividade, características utilizadas por Ortiz

(2002) ao entrelaçar sua trajetória ao ofício da costura. A busca por respaldo e fundamentação teórica é justificada para que ao assumir uma metáfora na empreitada investigativa, que pretende atribuindo leveza e poética à história de uma instituição educativa, para que no texto narrativo, não ocasione um embate com a linguagem rígida e objetiva.

Ortiz (2002) e Mills (1980) enfatizam um artesanato intelectual ao se referir ao fazer pesquisa; por sua vez, os pesquisadores Claude Lévi-Strauss e Edgar Morin recorrem ao uso da metáfora para comunicar suas pesquisas e ser compreendido pelos leitores: “[...] Claude Lévi-Strauss e Edgar Morin ganham destaque no rol desses pensadores no que se refere ao valor operativo das analogias e metáforas” (ALMEIDA, 2012, p. 2). A metáfora é um recurso humano, recurso de estilo e de linguagem, o qual auxilia na construção e reconstrução dos significados, promovendo uma interação comunicativa.

A antropóloga Dra. Conceição Almeida fundadora e coordenadora do Grupo de Estudos da Complexidade (GRECOM), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, enfatiza uma ciência da inteireza da vida, alicerçada pelo diálogo entre os saberes, ao mesmo tempo em que apresenta uma ciência de sujeitos imbricados no conhecimento. A pesquisadora, enfatiza a relevância e a presença das metáforas em Edgar Morin, enquanto recurso para comunicar a complexidade inerente ao mundo à nossa volta, um artifício para expressar o essencial, que nem se mostra inteligível ao leigo. As metáforas de Edgar Morin para o pensamento complexo se referem a múltiplas imagens, entre elas,

[...] as imagens da chaleira de água fervente, do calor cultural, do computador, da tapeçaria, do cálice de vinho do porto, do ciclo que vai da semente à árvore, da fabricação de um móvel e sua transformação em fogueira, e da imagem do abraço, são algumas das inúmeras metáforas construídas por ele (ALMEIDA, 2012, p. 2).

E constroem sua argumentação, “[...] a respeito do pensamento complexo, do método científico, da cultura e da sociedade humana. A alguns desses operadores cognitivos, desses transportes de sentidos, o autor voltará várias vezes em sua obra” (ALMEIDA, 2012, p. 2). As metáforas cumprem a função de relatar e de modelar nossa experiência. A construção dessas metáforas oferece meios de religar homem e mundo; sujeito e objeto; natureza e cultura; objetividade e subjetividade; ciência, arte e filosofia. Cabe ressaltar a importância das metáforas como operadores cognitivos do pensamento. Com as experiências cotidianas são ativados o sistema conceitual refletido nas expressões metafóricas. Nas comunicações é praticamente inevitável não se fazer o uso de metáforas, tendo em vista a existência de conceitos abstratos

que há no cotidiano, que compreendemos e que fazemos compreender. As metáforas de Lévi-Strauss, auxiliam nossos estudos sobre a eficácia simbólica,

[...] os pares explanam algumas/engenheiro e pensamento selvagem/pensamento domesticado evocam, para Lévi-Strauss, o que há de mais sintético para explicitar estratégias de pensamento mais próximas ou mais distantes de uma lógica do sensível. Mas é na transformação da longa descrição de um pôr-do-sol em modelo da operação do pensamento que Lévi-Strauss se supera na arte da construção de imagens para tratar da vulnerabilidade do pensamento humano e do seu próprio pensamento (ALMEIDA, 2012, p. 2).

Na relação razão e emoção, o mito emerge como o ordenador, em sua obra “A eficácia Simbólica”, afirma que o mundo do simbolismo “[...] é infinitamente diverso por seu conteúdo, mas sempre limitado por suas leis” (1970, p. 235). O processo simbólico mobiliza o universo mitológico através da comunicação, da linguagem, onde significante e significado se entrelaçam. Lévi-Strauss caracteriza os mitos como a via privilegiada de acesso à mente humana. No livro *Tristes Trópicos* (1996), Lévi-Strauss descreve o pôr do sol presenciado a bordo do navio que o trouxe pela primeira vez ao Brasil, em 1934. Quinze anos depois, na última das *Mitológicas* – *O Homem Nu*, Lévi-Strauss, recupera a descrição de um pôr do sol, presente em “*Tristes trópicos*”, narrativa sobre sua viagem ao Brasil nos anos de 1930. A imagem do crepúsculo, com um jogo de cores e luzes que desemboca na insignificância e transitoriedade do homem diante do mundo, tendo adotado esse fenômeno da natureza como um modelo para o pensamento. As *mitológicas*, de Claude Lévi-Strauss, reúnem os seguintes títulos: *O cru e o cozido*; *Do mel às cinzas*; *A origem dos modos à mesa* e *O homem nu*. O título “*O homem nu*” deixa notar o deslocamento das metáforas culinárias, presentes nos títulos dos demais volumes, para se referir aos adornos e vestimentas.

O antropólogo e sociólogo francês Edgar Morin recorre ao uso de metáforas, que auxiliam o grande público, a compreender sua densa obra. Ele é um artesão do conhecimento multidimensional dos fenômenos sociais e humanos, recorrendo as metáforas para construir e problematizar o pensamento complexo. No livro “*Introdução ao pensamento complexo*”, Edgar Morin, analisa a complexidade a partir do cotidiano das pessoas, por exemplo, no tocante ao trabalho e a vida em sociedade. O autor realiza um movimento de comparação, de modo metafórico, entre a complexidade da tapeçaria, composta por diversos tipos de fios e sua organização onde cada um ao seu modo, colabora para o conjunto da peça. Morin (2005) toma o exemplo da tapeçaria: “[...] Ela comporta fios de linho, de seda, de algodão e de lã de várias cores. Para conhecer esta tapeçaria seria interessante conhecer as leis e os princípios relativos a 23 cada um desses tipos de fio (MORIN, 2005, p. 85).

Edgar Morin (2005) acrescenta,

[...] a soma dos conhecimentos sobre cada um desses tipos de fios componentes da tapeçaria é insuficiente para se conhecer esta nova realidade que é o tecido, isto é, as qualidades e propriedades próprias desta textura, como, além disso, é incapaz de nos ajudar a conhecer sua forma e configuração (MORIN, 2005, p. 85).

A partir do exemplo apresentado pelo autor, são apresentadas três etapas básicas da complexidade: a primeira etapa remete a ideia de que “[...] um todo é mais do que a soma das partes que o constituem” (MORIN, 2005, p. 85); a segunda, por sua vez, coloca “[...] o todo é então menor do que a soma das partes” (MORIN, 2005, p. 85); e, por fim, a terceira seria “[...] o todo é ao mesmo tempo mais e menos do que a soma das partes” (MORIN, 2005, p. 86). Além disso, três princípios podem ajudar a pensar complexidade, segundo Morin (2005): princípio dialógico, processo da recursão organizacional e o princípio hologramático.

A partir da metáfora da tapeçaria que instrumentaliza a reflexão sobre a complexidade da vida e a perspectiva de compreender como é essa realidade, o trabalho com a metáfora da costura gradualmente ganha força e embasamento, para evitar se perder na linguagem corriqueira que fortemente é combatida na academia. A pesquisa se processa em uma busca incessante por informações e fundamentações, as descobertas inusitadas, as referências gradualmente agregadas, atribuem a singularidade do texto e da pesquisa. O paradigma da complexidade, apresenta-se como uma alternativa ao modelo cartesiano e simplista: Ao enunciar a visão do pensamento complexo sobre o conjunto, Morin (2005) descreve que “[...] não só a parte está no todo; o todo está no interior da parte que está no interior do todo” (MORIN, 2005, p. 88) contrapondo-se a visão do paradigma simplificador de que só “[...] a parte está no todo” (MORIN, 2005, p. 88). Edgar Morin (2005) separa a complexidade em dois momentos:

[...] a um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico (MORIN, 2005, p. 13).

A complexidade “[...] com os seus traços inquietantes do emaranhado, do inextricável, da desordem, da ambiguidade, da incerteza” (MORIN, 2005, p.13). A produção do conhecimento dentro de um universo de incerteza, inacabamento que opera pela dialogia e almeja a não fragmentação dos saberes, aspecto que por vezes parece tão utópica e distante da humanidade.

Diante do exposto, assumo que a metáfora auxilia na elaboração de uma narrativa histórica da Escola de Ciências e Tecnologia, criada e implementada através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituição que compõe o quadro sociocultural e educacional do Estado do Rio Grande do Norte. Almejo que essa narrativa histórica seja construída na dialogia “[...] da(s) memória (s) para o arquivo e do arquivo para a memória, intentando uma síntese multidimensional que traduza um itinerário pedagógico, uma identidade histórica, uma realidade em evolução, um projeto pedagógico” (MAGALHÃES, 1998, p. 61). Me empenho nesse objetivo, pois enquanto ser biográfico, me componha de múltiplas facetas, referenciais e marcas tatuadas no meu itinerário intelectual. A Escola compõe meu itinerário, tendo em vista minha trajetória profissional, com olhar de pesquisadora e de profissional da educação vislumbro a escritura de uma história, certa que esta não será a mais pura, a ideal; mas uma versão, oriunda de uma construção, em permanente diálogo documental e de memórias de colaboradores, que assim como eu colaboram e são fruto dessa história;

A história da instituição educativa nesse estudo será tecida, a partir desse trabalho artesanal sob os documentos e as memórias que subjazem a Escola de Ciências e Tecnologia. Em se tratando dos colaboradores da pesquisa, que guardam suas caixinhas de memórias, entendemos que constituem um grupo de “[...] sujeitos educacionais não são tão somente os alunos, como os atores não são apenas os professores e os gestores, há uma interação educativa, em que uns e outros são simultaneamente emissores e receptores” (MAGALHÃES, 1998, p. 64). A história da instituição educativa é fruto da interação, dos diferentes sujeitos educacionais “[...] suas processualidade e repercussão no tempo constituem um desafio fundamental da história da educação e a história das instituições educativas é uma aproximação fundamental” (MAGALHÃES, 1998, p. 64). Defendo que a história da instituição educativa pode ser reconstruída e reinterpretada a partir das memórias e narrativas dos seus colaboradores. Por isso, a história das instituições educativas, “[...] almeja dar conta dos vários atores envolvidos no processo educativo, investigando aquilo que se passa no interior das escolas, gerando um conhecimento mais aprofundado destes espaços sociais” (GATTI JR, 2002, p. 29).

Os sujeitos, seres biográficos, tecem intrinsecamente uma história de vida; similar acontece com a Escola, criada por pessoas, em determinado lugar, constituída em um contexto sociocultural e educacional específico. Franco Ferraroti aponta que o indivíduo é “[...] síntese complexa de elementos sociais” (FERARROTI, 2010, p. 56). Diante do exposto, pode-se afirmar que se desenvolve no âmbito da Escola de Ciências e Tecnologia, a incessante busca

pela elaboração de uma história dessa instituição educativa, uma vez que “[...] suas bases normativas, culturais, organizacionais, metodológicas, relacionais, constituem uma cultura, uma doxa, uma gramática que consolida a estrutura escolar na sua internalidade e especificidade, como também na relação sociocultural e política (MAGALHÃES, 2004, p. 68). A narrativa histórica da Escola de Ciências e Tecnologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte à luz das relações de egressos, docentes e servidores técnicos-administrativos, a interdisciplinaridade, analisando a cultura escolar e suas práticas pedagógicas, o espaço educativo como lugar de formação de diferentes colaboradores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No estudo apresentado, percebo que a adoção da metáfora do artesanato intelectual é inteligível, posto que o intelectual-artesão, lapida o material empírico, bruto por natureza. Em seu ofício, consegue apenas após uma árdua fase de trabalho sistematizado, construir um produto oriundo desse processo de trabalho, que no caso em destaque, seria a composição de uma narrativa histórica de uma instituição educativa. A finalidade do artesanato intelectual, pode ser a elaboração de uma história, ou outra quaisquer, mas nessa empreitada, mãos e mente, se unem pelo propósito de desvendar possíveis relações entre documentos e memórias e até mesmo se aventura na tentativa de religar dimensões expressas nos achados da pesquisa.

Em se tratando de uma narrativa histórica, esta caminha em busca de conexões, relações, costurando e entremeando documentos, relatos compostos por memórias afetivas, nesse desafiante *lócus*, o pesquisador busca compor uma escrita inteligível. Além disso, enquanto pesquisadora das ciências humanas e sociais; e profissional da educação, vinculada a Escola em questão, é necessário atribuir atenção a dimensão humana, que transforma os espaços geográficos em lugares de vivência e de significado, atribuindo sentidos a esses espaços.

Em se tratando de considerações finais, esta pesquisa apresenta resultados parciais, elementos para compreender a riqueza da utilização da metáfora nos textos científicos e acadêmicos, associada as vivências da pesquisadora; reúne indicativos, para a concretização da pesquisa, na pós-graduação *stricto sensu*, buscando apresentar uma narrativa histórica que realça seu sentido cultural, subjetivo, promovendo a dialogia entre ciência, sensibilidade e poética. Portanto, acredito que os sentidos aqui encontrados não se encerram nesta pesquisa, mas reforçam algumas ações e expectativas que podem contribuir para entender a metáfora na organização do texto científico e operador cognitivo de religação da realidade. Conclui-se que

a partir das experiências cotidianas, do itinerário intelectual, as metáforas são ativadas, ganham contornos, auxiliam na comunicação oral e escrita desse universo que constitui a Universidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. da C. X. de; REIS, Mônica Karina Santos; FRANÇA, Fagner (Org.). **Edgar Morin: conferências na cidade do sol** (Natal/Brasil 1989-2012). Natal: EDUFRN, 2019

ALMEIDA, M. da C. X. de; **Mapa Inacabado da Complexidade: Voo incerto da borboleta.** In: Ciências da Complexidade e Educação: Razão apaixonada e politização do pensamento. Natal: EDUFRN, 2012.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos.** Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

DELORY-MOMBGERGER, C. **Abordagens metodológicas na a pesquisa biográfica.** Revista Brasileira de Educação. v.17, n.51, p. 523-536, set.-dez, 2012.

DELORY-MOMBGERGER, C. **Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em educação.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v.27, n.01, abr. 2011.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação.** Lisboa: Ministério da Saúde. Depart. de Recursos Humanos da Saúde/Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 2010.

GATTI JR, D. **Apontamentos sobre a pesquisa histórico-educacional no campo das instituições escolares.** In: Revista Cadernos de História da Educação. Universidade Federal de Uberlândia. Vol. 01., nº1. (Jan/Dez, 2002) Uberlândia: UFU, 2002.

GATTI JR., D. **História e Historiografia das Instituições Escolares: percursos de pesquisa e questões teórico-metodológicas.** Educação em Questão. v. 28, n.14, p. 172-91, jan./jun. 2007.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais.** 10. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metáforas da Vida Cotidiana.** Mercado das Letras, São Paulo: 2002.

LÉVI-STRAUS, C. **O Pensamento selvagem.** Tradução de Maria Celeste da Costa e Souza e Almir de Oliveira Aguiar. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

LÉVI-STRAUSS, C. **Antropologia estrutural.** RJ: Ed. Tempo Brasileiro, 1970.

LÉVI-STRAUSS, C. **Tristes trópicos.** São Paulo: Companhia das Letras, 1996.



LIMA, A. T. P. ; **Bem-vindas Metáforas**. Revista Educação em Questão (UFRN. Impresso) , v. 41, p. 192-218, 2011.

MAGALHÃES, J. **A História das instituições educacionais em perspectiva**. In: GATTI JR., Décio e INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.). História da educação em perspectiva: ensino, pesquisa, produção e novas investigações. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2005.

MAGALHÃES, J. **Contributo para a história das Instituições Educativas** – entre a memória e o arquivo. In: FERNANDES, Rogério e MAGALHÃES, Justino. Para a História do Ensino Lical em Portugal. Braga: Universidade do Minho, pp. 63 – 77, 1999.

MAGALHÃES, J. P. de. **Tecendo Nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista (SP): Editora Universitária São Francisco, 2004.

MAGALHÃES, J. **Tecendo nexos: história das instituições educativas**. São Paulo: Editora da Universidade de São Francisco, 2004.

MAGALHÃES, J. **Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas**. In: SOUSA, Cinthia Pereira de; CATANI, Denise Bárbara. (Org.). Práticas educativas, culturas escolares, profissão docente. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.

MILLS, W. **A imaginação sociológica**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1980.

MORIN, E. **O método 3: O conhecimento do conhecimento**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

ORTIZ, R. **Ciências sociais e trabalho intelectual**, São Paulo: Olho d'Água, 2002.