



1. Análise global da entrevista

Conquanto a transcrição da entrevista não se apresente como um texto dialógico, creio ser possível inferir-se que se tratou de uma conversa orientada em função de questões que foram colocadas pelo investigador, as quais não foram transcritas, embora o seu conteúdo esteja implícito. Provavelmente devido à ausência das questões orientadoras, o texto parece algo desconexo e desorganizado quanto à sequência dos temas abordados, mas identificam-se quatro categorias de análise, que correspondem a outros tantos temas estruturantes (transcrevem-se pequenos excertos que sustentam esta análise):

- A autoimagem e a função enquanto professora

Esta categoria engloba reflexões da entrevistada sobre o seu papel enquanto condutora de processos de aprendizagem e sobre o seu desempenho ao nível da gestão da sala de aula.

- a. *"Tenho a preocupação de tentar criar o fascínio da Ciência, para mim é uma maravilha!"*
- b. *"Não gosto de utilizar a "estratégia do mais rápido" - chegar à sala de aula e dar matéria assim toda de seguida."*

c. (...) o meu papel de também os poder encaminhar sob o ponto de vista científico e dos dados científicos que vão adquirindo depois orientá-los na pesquisa, na recolha de informação, no tratamento dos dados...."

- A importância do ensino/aprendizagem das ciências
Categoria que assenta na reflexão sobre o papel do conhecimento científico, o seu significado e implicações na vida quotidiana dos alunos.

a. "Para o aluno que está a fazer uma aprendizagem em Ciência, mais do que saber... o conhecimento tem que ser a procura constante, e não a prestação de provas, o papaguear de coisas que foram adquiridas e que às vezes não têm qualquer sentido."

b. "As Ciências são um contributo para a formação do indivíduo."

c. "(...) a Ciência deve estar ao serviço do Homem, do Homem com letra maiúscula, e não de alguns homens (...)"

- A missão da Escola

Nesta categoria a entrevistada reflete sobre o papel e missão da Escola enquanto organização, alargando o seu âmbito de intervenção - da instrução de alunos (nos conteúdos curriculares) para a formação de cidadãos (informados, autónomos, críticos na utilização do conhecimento, ativos e responsáveis na sociedade).

a. "Acho que faz parte da formação integral do indivíduo o ser capaz de refletir sobre o conhecimento que existe"

b. "Eu gostava muito que aquilo que está expresso na Lei de Bases, como a formação do indivíduo, do cidadão interveniente, responsável, gostava muito que isso, de facto, acontecesse."

c. "(...) é a idade em que eles começam a equacionar o seu sistema de valores e uma das possibilidades da discussão destes assuntos controversos, não é discussão pela discussão, é porque acho que é importante cada um tomar consciência de quais são os seus valores (...)"

- O papel da tecnologia

Será a categoria com menos expressão em termos de quantidade de referências, mas em que se regista uma visão crítica incisiva que creio merecer destaque.

a. "Nem sempre a Tecnologia serve o Homem (...), serve alguns homens."

b. "A Tecnologia é ótima, sim senhor, permite o avanço da Ciência mas também pode, pode destruir sociedades."

c. "Eu gostava que os alunos fossem muito exigentes (...), do tipo de tecnologia que se utiliza e como é utilizado porque hoje são mais que muitos os problemas éticos que se levantam."

2. Seleção e análise de um episódio segundo o modelo sóciolinguístico de Labov

"Uma das áreas que é sempre muito debatida é a reprodução humana. Há tantos problemas que se vivem

na adolescência, relacionados com a sexualidade, que nós temos que os abordar. **[Resumo]**

Normalmente, são áreas em que se fazem trabalhos de grupo, em que os alunos fazem pesquisa, em que se organizam debates na sala de aula... **[Orientação]**

A nossa Escola tem desenvolvido todos os anos - este ano foi o 8º - o congresso a que se chama os "Caminhos de Sobrevivência", sempre subordinado a um tema **[Complicação da ação]** e os meus alunos costumam apresentar publicamente os trabalhos. **[Resolução da ação]**

Já tive alunos que fizeram trabalhos de grande qualidade e que foram convidados já para irem a Lisboa apresentá-los. Há trabalhos muitíssimo bons, com metodologias investigativas **[Avaliação]**;

por exemplo, num ano houve um trabalho giríssimo em que eles abordaram o problema das doenças sexualmente transmissíveis. Pretenderam saber o grau de conhecimento, de informação, que a população escolar tinha. **[Complicação da ação]**

Portanto, definiu-se um universo, a partir daí qual seria a amostra significativa. **[Resolução da ação]**

Foi muito interessante e houve dados impressionantes. **[Avaliação]**

Então, decorrente desse trabalho, verificou-se a necessidade de dar informação a outras turmas que não têm nem abordam estas áreas, **[Complicação da ação]**

foi excepcional! **[Avaliação]**

Fizeram uma sessão só para encarregados de educação e apresentaram uma sessão pública na Câmara.

[Resolução da ação]

(...) Nesses congressos que fazemos tem acontecido que os meus alunos apresentam os trabalhos e temos

normalmente um painel de conferencistas até com opiniões diferentes e é muito giro que normalmente eles partem dos dados apresentados pelos alunos, todo o trabalho de inquérito que fizeram, ou coisa assim, ou de afirmações que eles fizeram para confirmarem ou discordarem. **[Orientação e Resolução da ação]**

Às vezes, há debates muito giros porque os nossos alunos, como trabalharam o assunto, criam-se ali diálogos com os nossos conferencistas muito interessantes. **[Avaliação]**

Tem resultado, tem sido muito bonito e é extremamente gratificante para os alunos.”
[Coda/Avaliação]

Este episódio revela que a professora quer trazer “a vida real” para dentro da sala de aula, procurando dar sentido à aprendizagem (o que se verifica logo no excerto que corresponde ao resumo). Para ela os alunos devem ter um papel interveniente que provavelmente, começa na definição dos problemas de investigação; depois, no decorrer do processo de estudo e aprendizagem, o qual se desenvolve em dinâmica de grupo e se baseia na pesquisa e organização da informação, na recolha de dados e no debate (*orientação e complicação da ação*); finalmente, na comunicação dos resultados dos seus estudos à comunidade escolar, considerada em sentido lato (*resolução da ação*). A professora avalia muito positivamente esta estratégia de ensino/aprendizagem, demonstrando um elevado grau de satisfação com os resultados obtidos (*avaliação*) e considera que estes são gratificantes para si, mas também para os alunos (*coda*).

3. Considerações gerais sobre a narrativa em educação

A análise de narrativa é uma metodologia de análise documental com vista à recolha de dados para posterior análise e interpretação. Em muitos casos, como por exemplo na entrevista a "Madalena", a narrativa aborda questões pessoais tais como, o significado dos conceitos para o próprio, o seu pensamento sobre as questões abordadas, as suas expectativas, etc. A narrativa corresponde portanto a uma representação da experiência vivida pelo investigado, da qual o investigador se apropria a partir do momento em que a transcreve, a analisa e a interpreta. Isto requer uma preocupação ética permanente, porque de alguma forma o investigado "se expõe" e esse facto implica por parte do investigador, por um lado a conquista de uma relação de confiança, por outro, um cuidado extremo para não contaminar a análise e interpretação da narrativa com as suas próprias perspetivas.

Há várias aceções para o conceito de análise de narrativa. Connelly e Clandinin (1990), citados por Galvão (2005), consideram que se trata do estudo da forma como o investigado experienciou determinados acontecimentos e valorizam o método de análise e não tanto os episódios. Já de acordo com Stephens (1992), citado por Galvão (2005), a narrativa pressupõe três componentes: uma história (com personagens, um local, um tempo e uma ação); um discurso (relato assente em determinado registo de linguagem); e uma significação (interpretação do investigador). Stephens valoriza sobretudo os episódios, o estilo de linguagem e a estrutura composicional. Ainda autores como Bruner (1991), citado por Galvão (2005), por exemplo, salientam a importância das histórias desde os primórdios da humanidade

e dos primórdios do nosso tempo de vida, como construtoras das realidades que experienciamos.

Creio que estas duas perspectivas se complementam até porque frequentemente, embora nem sempre, numa narrativa existem vários episódios ou histórias. A sua análise, a análise da forma como são relatados, dos contextos em que decorreram, etc, acaba por ser a base dos modelos sócio-linguísticos como o que utilizei no ponto dois (modelo de Labov), os quais estão cada vez mais presentes na investigação em educação.

Esta opção é aliás sustentada por diversos autores que defendem que a narrativa é muito mais que um exercício de retórica, pois uma análise de segundo nível, mais profunda, fornece muitos dados, não só sobre as representações e os valores do investigado, como também sobre os contextos (intervenientes, espaço, tempo e regulamentação normativa), permitindo estabelecer interações entre todos estes agentes e fatores. Ou seja, permite a investigação sobre as práticas, o conhecimento dos conteúdos, a capacidade reflexiva e de questionamento, as relações interpessoais, a identificação com a instituição, etc.

Mas, para além da investigação em educação, propriamente dita, a narrativa pode representar um processo de reflexão pedagógica, pois ao relatar as suas experiências o investigado consciencializa atitudes e práticas, o que representa o primeiro passo para a mudança ou adaptação de estratégias. Pode corresponder igualmente a um processo formativo, balizado pela consciencialização própria e/ou pelo confronto com outras experiências, nomeadamente a do investigador. Em conclusão creio que, mesmo que a análise de narrativa tenha um objetivo específico de investigação e

não de reflexão pedagógica, ou de formação, ela acaba por mobilizar e potenciar estes três vetores.

A análise de narrativa é um método rico, por dar voz ativa aos intervenientes diretos e pressupor o trabalho colaborativo e a empatia entre investigador e investigado, mas difícil uma vez que, como refere Galvão (2005) implica "o domínio de técnicas linguísticas de interpretação dos textos recolhidos, baseadas em análise semântica que dê sentido quer ao discurso dos narradores, quer aos propósitos da investigação".

Levantam-se ainda algumas questões que devem ser tomadas em consideração numa investigação: por um lado, a subjetividade inerente aos relatos do investigado e o possível enviesamento da informação fornecida, decorrente das suas expectativas face ao investigador; por outro (como já afirmei) a necessidade de um cuidado extremo por parte do investigador para não contaminar a análise e interpretação da narrativa com as suas próprias perspetivas. Em consequência, a fim de assegurar a validade da investigação, o ideal é, de acordo com Riessman (1993), citada por Galvão (2005), assegurar que a narrativa respeita as seguintes condições:

- Persuasão - texto coerente e plausível
- Correspondência - texto construído com comentários dos participantes
- Coerência - em todos os aspetos (global, local e temático)
- Utilização pragmática - estudo como base de trabalhos posteriores

Por outro lado, é desejável a triangulação dos dados recolhidos com outros, por exemplo de natureza quantitativa, obtidos através de outros processos.

4. Referências:

Galvão. C., 2005, Narrativas em Educação, in Ciência & Educação, v. 11, n. 2, p. 327-345.

Galvão. C., 2011, Narrativas em Educação acedido em <http://meduc.fc.ul.pt/course/view.php?id=568>