

A ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA COMO CAMINHO PARA A COMPREENSÃO DE HISTÓRIAS DE VIDA EM PESQUISA EDUCACIONAL

■ SUELI RODRIGUES DA ROCHA

<http://orcid.org/0000-0002-4883-1714>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

■ ANA LÚCIA SARMENTO HENRIQUE

<http://orcid.org/0000-0002-1536-7986>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

■ ILANE FERREIRA CAVALCANTE

<http://orcid.org/0000-0002-1783-9879>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

RESUMO

A abordagem metodológica com histórias de vida tem sido utilizada na pesquisa educacional. Este estudo investiga como a Análise Textual Discursiva (ATD), desenvolvida por Morais e Galiazzi (2016), corrobora a compreensão e a interpretação das histórias de vida dos sujeitos. Fez-se necessário caracterizar as etapas do ciclo de análise da ATD, exemplificando-as com dados de pesquisa de mestrado (ROCHA, 2018). Direciona-se pela abordagem qualitativa. Concluiu-se que a ATD se adequa à análise de narrativas (auto)biográficas, por orientar o reconhecimento de significados, a organização em torno de categorias e a auto-organização textual, que comunica os resultados da pesquisa. **Palavras-chave:** Análise textual discursiva. Metodologia de análise. História de vida.

ABSTRACT

THE DISCURSIVE TEXTUAL ANALYSIS AS A WAY FOR THE UNDERSTANDING OF LIFE STORIES IN EDUCATIONAL RESEARCH

The methodological approach using life histories is been used in educational research. This study investigates how the Discursive Textual Analysis (DTA), developed by Morais and Galiazzi (2016), guides to the

understanding and interpretation of the subjects' life histories. It was necessary to explain the stages of the ATD analysis cycle, exemplifying them with the data of a master's research (ROCHA, 2018). The qualitative approach basis this research, which concludes that the ATD is suitable for the analysis of (auto) biographical narratives, for guiding the recognition of meanings, for the organization of the categories and the textual self-organization, which brings to the results of the research.

Keywords: Discursive textual analysis. Analysis methodology. Histories of life.

RESUMEN EL ANÁLISIS TEXTUAL DISCURSIVA COMO CAMINO PARA LA COMPRENSIÓN DE HISTORIAS DE VIDA EN INVESTIGACIÓN EDUCACIONAL

El enfoque metodológico con historias de vida ha sido utilizado en la investigación educativa. Este estudio investiga cómo el análisis textual discursivo (ATD), desarrollado por Morais y Galiuzzi (2016), corrobora la comprensión y la interpretación de las historias de vida de los sujetos. Se hizo necesario caracterizar las etapas del ciclo de análisis de la ATD, ejemplificándolas con datos de investigación de maestría (ROCHA, 2018). Se dirige por el enfoque cualitativo. Se concluyó que la ATD se adecua al análisis de narrativas (auto) biográficas, por orientar el reconocimiento de significados, la organización en torno a categorías y la auto-organización textual, que comunica los resultados de la investigación.

Palabras clave: Análisis textual discursivo. Metodología de análisis. Historia de vida.

Gênese da pesquisa

Este constructo teve origem na realização de uma pesquisa de mestrado, que investigou a relação da pós-graduação com as concepções e práticas de professores de Língua Portuguesa e Literatura (LPL) que atuam no Ensino médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Trata-se, portanto, de reflexões que fazem parte da dissertação intitulada *Narrativas de si: memórias entrecruzadas da pós-graduação e da prática docente* (ROCHA, 2018). O interesse em compreender essa conexão a partir da voz dos sujeitos conduziu a pesquisa

à abordagem metodológica denominada “história de vida”.

A história de vida é uma abordagem teórico-metodológica que referencia “[...] tipos de estratégias para pesquisar sentidos da experiência humana comum em lugares sociais específicos” (MINAYO, 2014, p. 154). Situa-se no âmbito da sociologia compreensiva, que “[...] privilegia a compreensão e a inteligibilidade como propriedades específicas dos fenômenos sociais, mostrando que os conceitos de significado e de intencionalidade os separam dos fenômenos naturais” (MINAYO, 2014, p. 95).

A substância dessa abordagem é, portanto, a (auto)biografia reconstruída pela memória dos sujeitos que atravessam um processo compreensivo de si mesmo, conforme esclarece Delory-Momberg (2012, p. 524-525, grifo da autora):

[A pesquisa biográfica] é alimentada por uma tradição hermenêutica (Dilthey, Gadamer, Ricoeur) e fenomenológica (Berger, Luckmann, Schapp, Schütz), [...] estabelece uma reflexão sobre o agir e o pensar humanos mediante figuras orientadas e articuladas no tempo que organizam e constroem a experiência segundo a lógica de uma *razão narrativa*.

Nessa direção, a história de vida se situa entre as modalidades de abordagens compreensivas, tais como a fenomenologia compreensiva, a etnometodologia, o interacionismo simbólico, as quais se situam na racionalidade do paradigma emergente, a partir da desconstrução dos pressupostos que firmavam o paradigma dominante.

No paradigma dominante ou paradigma da ciência moderna, a essencialidade científica consiste em preservar o rigor científico, aferido apenas pelo rigor das medições, em detrimento das qualidades intrínsecas do objeto, “[...] que são desqualificadas e em seu lugar passam a imperar quantidades em que eventualmente se podem traduzir” (SANTOS, 2008, p. 28). Essa racionalidade busca a formulação de leis gerais, a partir da quantificação da regularidade de uma ocorrência, com o propósito de explicar futuros fenômenos.

Na emergência de um novo paradigma nas últimas décadas do século XX, uma nova racionalidade é construída a partir da desconstrução dos pressupostos que firmavam o paradigma dominante. A nova orientação epistemológica aponta para a impossibilidade de formular leis gerais sobre os fenômenos, assim, o sujeito “regressa nas vestes do objeto”. Nesse sentido, “[...] o objeto é a continuação

do sujeito por outros meios. Por isso, todo o conhecimento científico é autoconhecimento” (SANTOS, 2008, p. 83).

Nesse cenário profícuo à valorização do sujeito, diversos pesquisadores situados em diferentes partes do mundo têm se dedicado a trabalhar a matéria (auto)biográfica como método de pesquisa, compondo o amplo lastro da pesquisa autobiográfica. As histórias de vida como abordagem metodológica vêm se consolidando desde a década de 1970.

A título de ilustração da ampla utilização da pesquisa (auto)biográfica, mencionamos os diversos eventos científicos no Brasil e no exterior. Abraão (2013) informa sobre a relevância das cinco edições do Congresso Internacional de Pesquisa Científica (Auto)Biográfica (CIPA), que, a partir de 2004, publicou 25 livros, os quais integram a autoria de pesquisadores brasileiros e do exterior – Portugal, Espanha, França, Itália, Suíça, Dinamarca, Alemanha, Canadá, México, Colômbia e Argentina.

No Brasil, a pesquisa (auto)biográfica tem se fortalecido com a formação da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica (Biograph) em 2008. Além disso, os organismos governamentais de apoio à pesquisa – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Fundação de Amparo à Pesquisa (FAPs), entre outros – têm apoiado grupos de pesquisa em diversos estados, entre os quais citamos os seguintes: O sujeito singular-plural: narrativas de vida, identidade, docência e formação continuada de professores (GRUPODOCI) da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS); (Auto) Biografia, Formação e História Oral (GRAFHO) da Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Formação, (Auto)Biografia e Representações (GRIFAR) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), todos vinculados a programas de pós-graduação.

Essa atenção dada à pesquisa (auto)biográfica situa-se no âmbito cultural amplo que inclui a produção artística e literária, de acordo com Nóvoa (2015, p. 18), “[...] encontramos-nos perante uma mutação cultural que, pouco a pouco, faz reaparecer os sujeitos face às estruturas e os sistemas, a qualidade face à quantidade, a vivência face ao instituído.” Além disso, as diversas possibilidades com os métodos de análise e a abordagem interdisciplinar situam-se entre as qualidades que potencializam o método (auto)biográfico.

No universo dessas possibilidades no tocante aos métodos de análise, emergiu este estudo, que investiga como a Análise Textual Discursiva (ATD) corrobora o mergulho compreensivo e interpretativo nas histórias de vida dos sujeitos, caracterizando as etapas do ciclo de análise e descrevendo-as, com dados da pesquisa de mestrado já mencionada.

Para atender a esse objetivo, a pesquisa direciona-se pela abordagem qualitativa, delimitada pelo estudo bibliográfico e documental. Sua natureza qualitativa corresponde ao exercício de compreensão da realidade social, por meio da investigação de grupos e de suas histórias sociais, além disso, de discursos e documentos, conforme ensina Minayo (2014), assim, propicia a construção de novas abordagens e conceitos, e a revisão de teorias existentes. Nesse sentido, esta pesquisa ancora-se no estudo bibliográfico para delimitar as especificidades da ATD, proposta por Morais e Galiazzi (2016), e na análise documental, cujo material consiste em uma história de vida tópica de um professor – tópica porque aborda determinados recortes de uma vida –, conforme classificação realizada por Minayo (2014). Dessa forma, aplicou-se a teoria referente à ATD a uma pesquisa empírica, a fim de demonstrar o potencial heurístico dessa metodologia de análise para a compreensão e interpretação de histórias de vida.

Para realizar essa proposição, organizamos este artigo em quatro seções. Nesta, situamos a origem desta pesquisa, apresentamos a história de vida como abordagem metodológica e delimitamos o objetivo que guia este estudo, além disso, descrevemos o caminho metodológico que possibilitou a realização deste trabalho; na segunda seção, realizamos a caracterização da ATD, explicitando sua definição, princípios e objetivos, bem como sua adequação à análise de materiais (auto)biográficos; na terceira seção, caracterizamos o ciclo da ATD, por meio dos ensinamentos teóricos de Morais e Galiazzi (2016) e do *corpus* textual referente a uma história de vida tópica, que inclui as dimensões da formação *stricto sensu* e da atuação docente de um professor de LPL no EMI; por fim, comunicamos as considerações finais acerca deste estudo.

Aspectos conceituais da análise textual discursiva

Elegemos a ATD como metodologia de análise de histórias de vida em função de seu potencial heurístico para compreender e interpretar vozes que se narram, por apresentar um conjunto de técnicas intuitivas que se coadunam com pesquisas qualitativas, de abordagem compreensiva e crítica. Nas palavras dos autores com os quais fazemos a interlocução teórica a respeito desta metodologia, a ATD:

[...] corresponde a uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos. Insere-se entre os extremos da análise de conteúdo e a análise de discurso, representando, diferentemente destas, um movimento interpretativo, de caráter hermenêutico. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 13).

Para explicitar a relação da ATD com a Análise de Conteúdo (AC) e a Análise do Discurso (AD), esses autores utilizam a metáfora que re-

presenta os exercícios de se movimentar num rio: a AC compara-se ao movimento rio abaixo, a favor da correnteza; a AD, ao movimento rio acima, contra a correnteza; e, por fim, a ATD assemelha-se ao mergulho aprofundado. Em função disso, essa metodologia de análise revela-se apropriada para a análise de histórias de vida, pela amplitude de técnicas de análise que abrange, as quais envolvem movimentos descritivos e interpretativos na perspectiva crítica. Nessa metodologia:

os textos são entendidos como produções linguísticas, referentes a determinado fenômeno e originadas em determinado tempo e contexto. São vistos como produções que expressam discursos sobre diferentes fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos possíveis. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 38).

Em decorrência desse entendimento e, ainda, sob a configuração teórica elaborada por esses autores, pode-se compreender como princípios da ATD as seguintes orientações:

- a. Quanto ao movimento discursivo, há uma preocupação com o que expressa o texto, estabelecendo conexões entre os níveis sintáticos, semânticos e pragmáticos. Tanto a descrição quanto a interpretação são importantes. Dessa forma se aproxima da hermenêutica, por apresentar uma abordagem compreensiva e interpretativa, que pode ter um enfoque crítico;
- b. Quanto ao foco de análise, há a exploração do manifesto, que está explícito no texto, mas também do latente, que está submerso e implícito, com o apoio de aportes teóricos, assim, caminha para uma compreensão crítica;
- c. Quanto à fundamentação metodológica, apresenta caráter fenomenológico-hermenêutico, ao valorizar a emergência dos fenômenos e ingressar na sua in-

terpretação. Ademais, aproxima-se da dialética, por apresentar uma perspectiva transformadora da realidade social, porém não exige uma teoria externa, como o materialismo histórico-dialético. A autoria e a argumentação constituem o núcleo dessa metodologia;

- d. Quanto à relação entre o todo e suas partes, dispõe do procedimento da categorização, que compreende as categorias como componentes da própria linguagem. Enfoca as partes para compreender o todo, considerando que é impossível mapear linguisticamente o todo. Dessa forma, a categorização subsidia o exame dos objetos de análise, entendidos como discursos, não como fenômenos isolados, dessa forma, há um esforço para entendê-los como um todo. O paradigma de análise utilizado deve ser explicitado na pesquisa;
- e. Por fim, quanto à natureza das teorias, a ATD delinea-se especialmente a partir das teorias emergentes, que são construídas pelo pesquisador durante o processo investigativo, por meio da explicitação de teorias implícitas nos discursos dos sujeitos, embora considere a impossibilidade de se tratar um problema sem pressupostos teóricos, ao menos implícitos.

Em função dessas orientações, elegemos a ATD pela sua adequação teórico-metodológica à abordagem compreensiva das histórias de vida, considerando que a pesquisa do mestrado, a que se refere este estudo, valorizou os sujeitos e suas experiências da formação e da prática pedagógica, buscando o entrecruzamento dessas duas dimensões. Ademais, a análise dessas narrativas considera o contexto em que estão inseridas, na perspectiva crítica. Destarte, a ATD tem um encaminhamento metodológico próprio:

A Análise Textual Discursiva pode ser entendida como o processo de desconstrução, seguido de reconstrução, de um conjunto de materiais linguísticos e discursivos, produzindo-se a partir disso novos entendimentos sobre os fenômenos e discursos investigados. Envolve identificar e isolar os enunciados dos materiais submetidos à análise, categorizar esses enunciados e produzir textos, integrando nestes descrição e interpretação, utilizado como base de sua construção o sistema de categorias construído. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 134).

Em decorrência dessa definição, esses autores delinearão o caminho de análise da ATD cujo ciclo compreende três etapas: unitarização, categorização e metatexto. Cada uma dessas etapas corresponde a procedimentos que devem ser seguidos pela ATD, de acordo com as orientações descritas anteriormente. Com o propósito de investigar a ATD como um caminho para a análise de histórias de vida, caracterizamos essas etapas na seção seguinte, descrevendo um exercício de unitarização e categorização a partir de uma história de vida típica de um professor de LPL.

Aspectos procedimentais da ATD: uma análise por etapas de uma história de vida

Pode-se compreender o ciclo da ATD como um conjunto de estratégias analíticas para fazer emergir os significados do material discursivo. Sendo assim, as etapas da unitarização e da categorização conduzem ao metatexto. Nesta seção e respectivas subseções, explicamos cada etapa, demonstrando o processo de unitarização e categorização, essenciais à produção, sistematização e comunicação dos resultados de uma pesquisa.

Para essa demonstração, dispomos da narrativa de um professor de LPL, que narra a sua formação *stricto sensu* e a sua prática pedagógica. O relato aqui utilizado faz parte de um

conjunto de narrativas coletadas para a pesquisa do mestrado. Os relatos trazem histórias da formação inicial e continuada de seis participantes, com foco nas suas concepções e práticas docentes após a formação pós-graduada. Entre essas histórias de vida, selecionamos a narrativa de um professor que possui mestrado e doutorado, cujos objetos de estudo se relacionaram com a sua prática docente. Além disso, esse entrevistado apresenta ampla experiência no EMI do IFRN. Essas foram as razões pelas quais escolhemos sua narrativa para esta demonstração.

Em uma ATD, cada texto que representa a totalidade de um discurso denomina-se unidade de contexto, em função disso, atribuímos um título à história de vida analisada neste artigo, considerando a unidade temática emergente nessa narrativa.

A unitarização: fragmentar para recompor

O primeiro passo de uma ATD é denominado “unitarização das informações”, nesse sentido, “unitarizar um texto é desmembrá-lo em unidades elementares, correspondendo a elementos discriminantes de sentidos, significados importantes para a finalidade da pesquisa, denominadas de unidades de significados” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 71).

Essas unidades de significado fazem parte do processo de desconstrução dos textos que compõem o *corpus* textual, no caso desta pesquisa, uma história de vida. Esse processo é desconstrutivo, posto que se firma a partir da fragmentação textual, no entanto, não se pode perder de vista que essas unidades fazem parte de uma totalidade, a unidade de contexto representada pela história de vida. O procedimento da unitarização encaminha para a categorização, por isso há observações que devem ser seguidas para a organização das unidades

de significado ou de base. Essas unidades serão válidas se tiverem relação com o fenômeno objeto da investigação. Em função disso, são necessários os seguintes procedimentos:

- a. assegurar a relação e a pertinência das unidades de significado com os objetivos da pesquisa; contudo, devemos considerar que o processo de desconstrução pode gerar novos objetivos;
- b. utilizar categorias *a priori*, para subsidiar a delimitação das unidades;
- c. construir categorias emergentes e definir uma teoria a partir da análise, considerando os objetivos da pesquisa e a leitura intuitiva para a compreensão dos fenômenos;
- d. balizar os recortes na perspectiva da construção de categorias de análise, a partir do movimento retrospectivo (categorias *a priori*), e prospectivo (categorias emergentes).

No processo de unitarização, desenvolvemos uma atitude fenomenológica de respeito ao outro, de perceber os fenômenos a partir de sua manifestação. É o material discursivo da narrativa que lança os desafios de uma nova compreensão teórica, apesar disso, não há leitura neutra e objetiva, por isso, é necessário estabelecer os pressupostos que orientam a leitura interpretativa. Assim, ao proceder à fragmentação do texto, realiza-se o movimento prospectivo para perceber, na narrativa (auto)biográfica, a relação entre a formação *stricto sensu* na prática do professor, porque são as experiências narradas que resultam os elementos para teorizar sobre essa relação.

Nesse contexto, a unitarização corresponde à fase da análise em que se pretende superar a leitura superficial, a partir de uma intensa impregnação com o texto, que envolve retomadas iterativas em busca de significados. Em linhas gerais, essa etapa do ciclo de

análise compreende movimentos compreensivo-interpretativos que interligam os aspectos lexicais e sintáticos aos semânticos, dos quais são extraídos os temas como unidades de comunicação. Assim, “[...] na análise temática procura-se elaborar núcleos de sentido, proposições que conduzem a significados tendo em vista a compreensão de determinados fenômenos” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 82). Dessa forma, a análise temática guia-se pelos recortes de ideias e enunciados, considerando o plano semântico, por isso se aproxima de uma hermenêutica.

Com o intuito de responder às questões da pesquisa do mestrado já informada, iniciamos o processo de unitarização, em busca de enunciados que significassem a emergência de fenômenos relacionados aos objetivos daquela pesquisa. O entrevistado, denominado “autor-narrador”, foi codificado pela sigla AN1, e sua narrativa com 15 páginas foi intitulada “Caminhos bakhtinianos”, assim as unidades de significado foram identificadas pela sequência: AN1, ano da entrevista, número da página. Procedemos dessa forma para possibilitar o retorno à sequência textual da narrativa, da qual foi retirada a unidade, em função do processo reiterativo típico da ATD. Dois quadros foram elaborados, para partir da fragmentação da história de vida a uma organização em torno de categorias, conforme a descrição realizada no Quadro 1 e no Quadro 2, expostos na subseção seguinte, na qual apresentamos os procedimentos concernentes à etapa da categorização.

Da desordem para a ordem: o processo de categorização

Conforme já informamos, procedemos à leitura e à impregnação da história de vida “Caminhos bakhtinianos”, com o objetivo de construir unidades de significados possíveis de serem agru-

padas em categorias, portanto, nesta subseção, caracterizamos a categorização, processo importante para a elaboração e a comunicação dos resultados da pesquisa.

Em conformidade com os pressupostos da ATD assumidos neste estudo, a categorização compreende a organização, o ordenamento e o agrupamento do conjunto das unidades de significado resultantes da unitarização. Moraes e Galiazzi (2016) apresentam as categorias como um aspecto fundamental em todos os níveis da vida e, ainda, estabelecem a conexão entre as vivências das pessoas e as abstrações elaboradas por meio de conceitos.

Nesse sentido, a categorização tem natureza classificatória e recompõe fragmentos com a pretensão de estabelecer uma unidade, uma síntese, em outros termos, “[...] categorizar é reunir o que é comum [...]. Corresponde a simplificações, reduções e sínteses de informações de pesquisas, concretizadas por comparação e diferenciação de elementos unitários, resultando em formação de conjuntos de elementos que possuem algo em comum” (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 97). Ainda de acordo com esses autores, na categorização, as unidades de significado são organizadas em conjuntos lógicos abstratos, que possibilitam o início de um processo de teorização em relação aos fenômenos investigados.

Sendo assim, há dois movimentos envolvidos na construção das categorias. De um lado, o movimento prospectivo, em que as unidades de significado precedem a formação das categorias, que por sua vez são denominadas categorias emergentes; de outro lado, o movimento retrospectivo, no qual as categorias precedem e ordenam as unidades de significado, nesse caso, são denominadas categorias *a priori*. Em geral, as categorias emergentes procedem de instrumento de coleta do tipo aberto, como as entrevistas estruturadas e semiestruturadas; já as categorias *a priori* se estruturam

a partir de hipóteses pré-determinadas e de instrumentos com questões fechadas. No caso da análise em estudo, utilizamos os dois movimentos – retrospectivo (Quadro 1) e prospectivo (Quadro 2) –, mas não usamos instrumentos com questões fechadas. As duas categorias *a priori* que compuseram essa análise têm essa característica porque os respectivos horizontes conceituais foram amplamente explorados antes da recolha da história de vida.

É consenso entre os teóricos da produção do conhecimento que as categorias emergentes constituem a essência da pesquisa de natureza qualitativa, especialmente, porque a emergência possibilita a construção de teorias novas, despojadas de noções, conceitos e teorias pré-concebidas. Dessa forma, as conclusões originam-se do texto/contexto e do seu processo descritivo e interpretativo, no qual o pesquisador detém a responsabilidade autorial. Não obstante, é consenso também que é impossível investigar um problema sem alguma teoria, ao menos implícita.

Mediante isso e de acordo com a especificidade da abordagem metodológica deste estudo, estruturamos a análise, com base na ATD, a partir do método misto, composto por categorias *a priori* orientadas pelo referencial teórico, e por categorias emergentes, resultantes da narrativa, que foi solicitada a partir de um roteiro orientador da entrevista, que contemplou pontos importantes e condizentes à questão e objetivos desta pesquisa. Desse modo, as unidades de significados organizaram as categorias “compreensão da formação humana integral no EMI”; “concepções de linguagem e de ensino de LPL”; “percepção dos professores de LPL sobre suas práticas”; e “relação entre a formação *stricto sensu* e a prática pedagógica dos professores de LPL e Literatura”.

As subcategorias, entendidas como subdivisões de uma categoria, dotadas de unidade temática, resultaram das experiências

informadas pelo sujeito da pesquisa. Essas subdivisões foram necessárias na organização das categorias emergentes. Foi a leitura compreensiva, interpretativa e crítica do material, iniciada pela identificação de unidades de significados, que resultou nas categorias. Essas categorias são emergentes porque são materiais imprevisíveis, que consideram as experiências dos sujeitos e as suas próprias percepções sobre elas. No Quadro 1, demons-

tramos o movimento retrospectivo, pelo qual buscamos, na história de vida, duas categorias, que são “compreensão da formação humana integral no EMI” e “concepções de linguagem e de ensino de LPL”. Essas categorias vinculam-se ao objetivo da pesquisa do mestrado: elaborar uma síntese sobre a relação entre a formação *stricto sensu* e as concepções e práticas pedagógicas dos professores que lecionam LPL no EMI.

Quadro 1 – Movimento retrospectivo

CATEGORIAS	UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO REESCRITAS
Compreensão sobre a formação humana integral	Preparar para o trabalho, mas o conceito do que é trabalho, é a coisa só da execução, é só isso? Então a pós-graduação, com certeza, ela me fez refletir muito bem sobre a formação e qual é o papel da nossa disciplina LPL nessa formação. [...] Essa visão de formação integral. Acho que o pensamento de Bakhtin contribui muito porque não se pode desvincular o pensamento da vida. A vida está aí e a teoria está entranhada na vida. Uma coisa não está dissociada de outra. (AN1, 2018, p. 3).	Contribuições de Bakhtin para a reflexão do papel da LPL na formação humana integral, considerando a indissociabilidade entre pensamento e vida.
Compreensão sobre a formação humana integral	[...] eu até discuto isso na minha tese: qual é o conceito de trabalho? É trabalho apenas como execução mecânica? O aluno vai fazer o trabalho, vai executar uma peça. Eu sou professor do curso Técnico em Mecânica, mas o que é o trabalho, é só isso ou o trabalho é criação humana? Então, se você entende o trabalho como criação humana, quando você estiver trabalhando com um aluno, por exemplo, para melhorar a escrita e a leitura, isso é uma habilidade que ele utilizará em qualquer outra atuação profissional. (AN1, 2018, p. 9).	Conceito de trabalho não apenas como execução mecânica, mas como criação humana.
Compreensão sobre a formação humana integral	A pós-graduação me fez ver essa questão de entender melhor isso, essa questão do integral, porque toda essa discussão – preparar para o trabalho, mas o conceito do que é trabalho é a coisa só da execução, é só isso? – Então, a pós-graduação, com certeza, ela me fez refletir muito bem sobre a formação e qual é o papel da nossa disciplina LPL nessa formação. [...] o pensamento de Bakhtin, ele contribui muito [...]. (AN1, 2018, p. 3).	Contribuições da pós-graduação para a reflexão do papel da LPL na formação humana integral, considerando a indissociabilidade entre pensamento e vida.
Concepções de linguagem, gramática e ensino	Recorro a Bakhtin – a linguagem como diálogo, com a interação, quer dizer, não é linguagem nem como expressão do pensamento, como uma determinada corrente do pensamento defendia, nem linguagem meramente como instrumento de comunicação, outro pensamento que vigorou por muito tempo, mas linguagem como interação, que resulta da interação entre indivíduos, que estão situados sócio-historicamente. Eles vivem numa sociedade, eles produzem uma história, então a linguagem é produzida nesse sentido. (AN1, 2018, p. 3).	Concepção bakhtiniana que compreende a linguagem como interação entre indivíduos situados historicamente.

Quadro 1 – Movimento retrospectivo

CATEGORIAS	UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO REESCRITAS
Concepções de linguagem, gramática e ensino	A concepção de gramática, decorrente disso, que é importante e não se exclui. Acho que o ensino da gramática é importante, mas uma gramática não simplesmente norma, mas a gramática da língua. Existe a gramática norma/normativa e a gramática da língua, então é a gramática da língua e o funcionamento dessa gramática. Claro que existe uma normatização, a gente não pode negar, existe uma norma, mas a norma não é a língua. Então, isso tem que ficar bem claro. A norma é uma variedade entre as outras, eleita como sendo a padrão. (AN1, 2018, p. 3).	Há duas gramáticas: uma da norma e outra da língua.

Fonte: elaboração própria com base no relato do participante da pesquisa (2018).

No Quadro 1, há a descrição do movimento retrospectivo: a pesquisa de mestrado explicitou os pressupostos teóricos, em seção própria, referentes às duas categorias descritas na primeira coluna. Na entrevista, pedimos ao participante que narrasse sua compreensão de formação humana integral, bem como suas concepções de linguagem, gramática e ensino de LPL. Dessa forma, realizamos o movimento retrospectivo em busca das unidades de significado que expressam as abstrações dessas duas categorias, as quais já constavam previamente na pesquisa. Esse quadro explicita as categorias, as unidades de significado e as unidades de significado reescritas.

De outro modo, no Quadro 2, as categorias não estavam postas de antemão, apenas tínhamos a questão e o objetivo da pesquisa. Da história de vida, emergiram as unidades de significado e, conseqüentemente, o agrupamento em torno de categorias e subcategorias, por meio do movimento prospectivo que gerou as categorias emergentes. Diferente do Quadro 1, as unidades de significado foram agrupadas em subcategorias, em função da diversidade temática que eclodiu da história de vida. Ao comparar os dois quadros, constatamos que o movimento prospectivo proporcionou uma maior emergência de fenômenos, os quais conduzem à formação categorial, cuja abstração encaminham uma síntese.

Quadro 2 – Movimento prospectivo

UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO REESCRITAS	SUBCATEGORIAS	CATEGORIAS
Uma grande experiência positiva que vivenciei aqui no IFRN, atuando no 1º ano do Ensino Médio, foi o trabalho em grupo com os professores de LPL para planejamento toda semana. (AN1, 2018, p. 4).	Planejamento coletivo sistematizado envolvendo o grupo de LPL.	Experiências guardadas na memória dos autores narradores.	Percepções dos professores sobre suas práticas.
O grupo de LPL já foi mais unido, mas com relação a integração entre os professores e as outras áreas, isso é bem mais difícil. Já houve uma tentativa extrema, que eu acho que não deu certo, foi quando eu entrei aqui. [...] decidiram extinguir a coordenação das disciplinas em nome da integração. (AN1, 2018, p. 10).	Ação de integração mal-sucedida, promovida pela instituição.	A integração entre a disciplina LPL e as demais disciplinas do currículo nas experiências narradas.	Percepções dos professores sobre suas práticas.

Quadro 2 – Movimento prospectivo

UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO REESCRITAS	SUBCATEGORIAS	CATEGORIAS
[...] Até hoje, alguns textos utilizados têm minha participação na feitura, apesar de não estar mais atuando no EMI; os exercícios também eram discutidos em grupo, seguíamos a mesma linha, era o mesmo discurso, para não haver divergência teórica. (AN1, 2018, p. 4).	Unidade de linha teórica e produção de material didático utilizado em sala de aula.	Passos que revelam a autonomia intelectual: a produção autoral do material didático.	Percepções dos professores sobre suas práticas.
[...] eu decidi que iria trabalhar com questões de subjetividade na escrita de textos dos alunos de Ensino Médio, e foi exatamente a pesquisa que fiz na própria instituição que deu origem a minha pesquisa de mestrado. (AN1, 2018, p.1).	O objeto de estudo do mestrado decorre de experiências vivenciadas no exercício docente.	Ligação entre os objetos de estudo e a prática de sala de aula.	Relação da pós-graduação com as concepções e práticas narradas pelos professores de LPL.
A ida para o meu doutorado, apesar desse intervalo bem maior, mas a motivação foi idêntica a do mestrado: a necessidade de verticalizar o conhecimento nessa área de ensino de LPL, especificamente, ensino de produção de texto que trabalhamos aqui. Defendi a tese no ano de ano de 2011, então, cheguei até o doutorado. Sempre com a relação da formação com a prática. (AN1, 2018, p. 2).	O objeto de estudo do doutorado é a própria prática de ensino de LPL no contexto da Educação Profissional.	Ligação entre os objetos de estudo e a prática de sala de aula.	Relação da pós-graduação com as concepções e práticas narradas pelos professores de LPL.
[Bakhtin] discute o teorismo e faz uma crítica a essa teoria desvinculada da ação e do agir. Isso, trabalhando numa instituição de formar técnicos, como é a nossa, e dessa discussão, está sempre presente, da integração, que é umas das discussões que está na minha tese, foi exatamente esse elemento da integração, como isso é percebido pelos alunos e pelos professores. (AN1, 2018, p. 2-3).	O referencial teórico explorado na tese proporcionou a reflexão sobre a prática, enquanto professor de LPL na Educação Profissional.	Consolidação de um esteio teórico para refletir sobre a relação entre teoria e prática.	Relação da pós-graduação com as concepções e práticas narradas pelos professores de LPL.
[a orientadora do mestrado e do doutorado] apresentou-me o pensador russo, Mikhail Bakhtin, e sua concepção de linguagem dialógica. Como ele não é um linguista no sentido estrito, é um pensador, então a discussão dele é mais ampla – a própria relação humana. Isso foi um marco na minha formação da pós-graduação, e isso me fez olhar de forma diferente até a forma de ensinar a língua; o modo de avaliar; o modo de se relacionar com os alunos. Então, eu considero um grande acontecimento – a virada na forma de pensar e de agir. (ANI, 2018 p. 2).	As leituras e as discussões do mestrado proporcionaram uma compreensão ampla de ensino de LPL.	Uma racionalidade crítica sobre o papel da disciplina LPL no Ensino Médio Integrado.	Relação da pós-graduação com as concepções e práticas narradas pelos professores de LPL.

Quadro 2 – Movimento prospectivo

UNIDADES DE SIGNIFICADO	UNIDADES DE SIGNIFICADO REESCRITAS	SUBCATEGORIAS	CATEGORIAS
Eu costumo refletir sobre minha prática. A minha dissertação do mestrado e a minha tese do doutorado são reflexões sobre a minha prática. Na minha dissertação, abordo a produção de texto no Ensino Médio, a questão da subjetividade. No doutorado, foi novamente sobre a prática, que é uma coisa que eu continuo, que eu pretendo continuar. (AN1, 2018, p. 12).	A pós-graduação proporcionou a aprendizagem da pesquisa, cujo objeto foi a própria prática.	A constituição do professor pesquisador.	Relação da pós-graduação com as concepções e práticas narradas pelos professores de LPL.
À época, um ponto forte de LPL era o trabalho em grupo, o trabalho de produção. Produzíamos os textos teóricos, nós líamos, marcávamos as reuniões e cada um se encarregava de fazer a sua parte. Sentávamos para discutir e saía o texto teórico. (AN1, 2018, p. 4).	Trabalho coletivo a partir do estudo, do planejamento e da produção conjunta.	As experiências coletivas: pensar, planejar e produzir integradamente.	Relação da pós-graduação com as concepções e práticas narradas pelos professores de LPL.

Fonte: elaboração própria com base no relato do participante (2018).

Esse trabalho com categorias pressupõe algumas características que as definem e que foram observadas durante toda a pesquisa, referentes à forma de análise, às propriedades e aos níveis das categorias. Dessa forma, a opção pelas categorias emergentes implica a realização de uma análise indutiva:

A indução analítica [...] é um modo de chegar a um conjunto de categorias indo das informações e dados para classes de elementos que têm algo em comum. É um movimento que vai dos elementos unitários e específicos para aspectos abstratos e gerais, as categorias. Quando adota a análise indutiva, o pesquisador não parte de hipótese *a priori*, mas estas são construídas ao longo do processo, em forma de hipóteses de trabalho. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 109).

De acordo com essa definição, a análise indutiva é a mais adequada para pesquisas qualitativas, em especial, as que abordam histórias de vida dos sujeitos, que são impossíveis de ser enquadradas previamente em hipóteses. Para a consecução dessa análise, observamos algumas propriedades dessas categorias, sobretudo, para a construção da

validade, coerência e consistência da análise, com base na ATD:

- a. as categorias construídas neste trabalho apresentam validade e pertinência, posto que estão articuladas com os objetivos da pesquisa, com o referencial teórico e, especialmente, com a história de vida, com a qual mantêm ligação, representando os significados da voz do sujeito;
- b. apresentam também homogeneidade, pois cada uma corresponde a uma dimensão referente à pesquisa. Dessa forma, utilizamos um único critério (em cada categoria) para classificar e agrupar as unidades de significado – compreensão da formação humana integral; concepção de linguagem e de ensino; experiência pedagógica; e a relação entre a formação e a prática pedagógica;
- c. intentamos alcançar a amplitude e a precisão necessárias com o sistema de categorias e subcategorias, assim utilizamos categorias de dois níveis: as categorias mais amplas/gerais e as sub-

categorias, mais específicas. Ademais, interpenetramos os níveis entre si, de forma a garantir a representação do fenômeno em sua totalidade;

- d. por fim, procuramos atingir a exaustão do conjunto de categorias ao dispormos da análise de toda a história de vida analisada neste estudo.

Em linhas gerais, compreendemos as categorias como construtos linguísticos, que congregam as diferentes vozes e significados, por isso, operam com o polifônico e o polissêmico. Essas vozes provêm da história de vida e do diálogo com outros interlocutores que orientam os pressupostos teóricos da pesquisa, além disso, com a voz autoral, ao realizarmos o movimento interpretativo. Todo o processo epistemológico e metodológico, mesmo na formação de categorias emergentes, envolve a interlocução teórica, explícita ou implicitamente. Nesse sentido, essa abordagem compreensiva e interpretativa resultou da conjugação entre o subjetivo e o objetivo, atributo que subsidia a validade das categorias e do trabalho de forma geral.

A classificação, ordenamento e organização das unidades de análise em categorias têm um propósito mais amplo – a produção do metatexto, que comunica os resultados da pesquisa a partir de movimentos descritivo-interpretativos. Discutimos, na próxima subseção, a última etapa do ciclo da ATD, explicitando como os movimentos realizados no Quadro 1 e 2 corroboram o trabalho de escrita.

Para além da ordem e da desordem: a auto-organização do metatexto

O *Dicionário Priberam* relaciona três significados para metatexto: 1. Texto que está na base de outro, quer do ponto de vista da criação,

quer do ponto de vista da crítica; 2. Conjunto de informações ou características relativas a um texto ou que o descrevem; 3. O mesmo que hipertexto. No contexto da ATD, os metatextos são as expressões escritas que resultam das descrições e interpretações realizadas a partir das categorias, de acordo com Navarro e Diaz (1994). Utilizam-se de outros textos porquanto descrevem e interpretam textos que compõem o *corpus* das pesquisas, além disso, fazem a articulação com os interlocutores teóricos para auxiliar os movimentos dissertativo-argumentativos.

Não obstante se referir a outros textos, o metatexto representa uma produção autoral, concretizada na análise e interpretação do *corpus* da pesquisa, respeitando-se as informações dadas pelos sujeitos. Dessa forma, o metatexto encaminha o processo de teorização que a pesquisa intenciona:

As produções textuais, elaboradas pelo pesquisador a partir de suas análises, incluem inferências dos textos analisados aos seus contextos. Seja a partir de processos indutivos ou intuitivos, o pesquisador, mediante a inferência, ousa ir além do que mostra diretamente, movimento de abstração que garante relevância teórica ao trabalho realizado. Nesse exercício de produção de novos significados, é importante levar em conta os contextos históricos e as situações concretas em que os dados analisados foram produzidos. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 117).

Nesse sentido, o ciclo da ATD, demonstrado neste estudo, ambiciona ir além da compreensão superficial do texto expressa nos níveis lexical e sintático. Avança, portanto para a compreensão e interpretação discursiva, que abrange o texto e seus contextos. Logo, há uma adequação entre a abordagem teórico-metodológica das histórias de vida e a ATD, uma vez que ambas são construídas a partir de movimentos compreensivos e interpretativos, considerando o explícito e o implícito no *corpus* em estudo.

A escrita é o meio que materializa esse processo de teorização, que envolve a descrição, a interpretação e a argumentação. Na análise, utilizamos as sequências descritivas na construção da tessitura metatextual, para incorporar a história de vida, que constitui a representação dos elementos do fenômeno em estudo. Nos Quadros 1 e 2, evidenciamos como as unidades de significado, sintetizadas em categorias, encaminham a produção metatextual. A coluna “unidades de significado reescritas”, no Quadro 2, são suportes textuais que funcionam como tópicos frasais que organizam os parágrafos, introduzem a voz do autor da história de vida e subsidiam a compreensão e a interpretação do fenômeno pesquisado, em diálogo com a interlocução teórica e a interpretação da pesquisadora.

A descrição tem, portanto, um relevante papel ao trazer a interlocução empírica na organização do processo compreensivo-interpretativo. É uma das formas de garantir a validade da pesquisa e, na perspectiva fenomenológica, valorizar a subjetividade dos sujeitos. Assim, numa abordagem com histórias de vida, há a preocupação em contemplar a voz dos sujeitos na produção escrita do metatexto, em forma de citações diretas e explicações sobre a compreensão dos participantes, de forma a representar o discurso individual ou coletivo, neste último caso, quando há elementos discursivos relatados – concepções, ideias, experiências e práticas – comuns a um grupo de participantes.

Dessa forma, a descrição tem o objetivo de respaldar a interpretação do discurso intersubjetivo, em outros termos, dispomos de uma análise qualitativa, em vez de quantitativa, em que interessam mais os significados que os discursos promovem. Consequentemente, o processo descritivo realizado se aproxima, por um lado, de uma análise temática, pois “[...] consiste em descobrir núcleos

de sentido que compõem uma comunicação, cuja presença ou frequência significa alguma coisa para o objeto analítico visado” (MINAYO, 2014, p. 316). Por outro lado, o processo descritivo se encaminha para uma análise para além do texto, típica da AD, conforme os seguintes pressupostos:

Os pressupostos básicos da teoria da análise do discurso pretendem resumir-se em dois princípios, segundo Pêcheux: (1) o sentido de uma palavra, de uma expressão ou de uma preposição não existe em si mesmo. Ao contrário, expressa posições ideológicas em jogo no processo sócio-histórico no qual as formas de relação são produzidas; (2) toda formação discursiva dissimula, pela pretensão da transparência, sua dependência de formações ideológicas. (MINAYO, 2014, p. 319).

Dessa maneira, o movimento descritivo encaminha-se para a interpretação crítica e argumentativa, na qual os textos são entendidos como discursos situados em contextos, por isso transportam as ideologias ocultas nas formulações linguísticas aparentemente neutras. Nesse movimento compreensivo-interpretativo, “[...] a interpretação é levada a cabo como apropriação quando a leitura produz algo de semelhante a um evento do discurso, que é um movimento no momento presente. Enquanto apropriação, a interpretação torna-se um acontecimento” (RICOEUR, 1976, p. 104). Em outras palavras, a interpretação, entendida como uma forma de compreensão, constrói um novo discurso. A história de vida que o participante desta pesquisa realizou é uma interpretação das suas experiências. O trabalho da ATD consistiu em reinterpretá-las e revelar seu potencial heurístico para a formação de uma nova teorização, no sentido definido por Moraes e Galiazzi (2016, p. 123), “teorizar [...] é um movimento em que de uma leitura de primeiro plano o pesquisador procura atingir níveis mais aprofundados de compreensão, explicação e interpretação”.

O trabalho produzido nos Quadros 1 e 2 encaminha o metatexto, cuja interpretação, estruturada por um conjunto de argumentos parciais, articulados pelas categorias de análise, conduz ao desenvolvimento do argumento/tese central, que responde à questão norteadora da pesquisa. Como é possível observar nesses quadros, há um diálogo progressivo entre as categorias, que evolui das concepções para as experiências narradas até o estudo da relação entre a formação *stricto sensu* e essas concepções e práticas.

Na ATD, o metatexto resulta de um movimento auto-organizado, porque emerge da interpretação textual e contextual do *corpus* investigado, nesse sentido,

[...] pode-se afirmar que uma produção escrita, resultante de uma análise baseada na ATD, é composta de descrições, interpretações e argumentos integradores. No seu conjunto, o movimento recursivo entre esses elementos constitui a teorização proposta a partir da pesquisa, a partir da qual novas explicações e compreensões são expressas. (MORAES; GALIAZZI, 2016, p. 126).

Pelos limites deste estudo, não é possível demonstrar a escrita do metatexto, porém os Quadros 1 e 2 evidenciaram como o processo de unitarização e categorização conduzem à produção do metatexto, subsidiando o processo descritivo, interpretativo e argumentativo que constitui a comunicação dos resultados da pesquisa. Dessa forma, o ciclo da ATD, composto pela unitarização, categorização e metatexto, representa um conjunto de técnicas intuitivas que proporciona o incurso na história de vida e dela extrai importantes descobertas para a pesquisa na área educacional, ao valorizar a voz dos participantes que vivenciam os fenômenos e dão significados aos mesmos. Na próxima seção, estabelecemos as considerações finais sobre este estudo.

Considerações finais

O crescimento de pesquisas que valorizam a narrativa (auto)biográfica dos sujeitos, suas vivências e os significados que atribuem a elas, faz os pesquisadores refletirem sobre os caminhos de análise dessas histórias, que deem segurança científica e objetividade para investigar subjetividades. Mediante a diversidade de gêneros textuais e respectivas técnicas de análise possíveis, algumas pesquisas recorrem à teoria da representação, à AC, entre outras. Nesse contexto, este trabalho teve como objetivo investigar a ATD, teorizada por Moraes e Galiazzi (2016), como um caminho para a compreensão e interpretação de histórias de vida.

O estudo dos aspectos conceituais permitiu perceber que a ATD, como metodologia de análise, possibilita a investigação com histórias de vidas, porque ambas valorizam o potencial heurístico dos fenômenos significados pelos sujeitos que os experimentam. O estudo dos aspectos procedimentais foi relevante porque demonstrou um caminho objetivo, ancorado em princípios orientadores e técnicas, que conduz a resultados válidos.

As duas primeiras etapas que compõem o ciclo da ATD, a unitarização e a categorização, foram devidamente exercitadas a partir de uma história de vida tópica de um professor de LPL, sobre sua formação *stricto sensu* e suas experiências com o ensino de LPL. Esse exercício foi importante para explicitar como se extraem unidades de significado de uma narrativa, a partir de enunciados temáticos, e como essas unidades se relacionam com as categorias, seja pelo movimento retrospectivo, seja pelo movimento prospectivo.

Na sequência, descrevemos, com o auxílio dos Quadros 1 e 2, como o processo da unitarização e da categorização conduz à produção do metatexto. Nessa última etapa, dispomos da descrição e da argumentação, com o auxílio

da interlocução empírica e teórica que subsidiavam o processo teórico autoral, que por sua vez, comunica os resultados da pesquisa.

Ressaltamos o valor do conteúdo emergencial resultante da história de vida, com o apoio de uma análise ancorada na ATD. O método (auto)biográfico possibilitou novos direcionamentos à pesquisa que, necessariamente, teve os objetivos específicos redirecionados pelo material coletado. Nesse sentido, Josso (2018) aponta que os propósitos que defendemos circulam como trens, no qual subimos e passamos por esse crivo todas as realidades a serem enfrentadas. Dessa forma, afastamo-nos das realidades, buscando validar objetivos predefinidos. Ao imergir no universo da história de vida, é necessário entender cada participante como um uma viagem sem roteiro, que necessita de imersão e racionalidade adequadas para compreendê-la e interpretá-la, definindo ou modificando a rota no próprio transcurso, com a garantia da validade científica.

Por fim, consideramos que este estudo pode orientar pesquisadores cujo olhar esteja voltado para problemas que demandem adentrar o universo (auto)biográfico, que buscam um caminho de análise seguro, com orientações conceituais e procedimentais, as quais garantam a validade da pesquisa com o método (auto)biográfico.

REFERÊNCIAS

ABRAÃO, Maria Helena Menna-Barreto. (Auto)biográfico, um método possível de pesquisa? *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição. VICENTINI, Paula Perin. SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica**: narrativas de si e formação. Curitiba: CRV, 2013. p. 7-15.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagem metodológica na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira**

de Educação, v. 17, n. 51, p. 523-740, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5JPSdp5W75LB3cZW9C3Bk9c/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2021.

JOSSO, Marie-Christine. A metanoia: um processo biográfico de mudança de paradigma. *In*: ABRAÃO, Maria Helena Menna-Barreto [org]. **A nova aventura (auto)biográfica**: tomo III. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. p. 5980-6612. Disponível em <https://amz.onl/gVGijU7>. Acesso em: 3 ago. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O Desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec Editora, 2014.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2016.

NAVARRO, Pablo; DÍAZ, Capitolina. Analysis de contenido. *In*: DELGADO, José Manuel; GUTIERREZ, Juan. **Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales**. Madri: Síntesis, 1994.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de sua vida. *In*: NÓVOA, António. (Org.). **Vida de professores**. Portugal: Porto, 2015. p. 11-30.

RICOEUR, Paul. **Teoria da interpretação**: o discurso e o excesso de significação. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1976.

ROCHA, Sueli Rodrigues da. **Narrativas de si**: memórias entrecruzadas da pós-graduação e da prática pedagógica de professores de Língua Portuguesa e Literatura. 2018. 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação profissional) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

Recebido em: 15/08/2021

Revisado em: 10/03/2022

Aprovado em: 15/03/2022

Publicado em: 30/04/2022

Sueli Rodrigues da Rocha é mestra em Educação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do IFRN – *campus* João Câmara. Membro do Grupo de estudos linguísticos, textuais e enunciativos do texto e do discurso do IFRN – *campus* João Câmara. *E-mail:* sueli.rodrigues@ifrn.edu.br

Ana Lúcia Sarmento Henrique é doutora em Educação pela Universidade Complutense de Madrid. Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) – *campus* Zona Leste. Membro do Núcleo de Pesquisa em Educação (Nuped) do IFRN. *E-mail:* ana.henrique@ifrn.edu.br

Ilane Ferreira Cavalcante é doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) – *campus* Zona Leste. Líder do grupo de Pesquisa Multirreferencialidade, Educação e Linguagem (GP MEL) do IFRN. *E-mail:* ilane.cavalcanti@ifrn.edu.br