

# A ENTREVISTA NARRATIVA DE FRITZ SCHÜTZE COMO PERCURSO METODOLÓGICO: CONTRIBUIÇÕES PARA PESQUISAS QUALITATIVAS

## Keiti de Barros Munari

Doutorado (2020) e Mestrado (2016) em Educação pela Universidade Metodista de São Paulo - UMESP. Especialista em Gestão (2011) pela Fundação Getúlio Vargas e Psicopedagogia Organizacional (2022) pela Universidade Anhembí Morumbi. Licenciada em Letras (2003). Atualmente é Coordenadora Pedagógica no Ensino Superior. É pesquisadora da linha de formação de professores com ênfase em Profissionalização Docente tendo iniciado o estágio pós doutoral na Universidade Cidade São Paulo.

Email: [keitimunari75@gmail.com](mailto:keitimunari75@gmail.com)

## RESUMO

Este escrito consiste numa contribuição metodológica para o campo das investigações qualitativas em educação trazendo um recorte de uma pesquisa de doutoramento, defendida em 2020, que utilizou o método preconizado pelo sociólogo alemão Fritz Schütze da Entrevista Narrativa (EN). A pesquisa buscou ampliar compreensões acerca dos movimentos da profissionalização docente, num recorte temporal de trinta anos (1989-2019), sobretudo de fatores que permeiam a permanência na profissão e para tanto, questionou como a profissionalização docente estava sendo percebida frente às trajetórias profissionais. O referencial teórico esteve pautado em achados que discutem profissionalização, formação e profissão docentes. A pesquisa contou com narrativas de quatro professoras formadoras que, ao compartilharem suas trajetórias trouxeram à tona percepções que permitiram inferências acerca do estar na profissão. Como resultado, o corpus analítico, construído por meio das narrativas, permitiu reflexões sobre fatores que tentam explicar a profissão docente, valendo ressaltar que a permanência na profissão se encontrava ancorada principalmente no aprimoramento profissional, uma vez que, as participantes buscavam pelo cumprimento do compromisso que assumiram com a educação ao escolherem a profissão docente, o que nos permitiu traçar inferências que vão ao encontro da ideia de que o movimento de profissionalização tem sido um processo de construção contínua e ininterrupta. Objetivamos com este escrito, apresentar o panorama teórico da metodologia adotada na pesquisa elucidando a sistematização e aplicabilidade da EN, servindo de guia para futuros pesquisadores que intentam trabalhar com interpretações de narrativas, sobretudo quando discutem temas atrelados à formação de professores.

**Palavras-chave:** Entrevista Narrativa (EN); Metodologia; Profissionalização Docente.

## INTRODUÇÃO

Tecer discussões acerca de metodologias direcionadas à abordagem qualitativa no campo científico tem sido uma das grandes preocupações dos pesquisadores iniciantes. A fundamentação metodológica, o trabalho de campo e a própria construção analítica dos dados têm se tornado cada vez mais desafiadores para os pesquisadores que, por vezes, precisam assumir o papel empático buscando dar lugar à fala do outro de modo que dados possam ser construídos cedendo lugar às inferências e reflexões que darão conta de responder indagações acerca dos objetos pesquisados – independentemente se convergentes ou divergentes às expectativas dos pesquisadores.

Este escrito toma como base uma pesquisa de doutoramento, defendida em 2020, que investigou os movimentos da profissionalização docente buscando ampliar compreensões sobre a permanência na profissão com base no desenvolvimento profissional. Com o intuito de alcançar percepções docentes e subjetividades que pudessem conceder subsídios para analisar fatores de permanência na profissão, a pesquisa se apoiou nas contribuições da Entrevista Narrativa (EN) como dimensão metodológica trazendo à tona trajetórias profissionais fundamentadas e tratadas sob o prisma da EN.

A elegibilidade dos participantes – o termo sujeito deixa de ser considerado na EN cedendo lugar a “participante(s)”, por ser parte integrante do processo investigativo – contou com quatro docentes, que, na ocasião da pesquisa se encontravam em exercício no Ensino Superior privado. As docentes compartilharam suas realidades socialmente vividas por meio de narrativas que trouxeram à tona suas trajetórias carregadas de fenômenos traduzidos em percepções, significados e subjetividades que permitiram o desenvolvimento da pesquisa.

Ao investigar o movimento da profissionalização, tomando como base percepções narrativas de trajetórias profissionais de professoras formadoras, foi observado que o aprimoramento profissional tem sido um dos principais fatores para a permanência na profissão. Além do aprimoramento,

emergiram das análises fatores motivacionais categorizados como de dimensão interna, como o caso de influências familiares e fatores motivacionais categorizados de dimensão externa, pautados no reconhecimento e no protagonismo concedido às professoras pelo campo educacional.

As inquietações trazidas à tona pelas participantes, em meio às narrativas de suas trajetórias profissionais, concederam espaço para ampliar compreensões acerca da constituição da profissionalização. De forma tendenciosa, intui-se que, o processo de profissionalização docente deva ser um processo pensado como um movimento ininterrupto marcado pela formação inicial, do ingresso nas licenciaturas, e desenvolvido à medida que se vive a profissão, não cabendo a este um ponto que possa finalizar o processo em si. E, deste modo, sob o ponto de vista de profissão, há de se concordar com Freire (2005) ao defender que professores são seres inconclusivos dotados de uma vocação ontológica de “ser mais”, no sentido de que “não estou no mundo, eu sou no mundo” (FREIRE, 2005, p. 53).

O referencial teórico da pesquisa teve como base o recorte temporal de trinta anos (1989-2019), contando essencialmente com as contribuições de Wittorski (2004; 2014; 2020), que elege o desenvolvimento profissional como uma dimensão do movimento da profissionalização docente em conjunto com achados de Tardif (2012; 2013) que elucida os saberes experienciais como fatores preponderantes para a formação de professores, valendo citar alguns teóricos que concedem sobremaneira base para a perspectiva narrativa nas pesquisas em educação como Ferrarotti (2010), Josso (2010), Passeggi e Souza (2017), Flick (2013) entre outros.

Considerando a relevância que as narrativas têm alcançado no campo científico educacional, pretende-se aqui apresentar uma contribuição para a dimensão metodológica de investigações que se apoiam na abordagem das pesquisas qualitativas, sobretudo das de formação de professores ancoradas em narratividades. Uma vez que, “articuladas aos processos históricos e socioculturais, as narrativas profissionais [...] revelam os modos como ocupamos os espaços e como os relacionamos [...] ao ofício de educar” (SOUZA, 2011, p. 215-216).

Neste sentido, tomou-se como base a proposta do sociólogo alemão Fritz Schütze que, pautado no desenvolvimento da sociologia interpretativa contribuiu com propostas de métodos qualitativos reconstrutivos - essencialmente fundamentados nas interpretações de fenômenos sociais, como dos presentes em narrativas do cotidiano.

O autor trouxe para o campo das Ciências Sociais a análise narrativa por meio da EN como um método de pesquisa qualitativa em que participantes são convidados a (re)contar suas realidades socialmente vividas e experienciadas num determinado recorte temporal.

A denominação de “métodos qualitativos”, compreende variados modos de levantamento e análise, assim como posições, bastantes diversas quanto às bases teóricas. Entretanto, é possível distinguir entre aqueles métodos que, em suas regras e critérios, ainda se orientam segundo a ótica quantitativa [...] e os procedimentos qualitativos que não estão fundamentalmente preocupados em identificar a frequência da ocorrência de determinados fenômenos sociais [...] (p. 19).

O método proposto por Schütze (2011), ampliado pelas contribuições de Jovchelovitch e Bauer (2003), que orientam a dimensão analítica da EN, visa romper com alguns paradigmas quando se discute entrevistas como simples instrumentos de coleta de dados, contrapondo com a ideia de que narrativas é um ato intrínseco à atividade humana, carregado de fenômenos subjetivos e de reconstrução do contar. Espera-se que as interpretações dos fenômenos que emergem de entrevistas devam obedecer a critérios específicos e, portanto, manter o rigor metodológico para que resultados substanciais possam ser alcançados.

Considerando o exposto, a EN tem possibilitado ir além nas reflexões propostas por métodos pautados em instrumentos de coletas que limitam a dimensão analítica à interpretações de menor profundidade, como o caso das entrevistas semiestruturadas guiadas por perguntas que, sugestionam

respostas, o que muitas vezes, mesmo que não intencionalmente, podem fazer com que experiências e vivências se percam em meio as narratividades, deixando de lado fenômenos que dariam conta de reflexões e inferências que poderiam contribuir com o desenvolvimento das investigações quanto aos objetivos propostos.

Este escrito está dividido em três partes. No primeiro momento com algumas poucas contribuições no que tangem avanços das pesquisas qualitativas no Brasil em meio à narratividade. No segundo momento é trazido o percurso metodológico da EN em sua fundamentação teórica e por fim, são trazidas as orientações e aplicabilidade do método, perpassando pelas etapas constitutivas da EN, tomando como base excertos da pesquisa de Munari (2020).

## **AVANÇOS DAS PESQUISAS QUALITATIVAS EM MEIO À NARRATIVIDADE NO BRASIL**

Ao discorrer sobre os avanços das pesquisas de abordagem qualitativas, no que tange a narratividade como discussão central, vale ressaltar que, no campo educacional do Brasil, tal abordagem, passou por diversos momentos históricos e marcos que permitem destacar seus movimentos. De forma introdutória, com base em algumas contribuições, destacam-se alguns marcos entre os anos de 1980 e meados dos anos 2000.

Até a década dos anos de 1980, a aproximação entre sujeito e objeto não estava presente no campo das pesquisas em educação, aliás, o contexto sócio-histórico-cultural não marcava sua representatividade em investigações educacionais, uma vez que, a preocupação dos pesquisadores estava mais direcionada para o campo das políticas educacionais e menos para as preocupações de ordem humana em que percepções, acerca de uma realidade vivida, pudessem ser compreendidas. Gatti et al (2011, p. 31) ressaltam que as investigações deveriam passar a “levar em conta as dimensões sociais, culturais e institucionais” dos sujeitos, de modo a haver mais formas de observações, menos previsibilidades e sobretudo mais vozes dos pesquisados quanto as suas percepções e considerações sobre determinado tema de pesquisa.

Foi por volta da década de 1990 que as investigações ansiavam deliberadamente por compreensões de fenômenos ou comportamentos humanos sociais, tornando pertinente o olhar direcionado ao outro. Ao buscar aproximações entre sujeito e objeto, a abordagem qualitativa se tornava um caminho promissor que buscava dar conta de atender expectativas oferecendo possibilidades para apreensões sobre o outro e dessa maneira, permitindo que informações pudessem ser cruzadas à medida que os dados produzidos em campo ofereciam subsídios às interpretações de fatos intrínsecos.

No campo educacional, grande parte das pesquisas acadêmicas *stricto sensu*, tanto no âmbito de mestrado quanto doutorado, de instituições públicas ou privadas, pareciam dispendar preferências por investigações apoiadas na abordagem metodológica qualitativa. Concomitantemente, à dimensão metodológica era designado o caminho científico para o conhecimento crítico analítico das investigações, sobretudo, o fato de que as reflexões finais acerca de determinados estudos, suas limitações e possibilidades só seriam possíveis de serem traçadas por conta da articulação entre referenciais e metodologia.

Ao buscar aproximações entre o sujeito e o objeto a ser investigado, a abordagem qualitativa se apresentava como o melhor caminho para tais apreensões pois, permitia “construir conhecimentos e não dar opinião sobre determinados contextos” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 68), sobretudo fenômenos sociais de realidades vividas.

Os recursos analíticos se apresentavam cada vez mais variados e mais consistentes, no entanto, o que merecia discussão era a consistência do que seria tratado como prioritário e a necessidade de compreender a natureza transformativa para o campo social (GATTI, 1983).

A docência passava por um momento de transição da profissão e os saberes ganhavam destaque como temas de pesquisa (TARDIF, 2013). O foco no professor e sua complexidade prática tornavam-se cada vez mais temas presentes nas pesquisas de abordagem qualitativa – era o início das inquietações em conhecer o professor em sua essência.

As pesquisas sobre formação de professores tiveram forte desenvolvimento a partir dos anos 2000, em que investigações acerca de identidade e profissionalização docentes, o que permitia adentrar nos processos biográficos para o alcance das construções identitárias sociais, tornavam-se mais tangíveis ao passo que as investigações avançavam para âmbitos familiares, escolares e da própria constituição profissional (NÓVOA, 1995).

O trabalho de campo, traduzido em registros, observações dos pesquisadores e a produção de dados, passava a ser considerado como relevante para o desenvolvimento da dimensão analítica das investigações e neste momento, a entrevista, como instrumento de medida – fosse estruturada ou semiestruturada –, parecia dar conta do que a abordagem qualitativa vislumbrava.

Deste modo, considera-se dois grandes marcos da pesquisa em educação: (1) até os anos de 1980, quando as investigações eram embasadas em critérios de mensuração, prevalecendo dados estatísticos que pouco privilegiavam as preocupações com o sujeito em seu contexto social; e, (2) a partir de 1990, com a maior entrada de estudos que buscavam compreender fenômenos sociais ou comportamentos humanos, tornando pertinente o olhar direcionado ao outro e às subjetividades trazidas em meios às vezes.

Tornava-se desafiador as definições metodológicas para as pesquisas, uma vez que, o arsenal teórico-metodológico precisava ser representativo de modo a ir ao encontro do rigor que dele seria exigido. O desenvolvimento da pesquisa, em sintonia com seus objetivos tornava-se mais importante do que a escolha pura de um método qualquer ou de seus instrumentos de medida (DEMARTINI, 2001).

É neste momento ainda que as “pesquisas se apoiaram em abordagens metodológicas capazes de articular reflexões e análises mais condizentes aos objetos de estudo, principalmente com relação ao sujeito em seu contexto social” MUNARI (2020, p. 58). E deste modo, o “uso do método entrevista torna-se a estratégia mais adequada para ‘construir’ os dados descritivos na linguagem do próprio sujeito no ato da mesma” (ZANETTE, 2017, p. 162), o



que não significa dizer que a ele estava restrito um método específico ou uma metodologia que pudesse lhe conceder rigor.

## **AS CONTRIBUIÇÕES DA ENTREVISTA NARRATIVA (EN) COMO PERCURSO METODOLÓGICO**

Para Schütze (2011), a preocupação com a maneira de realizar entrevistas e o uso concreto do material resultante das mesmas, foi o que se mostrou como latente, pois, para ele, essa articulação não estava clara. Deveria ser considerado que as falas vindas de entrevista estavam sempre carregadas de aspectos autobiográficos contados pelos pesquisados e não raras as vezes, carregados de fenômenos desconcertantes – fenômenos sociais.

Portanto, restava compreender como tratar as estruturas narradas (originadas de relatos orais dos sujeitos pesquisados) em sentido mais restrito. Isso porque muitos valores e emoções (aspectos subjetivos) passavam despercebidos, permanecendo escondidos nas próprias vozes dos pesquisados e subentendidos nas interpretações dos pesquisadores, por vezes de maneira mal compreendida, uma vez que lhes faltavam rigor analítico.

Narrar é humano e, ao narrar-se, criam-se significados e crenças sobre a ação do sujeito em seu contexto, propiciando o tornar-se parte da realidade social, constituindo-se como indivíduo subjetivo e social. [...] concedemos espaço às vozes dos informantes, nos distanciando da intenção tendenciosa de que as falas devam convergir com possíveis ideias previamente conformadas a despeito do objeto de pesquisa [...] (MUNARI, 2020, p. 69).

Diante ao exposto, ao direcionar olhares às contribuições da EN, como percurso metodológico no Brasil, observa-se que o método tem sido difundido muito pelas orientações de Jovchelovitch e Bauer (2003) que dialogam acerca da sistematização metodológica da EN, em consonância com os pressupostos de Schütze (2011).

Para estudos que apostam nos relatos orais como fonte promissora para compreensões de fenômenos sociais, o método parece contribuir para os objetivos propostos em tais estudos, uma vez que, de acordo com Ferrarotti (2010) à sociologia clássica caberia a busca por metodologias que pudessem dar conta das expectativas de estudos dessa natureza (qualitativos, porém com ênfase nas interpretações de relatos orais), no entanto, ainda há carência de subsídios metodológicos à academia.

Subsídios estes, que, possam dar conta de ampliar compreensões de sentido em suas dimensões mais subjetivas e por ser “classificada como um método de pesquisa qualitativa [...] considerada uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2003, p. 95), a EN pode ser uma aposta positiva na busca pela qual Ferrarotti (2010) apresenta como necessária à sociologia clássica.

Anteriormente à proposta efetiva da EN, como método de pesquisa, vale enfatizar que as ideias de Schütze (2011) eram incomodadas pelo pressuposto de que entrevistar pessoas não deveria ser simplesmente uma interação de perguntas e respostas, nem tampouco uma prática de audição, transcrição e interpretação rasa. “Conceitualmente a ideia de entrevista narrativa é motivada por uma crítica ao esquema de pergunta-resposta da maioria das entrevistas” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2003, p. 95).

Ao compartilhar um relato, muitas vezes as pessoas reinventam suas histórias dando sentidos às suas experiências (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011). E por isso, fazia-se necessário esclarecer e determinar os aspectos que poderiam levar às interpretações das vozes trazidas à tona carregadas de percepções e significados não rasos.

Neste âmbito, a EN passou a ser “[...] classificada como um método de pesquisa qualitativa [...] considerada uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas” (JOVCHELOVITCH; BAUER, 2003, p. 95) e tem sido sugestiva para estudos que buscam interpretações que possam conceder espaços para reflexões que se apoiam em percepções dos seus participantes.

O caráter heterodoxo do método seja, talvez, o principal aspecto que permite sua denominação como método de pesquisa, tendo a interlocução entre participantes e pesquisadores como meio para a produção de dados (*corpus* analítico) e a efetividade das etapas metodológicas propostas para o percurso analítico (tratamento do *corpus*) de modo que, a racionalidade pura, presente em estudos que se autointitulam interpretativos, possa conceder espaço à entrelinhas presentes na oralidade subjetiva das narrativas.

Neste contexto, a aplicação da EN tem se mostrado muito promissora para estudos que buscam evidenciar percepções, sentidos, significados e experiências que interpretam trajetórias e histórias de vida. Trata-se de uma metodologia que destaca a entrevista narrativa não estruturada (da fala livre) como um fator que vai muito além às prerrogativas de instrumentos que se limitam à coleta e mensuração rasas de dados e que deixam de permitir que a narratividade ocorra de forma mais livre, o que significa dizer que, muitas vezes perguntas previamente limitantes podem dificultar a visibilidade do não dito explicitamente.

O emprego da EN significa, portanto, um processo que vai além da ideia de obter informações sobre pesquisados, o que instiga a adoção de uma visão que rompe “[...] as dicotomias positivistas, entrelaçando razão e emoção, sujeito e objeto de reflexão, nos processos de interpretação da experiência e atribuição de sentido à vida” (PASSEGGI; SOUZA, 2017. p.11).

Para tanto, de modo breve, serão elucidadas algumas das contribuições teóricas, o uso e a aplicabilidade do método, propondo deste modo, o compartilhar de um conhecimento que, além de útil, possa ser explicitamente orientativo para novos estudos e a novos pesquisadores.

## **SISTEMATIZAÇÃO METODOLÓGICA: APLICABILIDADE E ANÁLISE DAS ENTREVISTAS NARRATIVAS (EN)**

A especificidade da EN em conceder rigor de regras corresponde ao principal ponto que a caracteriza como um método promissor (FLICK, 1998; JOVCHELOVITCH; BAUER, 2003). Uma das ideias centrais da EN é a de manter distanciamento de qualquer rigidez ao processo investigativo compromete-

tendo a espontaneidade narrativa dos participantes, o que acaba por romper revelações acerca do que se pretende investigar. Importante observar que “[...] os elementos que caracterizam esse tipo de entrevista [da EN] visam encorajar e estimular o participante a compartilhar sua história e, conforme define Jovchelovitch e Bauer (2003), fazer do pesquisador um ser social, isto é, um ouvinte e observador” (MUNARI, 2020, p. 62).

O emprego de EN na pesquisa de Munari (2020) como sugere Passeggi e Souza (2017) significou abarcar uma visão reflexiva, “entrelaçando razão e emoção, sujeito e objeto de reflexão, nos processos de interpretação” (p. 11). As percepções trazidas à tona em meio as narrativas foram o que possibilitaram as aproximações, as idas e vindas, os avanços e retrocessos da pesquisa em meio as trajetórias profissionais das participantes, que muitas vezes foram recontadas e reconstruídas à medida que as professoras mergulhavam em suas próprias narratividades e revelavam experiências vividas – do início de carreira ao momento da pesquisa quando se encontravam como professoras formadoras em exercício.

À dimensão analítica do método, Jovchelovitch e Bauer (2003) apoiados nas ideias preconizadas por Schütze (2011), oferecem subsídios para “[...] refletir sobre o desenvolvimento da pesquisa, em todas as suas etapas, com todos os seus problemas e desafios” (DEMARTINI, 2001, p. 50) além de possibilitar “[...] conhecer as razões e os motivos que dão sentido às aspirações, às crenças, aos valores e às atitudes” (FRASER; GONDIM, 2004, p. 141) o que contribui sobremaneira para a construção do *corpus* analítico, isto é, a construção de dados – objeto da análise –, carregados de complexidade de uma realidade socialmente vivida.

Os elementos que caracterizam as regras e procedimento da EN visam encorajar e estimular os participantes aos relatos orais que, para Schütze (2011), significa a permissão para abarcar a complexidade de fenômenos sociais trazidos em suas vozes. Corroborando com o autor, Jovchelovitch e Bauer (2003) dizem ainda que, a EN faz do pesquisador um ser social, isto é, um ouvinte e observador que permite que as vozes sejam trazidas à tona e interpretadas em sua essência.

Antes de adentrar às fases que guiam a sistematização do método, torna-se relevante compreender que o processo de pesquisa é separado em algumas etapas de execução, sendo elas: (1) etapa de pré-campo, (2) etapa de campo e (3) etapa de pós campo.

Na etapa 1, de pré-campo, o pesquisador se encontra no momento de preparação e planejamento das suas ações e das futuras interações com os participantes. Neste momento, o foco deve estar na exploração do campo com atenção aos critérios de elegibilidade dos participantes, com a homogeneidade do grupo pesquisado, com a agenda de entrevistas e com as instruções e as condições em que os encontros serão realizados em respeito às tratativas propostas pela metodologia. Para Passeggi, Souza e Vicentini (2011) é importante que a elegibilidade mantenha uma certa correlação entre os participantes, e, ver-se-á adiante que esta correlação na EN tem sua importância.

Nesta etapa, o pesquisador irá formular suas questões exmanentes que dizem respeito às indagações que têm relação aos interesses da pesquisa. A exemplo da pesquisa de Munari (2020) algumas questões exmanentes foram: o que as participantes poderiam narrar sobre si mesmas e o que poderiam dar conta de compreender o que as faziam ser professoras? E ainda, como lidavam com os acontecimentos que as constituíam docentes em suas trajetórias profissionais?

Talvez as respostas não sejam tão simples e nem tampouco fáceis de identificar em suas falas. Daí, a ideia central em ouvi-las antes de qualquer julgamento ou hipótese lançada, deixando para a interpretação dos dados a revelação do que buscamos, o que não significa que tenhamos encontrado em sua plenitude todas as respostas (p. 73).

A etapa 2, de campo, refere-se a todos os momentos em que pesquisador e participante(s) interagem, sobretudo no próprio processo de narratividade em que as percepções (tanto do participante, quanto do pesquisador) são compartilhadas – ora por meio das falas, ora pelas observações de campo e:

Deste modo, a entrevista dá voz ao interlocutor para que ele fale do que está acessível à sua mente no momento da interação com o entrevistador e, em um processo de influência mútua, produz um discurso compartilhado pelos dois atores: pesquisador e participante (FRASER; GONDIM, 2004, p. 140).

Nesta etapa, o pesquisador poderá se deparar com o que Schütze (2011) se refere às “codas narrativas”, que são “[...] as pausas mais longas, os momentos em que o informante geralmente menciona termos como ‘então acho que é isso’ ou ‘e foi assim’ seguidos de pausa verbal” (MUNARI, 2020, p. 77). Neste momento do campo, o pesquisador traz à tona as questões imanentes, que se referem às perguntas intencionais que podem completar lacunas apresentadas na narração dos acontecimentos e que podem ser relevantes para as análises.

Na etapa 3, do pós-campo, o pesquisador se encontrará em meio aos dados e observações vivenciadas junto aos participantes, trata-se do momento de consolidação e a construção do *corpus* analítico que passará a ser o objeto de análise.

Postas as etapas do trabalho de campo, vale agora a compreender a sistematização do método, que, na visão de Jovchelovitch e Bauer (2003) corresponde a cinco fases subsequentes de modo que, para cada fase, há regras que devem ser consideradas quanto à aplicabilidade: (1) Preparação; (2) 1 - Fase da Iniciação; (3) 2 - Fase da Narração Central; (4) 3 - Fase de Perguntas; e, (5) 4 - Fase da Fala Conclusiva.

À primeira fase (Fase de Preparação), atrelada a Etapa de Pré-campo, o pesquisador irá conhecer e preparar o contexto investigativo explorando a elegibilidade de seus participantes, os critérios que permitem traçar a correlação entre eles e as instruções gerais para a realização dos encontros.

Cabe ao pesquisador, neste momento, a formulação de uma questão central que conceda compreensão do tema e dos interesses do entrevistador. Essa questão central será apresentada ao participante de modo que ele possa se abastecer de informações sobre a pesquisa. No caso da pesquisa de Munari (2020) o tema estava ligado à constituição da profissionalização docente, in-

timamente atrelado a um determinado momento de formação profissional. O interesse do pesquisador geralmente se encontra pautado em um momento biográfico específico (FLICK, 1998,).

As próximas 4 fases, estão atreladas à Etapa de Campo da pesquisa.

Ao tratar da segunda fase (1 – Fase da Iniciação), é levado em consideração que uma questão central tenha sido definida pelo entrevistador e que de posse desta, o processo de interação possa ser iniciado conforme planejado na fase de preparação da EN. Para Munari (2020): Quais os momentos e os acontecimentos que você julga que são/foram importantes para a concepção da sua constituição com professora? O objetivo desta fase é de preparar o contexto para o momento da narrativa.

[...] com a orientação do tópico de interesse, é o de engajar a contação da história, de forma que, a narração possa se manter num esquema autogerador. [...] Para tanto, quanto ao tópico de interesse, algumas regras podem ser empregadas (MUNARI, 2020, p. 64)

As regras desta primeira fase estão intimamente ligadas à formulação da questão central, para orientação do tópico de interesse, que deve: (a) apresentar relação do tema em discussão com a vida do participante (sujeito da pesquisa); (b) gerar algum significado a ele; (c) conseguir se manter isolado aos interesses do pesquisador; (d) ser amplo o suficiente para que o participante consiga pautar sua narrativa em uma linha temporal.

Na terceira fase (2 - Fase da Narração Central), ocorre o momento em que a narrativa principal é iniciada após o entrevistador apresentar a questão central (FLICK, 2013) preparada na fase anterior. Acerca das regras desta terceira fase de interação, cabe ao entrevistador: (a) mostrar interesse em ouvir o participante; (b) demonstrar interesse em complementariedade do relato; (c) ter cuidado com as observações e notas que possam ser tomadas ao longo da narratividade. Importante ressaltar que neste momento, o participante é o protagonista da pesquisa.

Na quarta fase (3 - Fase de Perguntas), toma-se como relevante as observações gerais do entrevistador de modo que, este possa fazer uso das perguntas imanentes, afim de dar conta de preencher possíveis lacunas da narrativa, sendo crucial que se mantenha uma linguagem espontânea que evite sugestões de respostas. No que se refere às regras da quarta fase de interação, destacam-se: (a) perguntas imanentes relacionadas somente aos fenômenos narrados (b) evitar o convite às justificações; (c) articular acontecimentos narrados e o objeto de pesquisa; (d) evitar contradições presentes na narrativa.

A quinta fase (4 - Fase da Fala Conclusiva) é marcada pelo término da interação formal entre pesquisador e participante e espera-se haver um momento mais descontraído, no entanto, embora o processo esteja finalizado, Jovchelovitch e Bauer (2003) ressaltam haver possibilidades de percepções por parte do pesquisador e é neste momento, que o entrevistador deve fazer uso de questões adjacentes como o uso dos “por quês”. Como regras: (a) manter as anotações informais; (b) avaliar o comportamento do participante quanto a estar confortável; (c) encerrar com descontração observando possíveis comentários por parte do participante.

Busca-se nas EN a voz direta dos participantes, uma vez que, no caso da pesquisa aqui apresentada, interessou “conhecer os aspectos que constituem o informante que narra sua história permitindo-nos entender, perceber e significar” (MUNARI, 2020, p. 68) a partir do ponto de vista narrado.

[...] não se trata de encontrar nas escritas de si uma “verdade” preexistente [...], mas de estudar como os indivíduos dão forma à suas experiências e sentido ao que antes não tinha, como constroem a consciência histórica de si e de suas aprendizagens nos territórios que habitam e são por eles habitados (PASSEGGI; SOUZA; VICENTINI, 2011, p. 371).

Em síntese, o Quadro 1 tem a intenção de apresentar de forma mais ilustrativa do exposto até aqui, considerando a etapa de pós-campo para a qual daremos atenção subsequentemente.



Quadro 1 – Sistematização da aplicabilidade da EN

<b>Etapa</b>	<b>Fases</b>	<b>Notas acerca das Regras</b>
<b>Pré-campo</b>	Preparação	Exploração do campo Formulação de questões exmanentes Elegibilidade dos participantes Agenda e local de realização dos encontros
	1. Iniciação	Formulação da questão central Auxílios que permitirão a interação Evitar interrupções que comprometam a fala
<b>Campo</b>	2. Narração Central	Manter o encorajamento não verbal Esperar pelos sinais de finalização (“coda”) Evitar opiniões ou fazer atitudinais
	3. Fase de Perguntas	Evitar contradições Evitar os “por quês?” neste momento Ir de perguntas exmanentes para imanentes Parar a gravação
<b>Pós-campo</b>	4. Fala conclusiva	Fazer uso dos “por quês?” neste momento” Fazer anotações imediatamente depois da entrevista Organicidade do material
		Transcrição das narrativas orais Construção do <i>corpus</i> analítico Tecer as análises e reflexões

Fonte: MUNARI, 2020, p. 72 (adaptado)

Concluídas as entrevistas, é chegado o momento de organização do material de campo e a construção do texto narrativo, tendo como resultado o *corpus* analítico. Traçar o perfil dos participantes e especificidades que

sejam relevantes para os objetivos da pesquisa, talvez seja o primeiro passo para o tratamento dos dados. Neste aspecto, tomando como base a pesquisa de Munari (2020), foram identificadas e sistematizadas informações como: faixa etária, local de residência, tempo de profissão, formação, entre outros aspectos relevantes.

Aos discorrer sobre a interpretação das narrativas, Souza (2008) diz que compreender o dito não significa captar acontecimentos em uma linearidade, mas sim, permitir construir uma rede de relações e de sentidos que concedem uma estrutura mais completa à narrativa.

Na etapa de pós-campo, importa a construção dos textos narrativos, o que significa para Schütze (2011) seguir algumas proposições que se articulam entre si, sobretudo de elementos comparativos entre uma narração e outra que devem ser levados em consideração.

Para a construção do *corpus* analítico importam: (1) a transcrição das narrativas; (2) a construção de textos indexados e não indexados; (3) a ordenação da narrativa com base nos textos indexados; (4) a reconstrução da narrativa com base nos textos não-indexados; (5) a elaboração de agrupamento comparativo; e, (6) a constituição de modelos processuais.

A primeira proposição diz respeito ao momento em que o entrevistador deverá preparar a transcrição na íntegra dos materiais gravados, inclusive considerando as marcas de oralidade. Para Munari (2020, p. 90) “a transcrição de todo o material verbalizado[...] torna-se crucial para a compreensão geral do material a ser interpretado”. Como resultado deste momento, espera-se a construção de um texto fluido composto por todos os elementos narrados e observados pelo participante e entrevistador.

Na segunda proposição, o entrevistador deverá construir, a partir das transcrições um texto indexado, em que uma sequência biográfica cronológica seja apresentada à cada narrativa, sendo possível identificar aspectos individuais e coletivos entre uma narrativa e outra. Para Schütze (2011) significa “estruturas processuais que dominaram a experiência em cada ciclo da vida

até a estrutura processual dominante na atualidade” (p. 2014). Para facilitar esse processo, a EN propõe o uso dos elementos por quem fez? por quê? o que? quando? e onde? que darão suporte para que fenômenos concretos sejam encontrados nas falas.

Ainda neste âmbito, o entrevistador irá criar os textos não indexados, que correspondem à construção de cada narrativa com base em elementos que definem o participante em sua narratividade numa sequência não cronológica. Para Jovichelovicht e Bauer (2003) trata-se do “auto entendimento do informante” (p. 107), isto é, o entrevistador tentará criar uma representação do participante levando em consideração suas percepções captadas tanto na fase de perguntas e quanto na fase conclusiva da entrevista. Para facilitar esse processo, a EN propõe identificar valores e juízos presentes nas narrativas.

Torna-se prudente, neste momento que seja criado um quadro para cada participante em que elementos indexados e não indexados possam estar agrupados. Como exemplo, o quadro 2 apresenta a estrutura adotada por Munari (2020) a respeito dos elementos indexados e não indexados.

Quadro 2 - Excerto da estrutura dos elementos indexados e não indexados

<b>Elementos Indexados</b>	<b>Elementos Não-Indexados</b>
Quem? O que? Quando? Onde? Por quê?	Valores e Juízos
Participante 1 - De família de educadores, o que a faz filha e sobrinha de professoras. Sempre morou na região do grande ABC de São Paulo. Atualmente está na rede privada como docente da educação básica e Ensino [...]	Participante 1 - Cresceu onde ser professora era algo de muito orgulho na família, mas embora estivesse cercada por tudo isso não queria ser professora; Querida ser jornalista [...]

Fonte: MUNARI, 2020, p. 91 (adaptado)

A terceira proposição, da ordenação dos textos indexados e dos textos não-indexados, criados no momento anterior, de modo que, o entrevistador terá uma visão por meio de uma estrutura processual – inicial, intermediária(s) e final –, que ele irá criar de acordo com os objetivos da pesquisa, aplicando a todos os participantes. Para Munari (2020) a estrutura processual adotada levou em consideração aspectos estruturais inicial, intermediários e

final que estiveram relacionados à família, à fase escolar, à formação inicial, o ingresso na profissão, à ascensão profissional e a condição final do momento da pesquisa. E, deste modo criou-se um quadro em que, para cada estrutura processual foram agrupados os aspectos individuais de cada participante, o que permitiu iniciar as análises e reflexões acerca do grupo participantes, emergindo por meio das análises inferências que contribuíram para as interpretações finais do *corpus* analítico.

Como exemplo, o quadro 3 apresenta a estrutura adotada por Munari (2020) a respeito da ordenação dos indexados.

Quadro 3 - Excertos da estrutura para ordenação dos textos indexados

	<b>PARTICIPANTE 1</b>	<b>PARTICIPANTE 2</b>
ESTRUTURAS PROCESSUAIS	A presença familiar é marcante. Filha e sobrinha de docentes, que queriam que seguisse a carreira de professora, julgando ser uma profissão de prestígio, mas, ela dizia querer ser jornalista [...]	Preferiu não retomar a infância (e respeitamos seu pedido). Ser professora foi uma coisa que partiu dela mesma, mas quando menor não sabia o que queria ser [...]
-		
FAMÍLIA		
-		

Fonte: MUNARI, 2020, p. 98 (adaptado)

Da mesma forma, o entrevistador deverá ordenar os textos não indexados de modo a ter uma visão geral de todos os participantes reconstruindo as narrativas, fazendo emergir significados por meios das percepções compartilhadas pelo participante, isto significa, conhecer como cada participante se vê e como se considera diante sua história.

Para Jovchelovitch e Bauer (2003) é como os valores e as opiniões estão ligados aos acontecimentos que são sentidos e experienciados por quem narra suas experiências. Sugere-se criação de quadros individuais para cada participante, uma vez que, no próximo passo, o entrevistador fará uso desse material para o agrupamento comparativo das narrativas.

O agrupamento comparativo, como a quinta proposição, para Schütze (2011) diz respeito à estratégia de comparação contrastiva o que requer a preparação de categorias que irão auxiliar nas interpretações finais. Trata-se do momento de analisar as narrativas por meio de uma visão coletiva em que possam ser identificadas semelhanças entre as elas.

Neste sentido, pode ser possível identificar elementos presentes na primeira narrativa que se repetem na segunda e depois na terceira e assim sucessivamente até que se atinja a saturação teórica o que permitirá o agrupamento de trajetórias individuais que ocorre “num movimento processual que tem início desde a primeira etapa de tratamento do *corpus*, ou seja, desde as transcrições até a reconstrução narrativa por meio dos elementos não indexados” (MUNARI, 2020, p. 107).

O método exige que seja realizada a comparação contrastiva e para tanto, sugere que se faça uso da estrutura processual, adotada na ordenação dos textos indexados e não indexados de modo a facilitar o trabalho de comparação dos elementos presentes nas narrativas. Alguns autores, sugerem diferentes formas de construção e desenvolvimento desta etapa de análise, Munari (2020) além das orientações de Jovchelovitch e Bauer (2003), se baseou nas contribuições de Moura (2015), Germano (2004) e Ravagnoli (2018) que fizeram uso em suas investigações do percurso metodológico da EN.

Sugere-se que seja elaborado um quadro com colunas sequenciais em que se apresentem os participantes, definam um sequencial de identificação das possíveis semelhanças e as singularidades presentes nas narrativas a partir dos textos ordenados. Ao identificar semelhanças presentes nas singularidades de cada participante, o entrevistador deverá marcar no sequencial corresponde de modo que ao final, possa ter um quadro visível que o permitirá refletir e analisar, em âmbito comparativo, convergências e divergências entre as narrativas.

O quadro 3, apresenta a estrutura adotada por Munari (2020) a respeito da comparação contrastiva e pode ser tomado apenas como uma referência, uma vez que, para cada investigação é necessário que a comparação contrastiva possa atender às expectativas da pesquisa.

Quadro 3 – Excerto da estrutura de comparação contrastiva

PARTICIPANTES	SEMELHANÇAS – cada letra representa uma estrutura processual do texto indexado								SINGULARIDADES – cada item representativo consta da ordenação do texto não indexado	
	A	B	C	D	E	F	G	H		
Participante 1		X	X		X	X	X		X	<input type="checkbox"/> Família esperava que fosse docente; <input type="checkbox"/> Achava que nunca seria professora; <input type="checkbox"/> Impressão negativa da docência [...]

Fonte: MUNARI, 2020, p. 108 (adaptado)

Acerca das reflexões e análise por meio da comparação contrastiva é possível que o pesquisador possa se orientar para definir eixos ou categorias de análises que irão orientar às *interpretações finais*. Este momento, denominado de constituição de modelos processuais, última proposição da análise das EN. Ainda a exemplo da pesquisa de Munari (2020), as análises realizadas até a comparação contrastiva permitiram a definição de 2 eixos categorizados como motivacionais que permitiram a consolidação das análises finais acerca da permanência na profissão das quatro professoras participantes. Da categorização: (a) eixo motivacional de fatores influenciáveis da esfera externa e (b) eixo motivacional de fatores influenciáveis da esfera interna.

Vale ressaltar que para a definição das categorias de análises, que resultaram em 2 eixos, foram levadas em consideração as análises construídas em cada etapa proposta pela EN, o que contribuiu para o avanço da pesquisa e a dialogicidade entre metodologia e referencial teórico, uma vez que, não raros foram os momentos que as vozes narradas convergiram com achados teóricos acerca do tema em discussão.

os professores dessas professoras desempenham papel de grande relevância no desenvolvimento profissional que conduz a profissionalização docente, uma vez que, elas

consideram que a capacidade na tomada de decisão daqueles professores diante contextos vividos em sala de aula atestam a qualificação competente do saber fazer ao que Wittorski (2020), Tardif e Raymond (2000) e Tartuce (2004) reconhecem ao mencionarem valores muitas vezes subjetivos que impactam o desempenho profissional (MUNARI, 2020, p. 115).

Em síntese, o Quadro 4 tem a intenção de apresentar de forma mais ilustrativa a sistematização da etapa do pós-campo, considerando as proposições apresentadas até aqui.

Quadro 4 – Sistematização das proposições de análise da EN

<b>Etapa</b>	<b>Proposições</b>	<b>Notas acerca das Proposições</b>
	Transcrição das Narrativas	Construir um texto contínuo com as marcas de oralidade.
	construção de textos indexados e não indexados	Construir um texto indexado para cada narrativa com base em elementos sequenciais e cronológicos. Use os por quem? por quê? o que? quando? e onde?
	ordenação da narrativa com base nos textos indexados	Construir um texto não indexado para cada narrativa com base nos valores e julgamentos que o próprio participante faz de si.
<b>Pós-campo</b>	reconstrução da narrativa com base nos textos não-indexados	Construir uma estrutura processual de textos que leve em consideração aspectos classificados como iniciais, intermediários e finais.
	elaboração de agrupamento comparativo	Construir uma estrutura processual de textos que reconstrói a narrativa levando em consideração os valores e juízos trazidos às narrativas.
	constituição de modelos processuais	Construir categorias que permitam visão coletiva para identificar semelhanças presentes nas narrativas.
		Construir eixos com base nas categorizações com base nos resultados do agrupamento comparativo.

Fonte: a autora

Um ponto de extrema relevância, do qual se faz referência neste escrito é de que para as participantes da pesquisa um dos principais fatores que as faziam, e talvez ainda as façam, se manter na profissão estava relacionado à preocupação com a ideia de transformação do contexto social por meio da educação e para isso, compreendiam que a extensão formativa, com o objetivo de aprimoramento profissional, era o que as faziam buscar por novos conhecimentos, preparação e mais experiência vivida. Deste modo retoma-se a ideia de profissionalização como um processo ininterrupto em constante movimento.

## CONCLUSÕES

Ao buscar ampliar as discussões sobre profissionalização com o desafio de compreender percepções docentes frente à permanência na profissão considerou-se que

[...] o percurso metodológico da pesquisa apoiado na EN e trouxemos à tona trajetórias carregadas de vozes, contextos e eventos que aos poucos são entrelaçados constituindo da história de cada informante, uma história que representa, em nosso contexto investigativo, o meio docente (MUNARI, 2020, p. 123).

Para este escrito, o principal objetivo foi o de promover uma contribuição metodológica para o campo da pesquisa científica em educação, sobretudo acerca de pesquisas de abordagem qualitativa que estejam intimamente relacionadas às interpretações narrativas. Para tanto, foi proposto um recorte da pesquisa de Munari (2020) que adotou a EN como percurso metodológico, apostando em seu rigor sistemático de aplicabilidade e análises.

As ideias preconizadas por Schütze (2011) sobre a EN como percurso metodológico, tem concedido aos pesquisadores, sobretudo daqueles que iniciam suas trajetórias acadêmicas no *Stricto Sensu*, espaço para compreender a relevância do trabalho de campo quando há intenção em se fazer uso das percepções de sujeitos eleitos para participarem de suas pesquisas – os participantes –, assumindo um papel de relevância para os resultados que possam emergir de suas contribuições. Para Passeggi, Souza e Vicentini (2011),



as narrativas concedem espaço às vozes que, trazidas à tona compartilham percepções que possibilitam o reinventar-se por meio dos sentidos atribuídos as próprias experiências. Diante deste contexto, o rigor com método que se adota para as investigações passa a ser crucial de modo que, comprometimentos possam ser evitados.

Considerando os movimentos, com os quais a profissionalização docente tem se confrontado, a pesquisa de Munari (2020) adotou como referencial teórico estudos que apresentassem a profissionalização docente como tema de discussão nos últimos trinta anos (1989-2019), passando por questões que apontavam o caráter transitório da carreira e especificidades que a coloca em busca de um espaço autônomo (TARDIF; RAYMOND, 2000, TARDIF, 2012; 2013; WITTORSKI, 1998; 2004; 2014; 2020; NÓVOA, 1995; GATTI, 1983.

Com o objetivo principal de ampliar compreensões sobre a permanência na profissão, com base no desenvolvimento profissional, buscou responder como as participantes da pesquisa percebiam a constituição da própria profissionalização frente a suas trajetórias profissionais? Com base nas orientações analíticas da EN, os delineamentos da pesquisa, articulado a seus referenciais teóricos e metodológicos trouxeram à tona reflexões e inferências que concedem espaço para o ampliar de compreensões.

As participantes revelaram terem se constituído docentes à medida que viveram os espaços formativos junto a seus pares reconhecendo, inclusive, a relevância da especificidade relacional da profissão docente (WITTORSKI, 2014). Deste modo, o ampliar compreensões possibilitou algumas proximidades por meio de fenômenos sociais narrados, conduzindo a achados acerca da profissionalização docente a partir de um contexto e linha temporal comuns que performam um movimento formativo constante – ora pelo formar-se, ora por formar o outro.

Os resultados da pesquisa apontaram, essencialmente, o aprimoramento profissional, sobretudo da extensão formativa, sugerindo que “o que se quer é desenvolver competências profissionais baseadas em conhecimen-

tos científicos” (TARDIF, 2013, p. 561) que concedam autonomia profissional para a permanência na profissão, de modo que, possam dar conta do compromisso assumido com a educação quando escolheram ser e estar na docência.

Em se tratando da relevância científica para o campo educacional, intenta-se contribuir para que novos estudos possam ser conduzidos com o rigor que a academia espera e que novos olhares possam ser lançados aos elegeer narrativas para no campo educacional de investigações acadêmicas.

## REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994, 336p.

DEMARTINI, Z. B. F. A questão da análise no processo de pesquisa. In: LANG, A. B. S. G (Org.) *Desafios da pesquisa em ciências sociais*. São Paulo, SP: Humanitas; NAP-CERU, textos, série 2, n. 8, 2001, p. 49-72.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico In. NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). *O método (auto) biográfico e a formação*. São Paulo, SP: Editora Paulus, 2010, p. 32-57.

FLICK, U. The Narrative Interview. In: FLICK, U. *An Introduction to Qualitative Research*. London, WK: Sage, 1998, p. 177-193.

FLICK, U. Trabalhando com dados. In: FLICK, U. *Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes*. (Tradução de Magna Lopes; Revisão de Dirceu da Silva). Porto Alegre, RS: Penso, cap. 7, 2013, p. 105-177.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. *Paideia*, 14 (28), 2004, p. 139-152.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 42 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GATTI, B. A. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: 1978-1981. In: *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: FCC, n. 44, 1983, p. 3-17.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: Unesco, 2011. 300p.

GERMANO, I. M. P. Aplicações e implicações do método biográfico de Fritz Schütze em Psicologia Social. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. v. 60 (03), 2004, p. 1-10.

JOSSO, M. C. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M (Org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo, SP: Paulus, cap. 2, 2010. p. 61-79,

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista Narrativa. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Ed.) *Pesquisa Qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. (Tradução de Pedrinho A. Guareschi), 2. ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, p. 90-113.

MUNARI, K. B. Movimentos da profissionalização docente: desenvolvimento profissional em entrevistas narrativas. 172fls. Tese (Doutorado em educação). São Bernardo do Campo. Universidade Metodista de São Paulo UMESP. 2020.

NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. *Profissão Professor*. Porto. Porto Editora, 1995, p.13-34.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C.; VICENTINI, P. P. V. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n.º. 1, abr. 2011, p. 369-386.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. O Movimento (Auto)biográfico no Brasil: Esboço de Suas Configurações no Campo Educacional. *Investigación Cualitativa*, v. 2(1), 2017, p. 6-26.

RAVAGNOLI, N. C. S. V. A entrevista narrativa como instrumento na investigação de fenômenos sociais na Linguística Aplicada. *The Specialist*. v. 39, n. 3, 2018, p. 1-14.

SOUZA, E. C. Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida Porto Alegre: *Educação*, v. 34, n.º. 2, mai./ago. 2011, p. 213-220.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2012, 328p.

TARDIF, M. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para frente, três para trás. *Educação & Sociedade*. Campinas, v. 34, n.º. 123, abr./jun. 2013, p. 551-571.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no Magistério. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº. 73, dez. 2000, p. 209-244.

WITTORSKI, R. De la fabrication des compétences. *Revue Internationale Education Permanente*, nº. 135, 1998, p. 57-69.

WITTORSKI, R. Da fabricação das competências. In: TOMASI, A. *Da qualificação à competência: pensando o século XXI*. Campinas: Papirus, 2004, p. 75-92.

WITTORSKI, R. A contribuição da análise das práticas para a profissionalização dos professores. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, nº. 154, out./dez. 2014, p. 894-911.

WITTORSKI, R. *Profissionalização e desenvolvimento profissional*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2020. 132p.

ZANETTE, M. S. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. *Educar em Revista*. Curitiba, 2017, jul./set., nº. 65, p. 149-166.