

As Narrativas de vida como ferramenta para a formação e a pesquisa em educação e saúde

Narratives of life as a tool for training and research in education and health

Rafael Cardoso Chagas¹

Resumo

Este artigo se propõe a discorrer sobre as narrativas de vida enquanto uma ferramenta com potência para operar transformações nos modelos de formação e de pesquisa em educação e saúde. Sugere-se que a memória dos trabalhadores, produzida pelas suas narrativas, pode revelar relações de poder e de saber que atravessam as práticas em saúde. Para isso, algumas experiências vivenciadas no processo de investigação a um projeto de formação, em diálogo com uma vasta literatura sobre o tema, serão discutidas neste trabalho. A reflexão crítica em torno dessas experiências possibilitou a sistematização de novas formas de pensar a produção do conhecimento tanto na pesquisa quanto na formação de trabalhadores em saúde.

Palavras-chave

Narrativas de vida. Educação e saúde. Pesquisa. Formação de trabalhadores em saúde

Abstract

This article aims to dissertate on narratives of life as a tool with power to operate changes in models of training and research in education and health. This article suggests that the memory of workers, produced by its narrative, can reveal relations of power and knowledge that transverse health practices. Therefore, some experiences of the research process to a training project, in dialogue with a wide literature on the subject, will be discussed in this paper. The critical reflection on these experiences made possible the systematization of new ways of thinking about knowledge production in both research and training of health workers.

Key words

¹ Historiador. Mestre em Saúde Coletiva pela Universidade Federal Fluminense.

Narratives of life. Education and health. Research. Training of health workers

1. Introdução

Este artigo pretende discutir a potência das narrativas de vida para operar transformações nos modelos de formação e de pesquisa em educação e saúde. Tal discussão será realizada a partir da concepção de que a educação não se refere meramente à transmissão de conhecimentos formulados previamente, bem como a pesquisa não concerne à mera aplicação destes. Reconhece-se que os sujeitos são portadores de saberes e que estes devem ser considerados como válidos na formação e na pesquisa. A formação e a pesquisa tratam, nesse sentido, da produção de conhecimento e de novas formas de existir no mundo.

Ademais, considera-se que a transição atual da sociedade industrial para a chamada sociedade da informação estabelece novas formas de organização da produção, nas quais o trabalho produz, para além dos bens materiais, relações sociais e conhecimento. Em função disso, a educação passa a não mais se limitar a um espaço institucional definido ou a um momento específico da vida, configurando, assim, a possibilidade de desenvolver uma relação virtuosa com as atuais formas de trabalho.²

A partir dessa perspectiva, o cotidiano é reconhecido como espaço privilegiado em que a formação e a pesquisa, enquanto produção de conhecimento, operam com certo grau de autonomia em relação aos saberes instituídos. Não obstante, a existência dos currículos oficiais ou dos programas de educação continuada institucionalizados, como cursos profissionalizantes e de capacitação profissional, admite-se que a formação também se realiza no cotidiano da vida de estudantes, formadores e trabalhadores e, não tão somente nos processos formais de educação. No seu caminhar, esses sujeitos produzem redes de aprendizagens autônomas.

Ao abordar, mais especificamente, o trabalho em saúde, entende-se este como um trabalho relacional, no qual o trabalhador tem autonomia em relação aos saberes estruturados, tanto para mobilizá-los quanto para produzir novos. Isso quer dizer que o trabalho em saúde é marcado fortemente pela relação que se estabelece entre trabalhador e usuário no momento em que o cuidado é produzido.^{2,3} No âmbito da formação em saúde e da pesquisa, o trabalho, pensado a partir dessas características,

pode servir como um dispositivo capaz de formar novos saberes, novas subjetividades e, conseqüentemente, novas formas de produzir o cuidado e a educação em saúde.

Compreender a educação a partir dessas concepções de produção de saber e sua relação com as formas de trabalho na sociedade atual e, mais especificamente, o trabalho em saúde, exige pensar novas ferramentas para a investigação em educação e saúde e para projetos de formação. Dentre tantas possibilidades, serão discutidas possíveis abordagens das narrativas de vida de sujeitos implicados com a produção do cuidado em saúde como uma estratégia de pesquisa e de formação.

As narrativas possibilitam colocar trabalhadores e estudantes em formação, sujeitos concretos que vivem certas experiências durante suas vidas, no centro da pesquisa e da sua própria formação. Através dessa ferramenta, pretende-se apresentar a própria vida como fonte para reflexão e para produção de novos sentidos sobre a educação e o trabalho em saúde. As narrativas, enquanto produções autônomas dos sujeitos, fornecem saberes diferentes daqueles previamente ditados por modelos teóricos de investigação.

Nesse sentido, fatos narrados, que abordam experiências do mundo do trabalho e da vida como um todo, são entendidos como um conhecimento novo – produzidos no ato da investigação e da formação -, que viabilizam apreender questões sobre percursos formativos singulares de trabalhadores e estudantes, assim como fonte para processos coletivos de educação em saúde. Não são considerados, portanto, expressão das práticas sociais, mas práticas de formação e de investigação dos próprios sujeitos como uma produção presente, que nunca cessa e abre possibilidade para a invenção constante de novos saberes.

A esse tipo de produção presente e cotidiana, da qual destacamos as narrativas de vida, Michel de Certeau⁴ chama de tática. Diferente das estratégias, que pertencem ao local em que se pretende capturar a vida e os modos de aprendizagem a partir de regras gerais e abstratas desde cima, as táticas são aquelas ações que “são determinadas pela ausência de um próprio” e que “não tem um lugar senão o do outro”.^{4:93} As táticas são um acontecimento, que se realizam na imprevisibilidade que marcam a vida ou, como diz Certeau, “golpe por golpe, lance por lance”.^{4:94}

Outra questão relevante acerca desta ferramenta, discutida no âmbito da educação, refere-se à perspectiva de se construir um novo olhar sobre a relação sujeito e objeto, tanto em processos formativos como na pesquisa. Os relatos orais são

observados enquanto um conhecimento sobre si e sobre sua própria formação, que dialogam com outros conhecimentos em igualdade. Assim, não é estabelecido nenhum tipo de hierarquia entre os saberes que são mobilizados na pesquisa e na formação. Muito menos, considera-se que as narrativas são uma fonte primária que precisa ser lapidada pelas teorias, preteritamente validadas cientificamente, para tornarem-se um conhecimento digno do reconhecimento acadêmico.

Com efeito, tenciona-se romper com a racionalidade técnica, que organiza hegemonicamente o pensamento moderno, presente na maioria das investigações científicas e dos processos educativos, dando as narrativas de vida dos sujeitos um novo estatuto. As práticas cotidianas, na ciência moderna, foram relegadas ao plano do privado, onde se constitui, como observa Certeau, “em região folclórica ou em uma terra duplamente silenciosa, sem discurso verbal como outrora e agora sem linguagem manual”.^{5:141} Dar a essas práticas, como são as narrativas, visibilidade e torná-las públicas é, portanto, um desafio que se posiciona também no campo ético-político.

Tomando as narrativas de vida de profissionais em saúde com objetivo de produzir conhecimento, o cotidiano é apresentado como fonte para a reflexão coletiva, ao mesmo tempo em que também é espaço para tal reflexão. Isso significa que não se pretende legitimar a ideia, muito comum em cursos de capacitação e de graduação em saúde, de que o cotidiano é apenas importante para identificar os problemas do dia a dia – muitas vezes tratados meramente como consequência de outros planos, como o institucional e a estrutura política e econômica -, enquanto que as soluções e as mudanças devem ser formuladas desde o exterior das práticas.

A recordação, que irriga as narrativas dos sujeitos, é observada como uma produção ativa, marcada pelo tempo presente, que nunca se repete igualmente e que se desdobra em muitos outros. Os fatos são contados a partir de uma exigência do momento em que se conta, ou seja, esses não estão lá disponíveis eternamente na memória esperando para serem selecionados. Recordar é trabalho, produção de sentidos que se dá sempre em ato e em relação com o mundo e com a realidade em que se vive. Quando narramos, damos sentido aos acontecimentos que, ao serem sistematizados criticamente e compartilhados, podem ser potentes para engendrar processos mais gerais de mudança.

Com esse leque de questões iniciais, levantadas nesta introdução, indicamos o terreno, ainda que instável e movediço, em que apresentaremos algumas possibilidades

de utilização das narrativas de vida como ferramenta para a formação e a pesquisa em educação e saúde. É importante destacar que as reflexões, aqui realizadas, são fruto de um esforço para tentar sistematizar experiências concretas, tanto de pesquisa como de projetos de formação, em diálogo com a produção bibliográfica sobre o tema.

2. Os indícios e a produção do conhecimento

A aposta em relatos pessoais, através das narrativas de vida, tem por objetivo, mediante os sentidos que sujeitos atribuem às suas experiências, conseguir lançar um olhar mais geral sobre a educação e sobre as formas de produzir saúde. A ideia é partir daquilo que é singular – no cotidiano das práticas em educação e saúde - para produzir interrogações mais gerais sobre o mundo do trabalho e da formação, como parte de um mesmo movimento. Pretende-se, assim, investigar as práticas em si, e não apenas os conceitos e categorias que as definem previamente, como forma de construção de novos conhecimentos na pesquisa e na formação em saúde.

Essa perspectiva está presente no paradigma indiciário, apresentado pelo historiador italiano Carlo Ginzburg em muitas de suas pesquisas, dentre as quais, destaca-se “O queijo e os vermes”. Neste livro o autor utiliza o método indiciário para revelar, através do depoimento do moleiro Menochio em um tribunal da inquisição, as formas que um camponês interpreta a cultura vigente na Idade Moderna.⁶ Inspirado nos métodos de trabalho de Freud, Morelli e do personagem Sherlock Holmes do escritor Conan Doyle, Ginzburg revela a importância que os indícios podem alcançar na produção do conhecimento.⁷ Os três, citados acima, através dos indícios - vestígios imperceptíveis a olhares pouco apurados e atentos -, afirmam a possibilidade de se revelar realidades inacessíveis por uma observação superficial.

Morelli, para citar um exemplo desses colocados por Ginzburg, em seu trabalho como crítico de arte, utiliza esse método para distinguir quadros de arte falsos dos verdadeiros. Para tal empreendimento, Morelli se desprende da análise apenas pelas características, presentes nas obras de arte, identificáveis como parte de um movimento cultural específico, para “examinar os pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados pelas características da escola a que o pintor pertencia: os lóbulos das orelhas, as unhas, as formas dos dedos das mãos e dos pés”.^{7:144}

Isso significa que, na maioria das vezes, esses indícios exigem que o pesquisador fique atento às pistas, mesmo que infinitesimais, que surgem na prática da pesquisa,

inclusive, aquelas que, a princípio, parecem ter pouca relevância. O paradigma indiciário pretende produzir conhecimento a partir daquilo que é singular, e não no que é comparável e demonstrável por meio de conceitos e modelos teóricos que pretendem a universalização. Para Ginzburg, o rigor científico presente nesses modelos não é desejável, principalmente para “as formas de saber mais ligadas à experiência cotidiana”.^{7:178} A produção do conhecimento, como parte essencial da formação e da pesquisa, deve estar aberta ao imprevisível, àquilo que não pode ser estabelecido com antecedência ou comparável por demonstrações generalizantes.

Portanto, Ginzburg, contradizendo o historicismo – que, segundo Bobbio⁸, apreende um fenômeno social através das condições objetivas históricas que permitiram seu surgimento, levando principalmente em consideração, os grandes acontecimentos políticos - e sua fidelidade à ciência moderna, busca construir saberes sobre determinadas épocas, através de fatos, que não teriam muita importância para grande parte dos historiadores, uma vez que não caberiam nas categorias e periodizações históricas formais. Mais do que servirem como justificativa, os fatos históricos, principalmente aqueles encontrados na vida mais cotidiana, considerados menores na perspectiva cientificista, indicam a necessidade de novas compreensões sobre a história. Assim como na sociedade em geral, a investigação científica também produz sujeitos silenciados e práticas marginalizadas. Fazer emergir esses sujeitos e práticas é uma necessidade teórica e política, segundo o paradigma indiciário, para a construção do saber histórico.

É possível, nesse sentido, portanto, aproximar o campo da micro-história, inaugurado por Ginzburg, dos estudos na área da saúde que abordam a micropolítica do trabalho como forma de produzir conhecimento. No cotidiano das práticas em saúde e da formação, reconhece-se a existência de relações de poder, conformando uma micropolítica na produção do cuidado e na educação, que não podem ser totalmente apreendidas e determinadas pelas estruturas institucionais.^{2,9} A reflexão crítica, a partir da micropolítica do trabalho, coloca no centro da investigação e da formação, saberes e práticas que, assim como no paradigma indiciário, são, no geral, negligenciados pela produção científica na saúde, inclusive em estudos na área da saúde coletiva.

Mediante essa aproximação, a formação de novos saberes, como uma prática inerente ao trabalho e a educação em saúde, pode ser pensada como um devir, que possibilita a viabilização de maneiras de agir instituintes de novas realidades e novos

mundos possíveis. Nas suas atividades diárias, trabalhadores em saúde se deparam, muitas vezes, com fatos imprevisíveis, totalmente novos, que os exigem inventarem novos pensamentos para lidarem com o que era impossível de se conhecer anteriormente. Assim, a abordagem da temática do encontro entre sujeitos que compõem o dia a dia dos serviços de saúde, realizada pelos estudos da micropolítica sobre o trabalho e o cuidado em saúde, pode ser observada também no âmbito da educação em saúde.

O encontro, como um acontecimento, é compreendido pela sua potência em formar novos pensamentos sobre nós mesmos e sobre novas formas de estar no mundo. No encontro entre corpos, considerando que corpo e mente são indissociáveis, experimentam-se novas sensações, que produzem um novo saber em relação ao que conhecíamos anteriormente. O conhecimento já adquirido não determina plenamente as formas de pensamento e de atuação.¹⁰ Colocando em outros termos, nosso agir no mundo não é reprodução daquilo que já conhecemos, mas, ao contrário, a cada novo encontro que acontece, seja com pessoas ou com qualquer coisa que nos afete, forma-se uma nova consciência que temos das coisas.

A ideia do encontro, portanto, é importante porque coloca as maneiras de se viver no centro da pesquisa e da formação. Posiciona-se, dessa forma, o pensamento enquanto produção de processos concomitantes de cognição e de subjetivação, não sendo apenas formas de aquisição e de aplicação dos saberes anteriormente formulados. A vida é, nesse sentido, um elemento importante de orientação da produção de conhecimento, entendido como um processo vivo, irreduzível aos saberes que transcendem a experiência, constituídos por fora do viver. Segundo Deleuze, ao discutir a filosofia de Espinoza, não existe uma superioridade do conhecimento em relação à vida, mas é:

[...] por um único e mesmo movimento que chegaremos, se for possível, a captar a potência do corpo para além das condições dadas pelo nosso conhecimento, e a captar a força do espírito, para além das condições dadas pela nossa consciência.^{10:24}

A invenção de novos conhecimentos, produzidos no encontro, são indícios encontrados na prática cotidiana do trabalho em saúde e que devem ser reconhecidos na formação e na pesquisa. Acredita-se que, através das narrativas, essas invenções possam

ser reveladas, compartilhadas e debatidas publicamente como um saber produzido a partir da experiência, com possibilidade para produção de novas formas de vivenciar o mundo do trabalho e da formação.

Contudo, para esse entendimento, é fundamental distinguir a narração em relação à informação. Segundo Walter Benjamin¹¹, a informação se coloca como uma notícia que apenas tem valor no momento imediato em que é relatada, enquanto que a narração atravessa o tempo histórico; ela adquire uma dimensão de continuidade permanente, podendo estar sempre em produção. A narrativa “mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim, imprime-se na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso”.^{11:221}

A comparação com a imagem de um objeto de barro, marcado indelevelmente pelas mãos do oleiro, funciona bem para discutir os possíveis modos de utilização das narrativas na produção do conhecimento. Assim como a fabricação de um objeto de barro, essa ferramenta é abordada como uma produção singular, elaborada por sujeitos únicos em um momento único. Esses sujeitos não são meros informantes, os quais precisam ter suas narrativas contextualizadas a partir das narrativas de teorias universais que abordam o social. Ao contrário, eles mesmos, por meio de suas narrativas, produzem um contexto para legitimar e justificar suas experiências. A construção de questões investigativas e de processos de formação, mediante essas produções, parece ser um caminho possível para ligar fios que vinculem a formação e a pesquisa em educação e saúde às práticas cotidianas.

3. Narrativas de vida na pesquisa e na formação

A pesquisa em educação e saúde e os processos de formação, ao abordarem o encontro como parte da reflexão, mediante as narrativas de vida, permitem colocar a relação entre educação e mundo do trabalho em outro patamar. Isso porque o mundo do trabalho passa a ser encarado, também, como local em que se constrói em ato saberes e relações de poder, e não, exclusivamente, como espaço da rotina e da reprodução das relações de dominação capitalistas. Esse entendimento desloca a educação da sua posição tradicional de mera mediadora entre o conhecimento científico e sua correta aplicação no cotidiano em que, no máximo, reconhece-se sua autonomia na seleção dos conteúdos.

Desse modo, a educação adquire uma dupla dimensão: a de reconhecer outras formas de produção do conhecimento como válidas para pensar as práticas inscritas no mundo do trabalho e, ao fazer isso, a de incluir-se também como parte de um processo constante e instituinte dessa produção. As narrativas que abrangem experiências profissionais e percursos formativos são, nesse sentido, uma ferramenta capaz de incidir positivamente na educação, tanto na perspectiva da pesquisa, quanto em projetos de formação. Estudantes, trabalhadores e formadores constroem redes de aprendizagem, ao longo de suas vidas, a partir daquilo que se vive em diversos planos. Essas redes, que habitam as falas desses sujeitos, oferecem novos saberes para se pensar a educação e a formação em saúde, para além daqueles que fazem parte das narrativas hegemônicas das instituições de ensino e de saúde.

Ao trabalhar com essa concepção de educação, utilizando a oralidade dos sujeitos como ferramenta, a pesquisa e a formação passam a ser entendidas como parte de um mesmo movimento, qual seja o de produção do conhecimento. No caso da pesquisa, as narrativas são consideradas como um conhecimento que pode trazer questões mais gerais sobre a educação, tanto quanto a possibilidade de sistematização de maneiras pelas quais trabalhadores, por exemplo, criam táticas de formação no cotidiano do trabalho. Ao mesmo tempo em que os relatos orais, em processos de formação, permitem o compartilhamento e a reflexão crítica de saberes singulares, produzidos no ato do trabalho, que podem contribuir para a invenção de novas formas de conhecer e de agir.

Quem narra está teorizando sobre sua própria experiência, produzindo um conhecimento sobre si e sobre as redes que se constituem como formas de se aprender por fora e por dentro da institucionalidade. Quando profissionais narram acontecimentos que atravessam o mundo do trabalho e da formação, certamente o fazem, como diz Benjamin, carregados de “tempo de agora”¹². As trajetórias profissionais e formativas são perspectivadas a partir do que se é hoje. Esse movimento coloca as narrativas como estratégia de formação e de pesquisa em educação e saúde, uma vez que, como diz Souza, “remetem aos sujeitos apreenderem de um outro lugar as aprendizagens que foram construídas ao longo da vida e potencializá-las no percurso de sua formação”^{13:95}.

Nessa discussão, o próprio fazer da pesquisa pode indicar novos caminhos quando se toma narrativas de trabalhadoras em saúde sobre seus percursos formativos. Pegando como exemplo uma pesquisa realizada com trabalhadoras de serviços em

saúde mental, que participavam de um projeto de educação permanente, muitas delas contextualizavam as motivações que as levaram escolher a atividade profissional atual em oposição à formação que tiveram no curso de graduação de psicologia. Elas diziam que, na formação de ensino superior, não se colocava o trabalho em saúde mental como uma possibilidade apesar de terem se formado em um período em que o debate da reforma psiquiátrica estava no auge.

Nessas narrativas, especificamente, percebe-se uma crítica à formação em psicologia que privilegia alguns campos da atuação profissional em detrimento de outros. Mas, apesar disso, também se destacam os sentidos que essas trabalhadoras atribuem à sua prática, diferenciando o que denominam de saúde mental em relação à psicologia clínica ou ao trabalho em consultórios. Essa interpretação, na qual elas colocam em perspectiva sua formação inicial, pode ser apreendida com objetivo de pensar a relação do ensino de graduação com o mundo do trabalho, como também para discutir os significados que a prática assume no cotidiano dos serviços em saúde mental.

Por outro lado, narrativas de casos vivenciados por trabalhadoras na atenção à saúde, observadas nessa experiência de educação permanente investigada, também nos levou a refletir sobre o potencial dessa ferramenta. Alguns desses casos, mediados por formadores em projetos de educação, abordaram os incômodos e as dificuldades do cotidiano do trabalho, como também apresentaram, muitas vezes, possibilidades, como redes de cuidado produzidas, que se constituem por dentro do sistema de saúde, mas estabelecendo novas formas de funcionamento que não estavam dadas anteriormente.

Ao relatarem casos que acontecem no cotidiano do trabalho em saúde, abre-se a possibilidade de formulações coletivas, que visam a superar os incômodos. Mas, mais do que isso, os saberes singulares formados desde o cotidiano, quase sempre negligenciados pelos processos de gestão do trabalho e de educação e saúde, são reconhecidos e podem ser incorporados em debates mais gerais de transformações das práticas, inclusive em cursos de graduação. Narrativas que tratam das experiências, em projetos coletivos de formação, mostram-se para além da descrição sobre o acontecido, revelando, muitas vezes, saberes e modos de fazer como forma de tentar superar os limites do conhecimento, estruturados previamente, na tentativa de produzir o cuidado em saúde.

Além disso, constata-se que os próprios trabalhadores inventam mecanismos de formação em seu cotidiano com objetivo de enfrentar os desafios que se apresentam.

Esses mecanismos podem ser utilizados também em pesquisas, na medida em que se propõem a produzir novos saberes e novas práticas para lidar com problemas concretos. Assim, a criação de maneiras coletivas de problematização que acontecem cotidianamente no mundo do trabalho, pelos próprios trabalhadores, configura-se enquanto estratégias autônomas com envergadura para disparar processos que produzam novos sentidos sobre a prática em educação e saúde. A pesquisa com narrativas busca, nesse sentido, apreender os modos de se fazer educação que os sujeitos realizam no seu caminhar.

Com efeito, as narrativas de vida, entendidas como uma produção singular e presente, transformam o que se viveu em experiência, vinculando-se às significações que cada sujeito produz sobre o acontecimento. A pesquisa e a formação, ao perceberem o cotidiano do trabalho como espaço de reflexão e produção, colocam, necessariamente, o percurso formativo das trabalhadoras e suas várias formas de aprender e de produzir o cuidado em análise. Dessa forma, apresenta-se, nessa abordagem, a ideia de que as narrativas estão inseridas no processo social, e não apartada ou como expressão do mesmo. Sobre isso, Perez e Gomes de Azevedo, tratando mais especificamente da formação de professores, colocam que:

Memórias, histórias e saberes cotidianamente produzidos são parte do processo social. Nessa perspectiva, a narrativa é uma ferramenta importante para a formação das professoras, pois possibilitam a inclusão, no processo de formação, das múltiplas formas de conhecer, capazes de contribuir para o enriquecimento do saber-fazer docente.^{14:43}

Portanto, a produção e a formação em saúde, estabelecidas como hegemônicas, consubstanciadas pelos saberes fragmentados pertencentes aos núcleos das profissões,¹⁵ ao serem percebidas como insuficientes, geram tensões que podem fazer surgir mecanismos, orientados sob uma nova lógica, para sua superação. Essas formas de invenção cotidianas passam a ser debatidas, na esfera da educação, ao produzirem novos conhecimentos com potência de construir novas redes de cuidado e de formação em saúde. Destaca-se a ideia de que, ao produzir saúde, o trabalhador também está se formando e se produzindo; um novo saber e uma nova maneira de existir emergem das práticas inscritas no mundo do trabalho.

Assim, ao construir formas diferentes de conhecer o mundo e de conhecer a si mesmo, os sujeitos se transformam em nômades, visto que, ao mesmo tempo em que produzem novas realidades, são produzidas por estas em um movimento constante. O objetivo da pesquisa e da formação é, na perspectiva deste artigo, criar espaços, onde essas novas produções possam ser permanentemente refletidas como maneira de construir novos conhecimentos coletivos sobre a educação em saúde. O reconhecimento desse processo traz a necessidade de aprofundar, cada vez mais, a discussão sobre as narrativas de vida enquanto uma ferramenta metodológica de pesquisa e de formação.

4. Considerações finais

Como foi visto, a partir das ideias, aqui apresentadas, as práticas dos sujeitos da pesquisa e da formação não são encaradas como determinadas por noções formuladas exteriormente. Acredita-se que os saberes, elaborados pelos indivíduos, não devem ser considerados por pesquisadores e formadores como justificativa de certa realidade já constituída, mas os próprios saberes como constituintes de um real. Nesse sentido, não partimos de modelos abstratos para pensar as práticas; ao contrário, o contato com os sujeitos e suas produções singulares é que devem indicar questões gerais sobre o tema, as formas pelas quais podemos investigá-lo e os caminhos possíveis a serem percorridos em um processo de formação.

A Formação e a pesquisa têm uma dimensão criativa que não pode ser desprezada; cria conhecimento que não estava dado, se ensina e se aprende em ato e ao mesmo tempo. Dessa forma, torna-se necessário fazer um movimento pelo qual se reconheça a possibilidade de produção de conhecimento para além das instituições de ensino e das formas institucionalizadas de pesquisa. Não se trata, nesse caso, de apenas reconhecer que outras instituições, que não fazem formalmente parte do sistema de ensino, também educam, mas que os próprios sujeitos se educam e produzem saberes, ou seja, uma ideia desinstitucionalizada de educação.

Nessa perspectiva, as narrativas de vida foram debatidas enquanto uma ferramenta possível para pensar novos modos de se fazer pesquisa em educação e saúde e de se formar trabalhadores para o setor saúde. Certamente, e nem tínhamos essa pretensão, não esgotamos todas as possibilidades de utilização dessa ferramenta. No entanto, reafirmando o que colocamos todo o tempo neste artigo, acreditamos que será com o desenvolvimento de diversas pesquisas e de projetos de formação concretos,

comprometidos com uma nova lógica de produção do conhecimento, que outros tantos possíveis usos das narrativas, ou mesmo o surgimento de novas ferramentas, podem ser formulados.

5. Referências

1. Pochmann M. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa. *Educ. Soc.* 2004 maio/ago; 87(25): 383-99.
2. Merhy EE. *Saúde: Cartografia do Trabalho Vivo*. São Paulo: Hucitec; 2002. 145p.
3. Merhy EE. Em busca do tempo perdido: a micropolítica do trabalho vivo em ato, em saúde. In: Merhy EE, Franco TB, organizadores. *Trabalho, produção do cuidado e subjetividade em saúde*. São Paulo: Hucitec; 2013. p.19-67.
4. Certeau M. *A Invenção do Cotidiano I. Artes de Fazer*. 20ª. ed. Petrópolis: Vozes; 2013. 316p.
5. Certeau M. *A Invenção do Cotidiano I. Artes de Fazer*. 3ª. ed. Petrópolis: Vozes; 1998. 351p.
6. Ginzburg C. *O Queijo e Os Vermes*. São Paulo: Companhia de Bolso; 2006. 253p.
7. Ginzburg C. *Sinais: Raízes de um paradigma indiciário*. In: Ginzburg C. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das letras; 1989. p.143-80.
8. Bobbio N, Bovero M. *Sociedade e Estado na filosofia política moderna*. 4ª. ed. São Paulo: Editora brasiliense; 1986. 179p.
9. Merhy EE, Franco T B. *Trabalho, produção do cuidado e subjetividade em saúde*. São Paulo: Hucitec; 2013. 361p.
10. Deleuze G. *Spinoza: filosofia prática*. São Paulo: Escuta; 2002. 144p.
11. Benjamin W. *O Narrador: considerações sobre a obra de Nicolai Leskov*. In: Benjamin W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 8ª. ed. São Paulo: Brasiliense; 2012. p. 213-40.
12. Benjamin W. *Sobre o conceito de história*. In: Benjamin W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. 8ª. ed. São Paulo: Brasiliense; 2012. p. 241-52.
13. Souza, EC. *Histórias de Vida, Escritas de Si e Abordagem Experiencial*. In: Souza EC, Mignot, ACV, organizadores. *Histórias de Vida e Formação de Professores*. Rio de Janeiro: Quartet Faperj; 2008. p. 89-97.

14. Pérez LV, De Azevedo JG. Apontamentos de aulas: questões teórico-metodológicas a respeito dos estudos com o cotidiano. In: Ferrazo CE, Perez CLV, De Oliveira IB, organizadores. Aprendizagens cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas. Petrópolis: DP et Alli; 2008. p. 35-46.
15. Merhy EE. O cuidado é um acontecimento e não um ato. In: Merhy EE, Franco TB, organizadores. Trabalho, produção do cuidado e subjetividade em saúde. São Paulo: Hucitec; 2013. p. 172-82.