textura.

ENTREVISTA NARRATIVA, CAMINHO METODOLÓGICO: VOZES DOCENTES NO PROGRAMA DE CORREÇÃO DE FLUXO

Mirna do Carmo Ribeiro Ordones[1]

Resumo: Este artigo, recorte de uma pesquisa de doutorado em Educação, discute a entrevista narrativa como ferramenta metodológica de produção de dados em uma investigação sobre práticas didático-pedagógicas nos programas de correção de fluxo SE LIGA e Acelera Brasil, desenvolvidos em escolas da Divisão Distrital Zonal (DDZ) Rural da rede municipal de Manaus, Amazonas. Inscrita nos Estudos Culturais em Educação, em sua vertente pós-estruturalista, a pesquisa, de abordagem qualitativa, articulou análise documental e entrevistas narrativas com quatro professoras que atuaram nos programas entre 2015 e 2023. O texto apresenta o protocolo proposto por Jovchelovitch e Bauer (2012), as adaptações realizadas no campo e o processo de construção dos eixos analíticos (formação docente, materiais pedagógicos e práticas pedagógicas), com excertos das narrativas. Conclui-se que a entrevista narrativa, ressignificada, mostrou-se produtiva para tornar visíveis os modos como as professoras negociam prescrições padronizadas diante das especificidades da zona rural de Manaus, como as condições de acesso às escolas nos períodos de chuva, a mobilidade das famílias e a distância entre os materiais didáticos e os percursos de leitura dos estudantes.

Palavras-chave: Entrevista Narrativa; Práticas Pedagógicas; Correção de Fluxo; Estudos Culturais.

Narrative Interview, Methodological Path: Teaching Voices in the Flow Correction Program

Abstract: This article, drawn from doctoral research in Education, discusses the narrative interview as a methodological tool for data production in an investigation of didactic-pedagogical practices in the SE LIGA and Acelera Brasil flow correction programs, carried out in schools of the Rural Zonal District Division (DDZ Rural) of the municipal school system of Manaus, Amazonas, Brazil. Grounded in Cultural Studies in Education, from a post-

[1] Secretaria Municipal de Educação – SEMED- Manaus/AM. ORCID: https://orcid.org/0009-0005-7231-5911. E-mail: mirnaordones@gmail.com.

structuralist perspective, the qualitative research combined documentary analysis and narrative interviews with four teachers who worked in the programs between 2015 and 2023. The text presents the protocol proposed by Jovchelovitch and Bauer (2012), the adaptations made in the field and the process of building the analytical axes (teacher education, teaching materials and pedagogical practices), with excerpts from the narratives. It concludes that the narrative interview, once re-signified, proved productive in making visible the ways in which teachers negotiate standardized prescriptions in the face of the specificities of the rural area of Manaus, such as access to schools during the rainy season, family mobility and the gap between teaching materials and students' reading paths.

Keywords: Narrative Interview; Pedagogical Practices; Flow Correction; Cultural Studies.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de doutorado, de abordagem qualitativa, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), que resultou na tese intitulada *Práticas didático-pedagógicas do programa de correção de fluxo na rede municipal de Manaus/AM* (Ordones, 2024)[2]. O objetivo do artigo é discutir a entrevista narrativa como ferramenta metodológica de produção de dados, explicitando o protocolo adotado, as adaptações realizadas no campo e o modo como as narrativas de professoras que atuaram nos programas de correção de fluxo SE LIGA e Acelera Brasil, em escolas da Divisão Distrital Zonal (DDZ) Rural da rede municipal de Manaus, no estado do Amazonas, foram tomadas como material de análise.

[2] Tese de doutorado intitulada *Práticas didático-pedagógicas do programa de correção de fluxo na rede municipal de Manaus/AM*, de autoria de Mirna do Carmo Ribeiro Ordones (2024), orientada pela Profa. Dra. Darlize Teixeira de Mello e coorientada pelo Prof. Dr. Ricardo Willy Rieth, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). O texto integral está disponível no repositório institucional da universidade. O material didático e os demais documentos mencionados neste artigo encontram-se contextualizados no capítulo analítico da referida tese.

Na perspectiva dos Estudos Culturais, em sua vertente pós-estruturalista, a linguagem não é entendida como meio transparente de expressão de uma realidade que lhe seria anterior, mas como prática que produz os significados com os quais os sujeitos compreendem o mundo e a si mesmos (Hall, 1997). Nessa direção, as narrativas são concebidas como práticas discursivas que se materializam no domínio da linguagem, agregando expressões e elementos ligados a situações sociais específicas, como as do contexto escolar (Andrade, 2008). As histórias compartilhadas pelas interlocutoras não são tomadas como dados prontos, nem como expressão de uma verdade interior, mas como documentos produzidos na cultura, no encontro entre pesquisadora e participantes, que permitem examinar como os sujeitos atribuem significados ao seu trabalho e constroem sentidos para suas práticas cotidianas.

Os programas SE LIGA e Acelera Brasil foram criados pelo Instituto Ayrton Senna (IAS)[3] para enfrentar a distorção idade-série nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Embora complementares, são programas distintos, com públicos e objetivos diferentes. O SE LIGA se destina a estudantes em distorção idade-série que ainda não foram alfabetizados, com o propósito de concluir esse processo no período de um ano letivo, encaminhando-os em seguida ao Acelera Brasil ou ao ensino regular. O Acelera Brasil, criado em 1997, atende estudantes já alfabetizados em situação de distorção, possibilitando-lhes avançar até dois anos escolares em um ano letivo, conforme seu aproveitamento (Oliveira, 2002; Ordones, 2024). Em ambos, as turmas têm no máximo 25

[3] O Instituto Ayrton Senna é uma organização sem fins lucrativos, fundada em 1994, que atua em parceria com redes públicas de ensino por meio de programas educacionais, entre os quais o Acelera Brasil, implantado a partir de 1997, e o SE LIGA, voltado à alfabetização (Oliveira, 2002). Em 2014, firmou parceria com o Município de Manaus para atender estudantes com, no mínimo, dois anos de distorção idade-série e estudantes não alfabetizados (Ordones, 2024).

estudantes, contam com material didático específico e são acompanhadas por tutores e por um sistema de monitoramento e avaliação.

Em Manaus, os dois programas foram implantados pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) no âmbito do Projeto de Expansão e Melhoria Educacional da Rede Pública Municipal de Manaus (PROEMEM)[4], por meio do Termo de Convênio de Cooperação Técnica nº 17/2014, firmado com o IAS (Manaus, 2014b), e regulamentados pela Instrução Normativa nº 002/2015, que estabelece as diretrizes operacionais do "Programa de Correção de Fluxo SE LIGA e Acelera Brasil" (Manaus, 2015a). Neste artigo, os programas são por vezes mencionados em conjunto por duas razões: a organização da rede, que os reúne em um mesmo programa municipal, com normatização, formação e acompanhamento comuns; e o fato de as professoras participantes terem atuado simultaneamente nos dois, em um turno no SE LIGA e em outro no Acelera Brasil. Suas diferenças são retomadas sempre que relevantes para a análise.

O lócus da investigação foi a DDZ Rural, uma das divisões distritais zonais pelas quais a SEMED organiza administrativamente a rede municipal, escolhida por apresentar a maior incidência de distorção idade-série. A DDZ Rural soma 73 unidades escolares e cerca de 8.490 estudantes, distribuídos em seis sub-regiões: três ribeirinhas (Tarumã-Açu e calhas dos rios Negro e Amazonas), duas rodoviárias (BR-174 e AM-010) e uma periférica (Puraquequara). Das 73 escolas, 27 situam-se ao longo das rodovias, 29 às margens do Rio Negro

[4] O PROEMEM foi instituído pela Lei Municipal nº 1.921, de 30 de outubro de 2014 (Manaus, 2014a), e financiado por meio do Contrato de Empréstimo nº 3397/OC-BR, celebrado entre o Município de Manaus e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), com contrapartida do orçamento municipal (Manaus; Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2014). Segundo Aranha e Oliveira (2019), foi por indicação do BID que a SEMED iniciou, em 2014, o diálogo com o IAS para a implantação dos programas de correção de fluxo.

e 17 às do Rio Amazonas. As unidades do Rio Negro seguem um calendário diferenciado, de janeiro a outubro, porque acompanham o regime de cheia e vazante do rio, e cerca de 3 mil estudantes ribeirinhos chegam à escola em lanchas; nas áreas rodoviárias, os ônibus percorrem ramais cuja trafegabilidade fica prejudicada entre fevereiro e junho, na época mais intensa de chuvas (Ordones, 2024). Os dados disponíveis não permitem precisar quantas escolas, turmas e professoras da DDZ Rural integravam o programa no período investigado. Na rede como um todo, o teste diagnóstico aplicado em novembro de 2014 a 28.514 estudantes do 3º ao 5º ano, em 119 escolas, encaminhou 4.375 deles ao SE LIGA e 3.820 ao Acelera Brasil; em 2023, a formação inicial dos dois programas reuniu 135 professores de todas as DDZs (Ordones, 2023).

Em 2013, a taxa de distorção idade-série nas escolas urbanas de Manaus foi de 24% no 3º ano, 26,1% no 4º ano e 27,1% no 5º ano, enquanto na DDZ Rural chegou a 39,7%, 42,2% e 45,7%, respectivamente. Em 2023, as taxas da DDZ Rural caíram para 12%, 13,8% e 18,4%, e as urbanas para 7,9%, 9,4% e 8,5% (Ordones, 2024). A diferença entre as duas realidades persiste, e a redução pode estar relacionada a vários fatores, entre eles as estratégias pedagógicas implementadas, o que torna pertinente compreender como as professoras que atuaram nos programas narram suas práticas.

Na perspectiva aqui assumida, o campo não é entendido como um lugar natural, onde os fenômenos estariam à espera de serem recolhidos pela pesquisadora, mas como um espaço construído na própria investigação, no qual os dados são produzidos a partir das perguntas formuladas, das escolhas teórico-metodológicas e das relações estabelecidas com as participantes (Costa, 2002; Meyer; Paraíso, 2012). Essa compreensão é particularmente relevante neste estudo, pois a pesquisadora atuou durante cinco anos como assessora

técnico-pedagógica da SEMED no acompanhamento das turmas de correção de fluxo (Ordones, 2024), posição que tornou o campo familiar e que também atravessou a construção das narrativas. A investigação envolveu dois procedimentos de produção de dados, a análise documental e as entrevistas narrativas; embora o foco do artigo recaia sobre a segunda, a primeira é apresentada porque constituiu a referência a partir da qual as narrativas foram lidas.

ANÁLISE DOCUMENTAL: PROCEDIMENTOS DE LEITURA E INTERPRETAÇÃO DOS DOCUMENTOS

Segundo Lüdke e André (1986), a análise documental constitui um procedimento importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja evidenciando aspectos novos de um tema ou problema. O corpus documental foi composto por textos provenientes da SEMED, por meio do PROEMEM, e do IAS, o que reflete a natureza do programa implementado em Manaus, resultante da parceria entre o poder público municipal, uma instituição financeira internacional e uma organização do terceiro setor. Tais documentos têm naturezas distintas: contratuais, normativos e pedagógicos, o que exigiu modos de leitura também diferenciados, como sintetiza o Quadro 1.

Quadro 1 - Documentos analisados na pesquisa

Documento	Natureza e origem	Conteúdo e uso na pesquisa
Contrato de Empréstimo nº 3397/OC-BR (Manaus; Banco Interamericano de Desenvolvimento, 2014)	Contratual - Município de Manaus e Banco Interamericano de Desenvolvimento	Instrumento de financiamento do PROEMEM; previu a aquisição de material didático específico para o programa, para atender 16.000 estudantes. Lido para situar a origem e as condições da parceria.

Documento	Natureza e origem	Conteúdo e uso na pesquisa
Termo de Convênio de Cooperação Técnica nº 17/2014 (Manaus, 2014b)	Contratual - SEMED e IAS	Formaliza a parceria para implantação e monitoramento do programa; o IAS responsabilizou-se pelo apoio e pela supervisão. Lido para identificar quem forma, acompanha e avalia o trabalho docente.
Plano de Trabalho do Termo de Convênio nº 12/2015 (Manaus, 2015b)	Técnico-administrativo - SEMED	Define, a partir dos diagnósticos realizados, ações para a melhoria da educação municipal com base nas metodologias de titularidade do IAS, inclusive os programas SE LIGA e Acelera Brasil, o que ancora as práticas propostas no modelo do Instituto (Ordones, 2023).
Termo de Referência para aquisição de material didático (Manaus, 2015c)	Administrativo - SEMED/PROEMEM	Prevê a compra de recursos didáticos e pedagógicos para os programas, entre eles cinco títulos; permitiu selecionar os dois livros analisados.
Livro do professor - SE LIGA (Gil Neto; Negreiros, 2012)	Pedagógico - IAS (Global Editora)	Apresenta princípios, rotina diária e semanal e orientações de Língua Portuguesa e Matemática voltadas à alfabetização.
Livro do professor - Acelera Brasil (Lucena; Miskalo; Scattolini, 2010)	Pedagógico - IAS (Global Editora)	Orientações para Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia.
Sistemática de acompanhamento SE LIGA e Acelera Brasil (Miskalo, 2008)	Pedagógico - gerencial - IAS (Global Editora)	Guia que orienta a supervisão das turmas, o monitoramento de indicadores e a avaliação; lido em relação às exigências de registro e controle sobre o trabalho docente.
Instrução Normativa nº 002/2015 (Manaus, 2015a)	Normativo - SEMED	Estabelece as diretrizes operacionais do programa na rede municipal, inclusive a jornada e as atribuições docentes.

Fonte: elaborado pela autora com base em Ordones (2024).

Os documentos contratuais e administrativos foram lidos com o propósito de situar as condições institucionais da parceria (quem financia, quem fornece materiais e formação, quem acompanha e avalia) e de identificar as previsões que incidem sobre o trabalho docente. Os documentos pedagógicos e o normativo foram submetidos a uma leitura

integral e mais detida, na qual as referências a práticas didático-pedagógicas foram identificadas, marcadas e anotadas quanto ao contexto em que apareciam, sendo depois agrupadas segundo: metodologias de ensino; planejamento e execução das aulas; estratégias para os desafios da correção de fluxo; avaliação e acompanhamento dos estudantes; materiais disponibilizados; e formação docente (Ordones, 2024). Esses agrupamentos foram retomados na leitura das narrativas, possibilitando o cotejamento entre prescrições e práticas narradas.

Quanto aos livros didáticos, o Termo de Referência pactuado entre a SEMED e o PROEMEM previu a aquisição de cinco títulos. Desse universo, foram selecionados dois, com os seguintes critérios: (a) serem destinados ao professor, por conterem as orientações metodológicas que incidem diretamente sobre as práticas didático-pedagógicas, foco da investigação; e (b) contemplar um livro de cada programa, de modo a abranger tanto a alfabetização (SE LIGA) quanto a aceleração (Acelera Brasil). Os livros dos estudantes não foram analisados. Na leitura realizada, observou-se que o livro do professor do SE LIGA enuncia como princípios a aprendizagem significativa, a valorização da diversidade discente, o protagonismo estudantil e o monitoramento constante dos resultados, e dedica uma de suas seções centrais à rotina diária e semanal das aulas, que inclui acolhimento, atividades de Língua Portuguesa e Matemática, momentos de leitura e trabalho em grupo e individual (Gil Neto; Negreiros, 2012), prescrição que reaparece com força nas narrativas.

O documento designado como *Sistemática de Acompanhamento do SE LIGA e Acelera Brasil* corresponde a um guia elaborado no âmbito do IAS e publicado pela Global Editora em 2008, adotado pela rede como referência para o acompanhamento dos programas; não se trata, portanto, de um documento produzido pela SEMED. O guia prevê visitas

periódicas das equipes de coordenação às escolas, para observação de aulas e análise dos registros pedagógicos; monitoramento de indicadores de desempenho e de fluxo escolar; reuniões sistemáticas entre professores, coordenadores e equipe técnica; e avaliações periódicas, cujos resultados fundamentam ajustes metodológicos e a definição de necessidades de formação (Miskalo, 2008).

A Instrução Normativa nº 002/2015 reafirma que o programa tem como objetivo a correção da defasagem idade-série e a reinserção dos estudantes no fluxo regular, prevê testes diagnósticos para o encaminhamento ao SE LIGA ou ao Acelera Brasil e estabelece que a participação ocorre mediante adesão voluntária e com anuência da família. Quanto ao trabalho docente, determina que "os professores são de dedicação exclusiva aos programas: SE LIGA e Acelera Brasil, com carga horária semanal de 20h ou 40h, com 4h diárias por turno" (Manaus, 2015a, p. 12), destinando outras quatro horas a planejamento, reuniões e formação continuada, que podem ocorrer aos sábados ou no turno noturno.

A análise documental serviu, assim, de referência para cotejar as orientações oficiais com as práticas narradas. Um exemplo dessa comparação: enquanto a Sistemática prevê acompanhamento contínuo, com visitas, registros e monitoramento de indicadores (Miskalo, 2008), PCF1 narra os efeitos dessa organização sobre seu trabalho: "O sistema de acompanhamento é bastante minucioso, o que por um lado nos ajuda a manter o foco nos objetivos, por outro demanda um tempo considerável com documentação". É nesse movimento entre o prescrito e o narrado que a análise foi construída.

ENTREVISTAS NARRATIVAS: CONSTRUINDO RELATOS DE EXPERIÊNCIA EM CAMPO

O segundo procedimento consistiu na realização de entrevistas narrativas voltadas a compreender quais práticas didático-pedagógicas são destacadas por docentes que atuam com estudantes em distorção idade-série. A escolha das interlocutoras seguiu três critérios: a voluntariedade; a experiência mínima de cinco anos com turmas de correção de fluxo, de modo a garantir conhecimento amplo das propostas; e a atuação na DDZ Rural (Ordones, 2024). Participaram quatro professoras que atuaram nos programas entre 2015 e 2023, todas mulheres[5], com idades entre 35 e 50 anos, licenciadas em Pedagogia, com pós-graduação lato sensu, e com mais de 19 anos de exercício na rede municipal de Manaus. Todas atuavam simultaneamente nos dois programas, em um turno no SE LIGA e em outro no Acelera Brasil.

A pesquisa obteve carta de anuência da SEMED, assinada pelo Diretor do Departamento de Gestão Educacional em 6 de outubro de 2022, e parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa da ULBRA (protocolo nº 5.819.623), em 14 de janeiro de 2023. As participantes são identificadas pelos códigos PCF1, PCF2, PCF3 e PCF4, formados pelas iniciais de Programa de Correção de Fluxo. O Quadro 2 apresenta seu perfil.

Quadro 2 - Perfil das interlocutoras da pesquisa

Código	Faixa etária	Formação	Trajetória profissional
PCF1	36 a 40 anos	Pedagogia; especialização em Neuropsicopedagogia	19 anos na educação; cinco anos no programa de correção de fluxo; à época, lecionava também no 3º ano do Ensino Fundamental.

[5] Segundo Ordones (2024), todas as profissionais que atuam nas turmas de correção de fluxo da DDZ Rural são mulheres; por esse motivo, as narrativas docentes são referidas no gênero feminino.

Código	Faixa etária	Formação	Trajetória profissional
PCF2	45 a 50 anos	Pedagogia; pós-graduação em Coordenação Pedagógica	19 anos na educação; antes do programa, atuou com turmas de 1º e 2º anos em escolas particulares e na rede municipal.
PCF3	40 a 45 anos	Pedagogia; pós-graduação lato sensu	Ingressou na rede municipal em 2005, por concurso; oriunda de família de professores, seguiu a docência desde jovem.
PCF4	35 a 40 anos	Pedagogia; pós-graduação lato sensu	Iniciou a docência na DDZ Rural; atuou na Educação Infantil, no 5º ano e do 6º ao 9º ano, além de colégio militar.

Fonte: elaborado pela autora com base em Ordones (2024). Todas atuaram no SE LIGA e no Acelera Brasil, em turnos distintos.

Jovchelovitch e Bauer (2012) propõem a entrevista narrativa como uma técnica não estruturada, que busca reduzir a influência do entrevistador sobre o relato, organizada em uma fase de preparação e quatro fases principais. Nessa etapa preparatória, o pesquisador explora o campo e formula as chamadas questões exmanentes, derivadas de seus próprios interesses investigativos. Na fase de iniciação, apresenta-se ao informante o tópico de partida, a questão desencadeadora, que deve fazer parte de sua experiência, ser vista como relevante e ser ampla o suficiente para permitir uma longa história. Na narração central, o entrevistador não interrompe, limitando-se a encorajamentos não verbais e aguardando os sinais de finalização do relato (a coda). Na fase de questionamento, as questões exmanentes são traduzidas em questões imanentes, formuladas com a linguagem do próprio narrador e voltadas a acontecimentos (“o que aconteceu então?”), evitando-se perguntas sobre opiniões, atitudes e causas. Por fim, na fala conclusiva, com o gravador desligado, admitem-se indagações do tipo “por quê?”, e o pesquisador registra, logo após o encontro, um protocolo de memória com as informações dessa conversa (Jovchelovitch; Bauer, 2012).

Esse protocolo, entretanto, tem sido objeto de críticas e ressignificações, sobretudo em pesquisas de inspiração pós-estruturalista. Andrade (2012) argumenta que, nesses estudos, a entrevista narrativa não visa acessar a verdade dos fatos nem neutralizar a presença do pesquisador, mas reconhecer que a narrativa é produzida na interação e atravessada por discursos; daí a possibilidade de flexibilizar regras como a não intervenção, assumindo-se o caráter dialógico do encontro. Foi nessa direção que a pesquisa operou: o protocolo foi tomado como referência, e as adaptações realizadas são explicitadas na seção seguinte. Ao empregar a entrevista narrativa, pensa-se, portanto, na produção de significados e nos modos como cada sujeito vai sendo posicionado e constituído por meio das formas como dele se fala.

> [...] através da narrativa, é possível reconstruir as significações que os sujeitos atribuem ao seu trabalho, os valores que o norteiam e as formas de dar sentido ao que fazem cotidianamente. As narrativas são constituídas a partir da conexão entre discursos que se articulam, que se sobrepõem, que se somam ou, ainda, que diferem ou contemporizam (Andrade, 2008, p. 179).

Não se pretende afirmar, portanto, que a entrevista narrativa tenha garantido relatos mais "verdadeiros" ou "honestos". Na perspectiva aqui assumida, as narrativas não espelham uma realidade anterior ao ato de narrar: são versões produzidas em certo momento, para uma interlocutora específica e sob determinadas condições, entre elas o fato de a pesquisadora ter atuado na assessoria técnico-pedagógica que acompanhava as turmas de correção de fluxo, o que certamente incidiu sobre o que as professoras escolheram contar e sobre o modo de fazê-lo. O que a estratégia possibilitou foi um espaço no qual elas puderam organizar, em seus próprios termos, a sequência e a ênfase dos acontecimentos narrados, o que tornou visíveis aspectos de

suas práticas que dificilmente emergiriam em um roteiro de perguntas fechadas.

> As histórias que me foram narradas por meio das entrevistas não são dados prontos ou acabados, mas documentos produzidos na cultura por meio da linguagem, no encontro entre pesquisadora e sujeitos da pesquisa; documentos que adquirem diferentes significados ao serem analisados no contexto de determinado referencial teórico, época e circunstância social e cultural (Andrade, 2008, p. 176).

DESENHANDO DIÁLOGOS: O PROTOCOLO E SUAS ADAPTAÇÕES NO CAMPO

Em consonância com a fase de preparação proposta por Jovchelovitch e Bauer (2012), a pesquisadora explorou previamente o campo, por meio da análise documental e de sua experiência na assessoria aos programas, e formulou suas questões exmanentes, organizadas em três tópicos: (1) a atuação docente: quando, como e onde as professoras iniciaram a carreira, as instituições e os níveis de ensino em que atuaram e suas experiências no programa; (2) a aplicação prática dos conhecimentos ali construídos e sua integração às atividades didáticas, incluindo a adaptação de metodologias e recursos; e (3) as práticas pedagógicas desenvolvidas nas turmas de correção de fluxo. Esses tópicos foram reformulados diversas vezes até a versão final, uma vez que deveriam funcionar como referência para a pesquisadora, e não como roteiro a ser seguido.

O primeiro contato com as professoras ocorreu por intermédio da Divisão Distrital Zonal Rural (DDZ Rural) da Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED), durante um encontro realizado na própria escola em que

atuavam. Na ocasião, foram apresentados os objetivos da pesquisa e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), permitindo que as docentes conhecessem a proposta do estudo e decidissem livremente sobre sua participação. As professoras também manifestaram o desejo de manter suas identidades em sigilo, solicitando que seus nomes não fossem divulgados, condição respeitada ao longo de todo o desenvolvimento da pesquisa. Todas se mostraram receptivas, e estabeleceu-se uma conversa informal para esclarecer dúvidas e validar o direcionamento das entrevistas, que ocorreram após a aprovação ética, entre junho e agosto de 2023, com duração aproximada de uma a duas horas cada. Os encontros foram gravados em áudio e transcritos integralmente pela pesquisadora.

Em relação ao protocolo, quatro adaptações merecem registro. A primeira refere-se à iniciação. Em vez de uma única questão desencadeadora, a pesquisadora elaborou um roteiro de doze questões, modificado inúmeras vezes até a versão final, que deveria funcionar como condutor, e não como sequência fixa, uma vez que o encaminhamento de cada entrevista se adequava ao desenvolvimento da narrativa (Ordones, 2023). As questões abrangiam a trajetória e o percurso formativo das professoras (formação acadêmica, tempo de atuação, especialização e participação em formação continuada); o programa e a prática ("Como você conceitua o Programa de Correção de Fluxo?", "Como você caracteriza sua metodologia de ensino?", "Quais recursos pedagógicos você utiliza como auxiliares para ensinar seus estudantes?", "Quais são os desafios encontrados por você no processo pedagógico?"); e vivências para além da sala de aula, como os projetos de alfabetização da escola, outras experiências com estudantes em distorção idade-série e a interação com outros professores do programa. No terceiro tópico, as professoras foram convidadas, ainda, a refletir sobre *quais práticas pedagógicas consideravam diferenciadas e haviam implementado em*

suas turmas no programa de correção de fluxo (Ordones, 2024). Assim, os itens do roteiro operaram ora como convites à narração de cada tópico, ora como questões complementares, retomadas ao longo dos relatos. Reconhece-se que o uso de um roteiro aproxima o procedimento de uma entrevista semiestruturada, afastando-o do protocolo estrito de Jovchelovitch e Bauer (2012). Os três tópicos não obedeceram a uma sequência rígida: cada professora determinou seu próprio ritmo, ficando livre para relatar, repetir e rememorar o processo formativo e outros aspectos de sua atuação.

A segunda adaptação refere-se à intervenção da pesquisadora. Durante a narração, buscou-se respeitar a não interrupção: houve momentos em que as professoras tiveram dificuldade para narrar (olhos lacrimejantes, mãos trêmulas, risos nervosos, repetições e falas fragmentadas), e a opção foi aguardar em silêncio o reinício dos relatos, acolhendo as emoções como parte constitutiva das narrativas, e não como ruído a ser eliminado. Contudo, diferentemente do protocolo, que reserva as perguntas do tipo "por quê?" à fala conclusiva, a pesquisadora incentivou as professoras a refletirem não apenas sobre o que fazem, mas sobre por que o fazem. Essa opção, coerente com o interesse em compreender os sentidos que atribuem ao próprio trabalho, desloca o relato estritamente narrativo para momentos argumentativos e avaliativos, o que foi considerado na análise.

A terceira adaptação refere-se às condições de realização. As entrevistas ocorreram em locais escolhidos pelas próprias interlocutoras (nas escolas, na sede da DDZ Rural ou na sede da SEMED), em datas e horários definidos conjuntamente. Nas unidades escolares, ocorreram interrupções, por se tratar de um espaço de presença constante dos estudantes, que ali fazem uma refeição antes das aulas. Ainda que o protocolo recomende evitar tais interferências, observou-se que elas não impediram as professoras de retomar o fio de seus relatos, e o

ocorrido foi registrado nas anotações de campo, que funcionaram como protocolo de memória.

A quarta adaptação refere-se à devolução. À medida que os trechos das entrevistas foram selecionados para a tese, um documento com os fragmentos foi enviado a cada interlocutora, para que revisasse e decidisse sobre a divulgação das informações fornecidas (Ordones, 2024). Esse procedimento, ausente do protocolo de Jovchelovitch e Bauer (2012), reconhece as professoras como coautoras dos sentidos produzidos.

> Busquei justamente o que muitos procedimentos de pesquisa, ditos científicos, procuram evitar: as memórias, as experiências de fatos vivenciados pelos/as informantes da pesquisa e reinterpretados por eles/as a partir do momento presente, memórias ressignificadas a partir de outras/novas experiências (Andrade, 2008, p. 174).

Cabe, ainda, uma distinção: a entrevista narrativa, aqui utilizada como ferramenta de produção de dados, não se confunde com a pesquisa narrativa, que constitui um campo com pressupostos epistemológicos próprios, no qual a experiência narrada é, simultaneamente, fenômeno e método de investigação (Clandinin; Connelly, 2011). Como resultado das entrevistas, produziu-se um acervo composto por gravações em áudio, transcrições, anotações de campo, fotografias e materiais utilizados pelas professoras em suas práticas, cedidos por elas.

DA TRANSCRIÇÃO AOS EIXOS: O PROCESSO ANALÍTICO

De posse do material produzido, iniciou-se o processo de organização e análise, que envolveu as seguintes etapas (Ordones, 2024):

Transcrição e textualização: as gravações foram registradas por escrito, na íntegra, pela pesquisadora, buscando-se que o texto resultante fosse fiel às entrevistas.

Rastreamento das práticas: leitura integral de todo o material (documentos, livros e transcrições), com identificação e marcação das menções a ações didático-pedagógicas e anotações sobre os contextos em que eram mencionadas.

Sistematização: organização do material em quadros para cada tipo de fonte, identificando-se recorrências (práticas e significados frequentemente mencionados) e raridades (aqueles menos comuns ou únicos).

Análise cruzada: leitura conjunta dos quadros, buscando convergências e divergências entre as fontes e, especialmente, as relações entre as práticas prescritas nos documentos e as narradas nas entrevistas.

Análise temática: identificação dos assuntos recorrentes em cada eixo, de suas nuances e variações e dos significados atribuídos às práticas em diferentes contextos.

Os três tópicos que orientaram as entrevistas funcionaram como ponto de partida, mas os eixos e seus desdobramentos foram delimitados a partir das recorrências observadas nas narrativas, como sintetiza o Quadro 3.

Quadro 3 - Construção dos eixos analíticos

Eixo	Tópico de origem	Desdobramentos identificados nas narrativas	Narradoras
Formação docente	Atuação docente e experiências no programa	Reconhecimento da formação oferecida; tensão entre a estrutura proposta e a autonomia docente; peso do acompanhamento e da documentação; limites da formação diante do contexto (chuvas, acesso, mobilidade das famílias).	PCF1, PCF2, PCF3, PCF4
Materiais pedagógicos	Aplicação dos conhecimentos e adaptação de recursos	Rotina diária prescrita pelo livro do professor; distância entre a caixa de literatura e os percursos de leitura dos estudantes; produção de fichas e materiais adaptados.	PCF1, PCF2, PCF3, PCF4
Práticas pedagógicas	Práticas desenvolvidas nas turmas	Quatro práticas narradas como "diferenciadas", organizadas por marcadores de interação: entre pares (bolo de laranja), com a natureza (piquenique), com a cultura indígena (povo Pataxó) e com o conhecimento escolar (PIT STOP).	PCF1, PCF2, PCF3, PCF4

Fonte: elaborado pela autora com base em Ordones (2024).

OS ECOS DO CAMPO: O QUE AS NARRATIVAS TORNARAM VISÍVEL

Esta seção apresenta excertos das narrativas organizados pelos eixos analíticos, com o propósito de mostrar a produtividade da entrevista narrativa como ferramenta de produção de dados, e não de esgotar os resultados da tese, discutidos em Ordones (2024).

Formação docente

Ao narrarem seu ingresso nos programas, as professoras situaram a formação oferecida pelo IAS e pela SEMED em suas trajetórias, quase sempre de forma elogiosa. PCF1 relata que, no primeiro contato com o programa, ficou "fascinada" e que "a formação é excelente, metodologia diferenciada e faz com que possamos pensar no nosso fazer". À medida que as narrativas avançavam, contudo, o reconhecimento passou a conviver com tensões, como no relato de PCF2:

> O programa tem uma estrutura bem-organizada e oferece materiais de qualidade, mas às vezes sinto que poderíamos ter mais flexibilidade para atender às necessidades específicas dos nossos alunos. Por exemplo, quando percebo que um estudante precisa de mais tempo para assimilar certo conteúdo, fico dividida entre seguir o cronograma estabelecido e adaptar o ritmo (PCF2).

PCF3, na mesma direção, afirma que "poderíamos ter mais espaço para incorporar elementos do contexto local", e PCF1 conclui: "A questão não é mudar a metodologia, mas sim ter mais flexibilidade para enriquecê-la". Do ponto de vista metodológico, essa ambivalência emergiu porque as professoras puderam narrar a formação como parte de suas trajetórias; uma pergunta direta sobre a adequação desse processo formativo tenderia a produzir apenas a resposta avaliativa positiva que abre os relatos.

Foi também ao narrar a formação que as professoras trouxeram, sem que houvesse pergunta específica sobre isso, os limites impostos pelo território. PCF3 lembra que os estudantes têm "rotatividade na escola, somos da Zona Rural, muitos filhos de caseiros, mudam muito, isso atrapalha a vida escolar"; PCF1 acrescenta que "muitos são estrangeiros que

mudam constantemente de local". As condições climáticas aparecem na narrativa de PCF4: "As fortes chuvas impedem o transporte dos estudantes por conta da lama nas estradas, dificultando o acesso às escolas, enquanto o calor extremo impacta na saúde dos alunos". Nenhum desses elementos consta como categoria nos documentos analisados; eles emergiram porque as professoras puderam ordenar seus relatos a partir do que consideravam significativo.

Materiais pedagógicos

No eixo dos materiais, as narrativas mostraram, primeiramente, a força da rotina prescrita pelo livro do professor. As quatro docentes a descreveram em termos muito próximos: "Trabalhamos com uma rotina diária que o professor deve seguir rigorosamente" (PCF4); "quando o professor segue fielmente a sequência planejada de atividades, os alunos sabem o que esperar" (PCF3). A recorrência quase literal dessa formulação, lida à luz dos documentos, indica o quanto o discurso do programa atravessa os modos de as professoras narrarem o próprio trabalho.

Ao mesmo tempo, as narrativas sobre a caixa de literatura enviada pelo programa tornaram visível um trabalho de adaptação. PCF1 conta que se sentiu "um pouco perdida" ao recebê-la, pois "muitos dos livros não eram acessíveis para o nível de leitura da maioria dos estudantes", que "olhavam para aqueles textos longos, com poucas ilustrações, e já desanimavam". A resposta, narrada por diferentes professoras, foi a produção de materiais próprios:

> Era necessário adaptar. Em vez de seguir o material estritamente, fiz ajustes: recortei cartazes, colei, adicionei os nomes deles, e criei fichas adaptadas para cada um. Tenho todas essas fichas guardadas, pois o

> importante é tornar o aprendizado acessível e engajador para todos (PCF4).

Os verbos mobilizados (*adaptar*, *recortar*, *colar*, *criar*) posicionam as professoras como autoras de mediações entre um material concebido para implantação em escala nacional e os percursos de leitura de estudantes que, segundo PCF1, muitas vezes chegam como "copistas", capazes de copiar sem compreender o que leem. A forma narrativa permitiu que essas mediações aparecessem como acontecimentos situados em suas rotinas, e não como opiniões genéricas sobre o material.

Práticas pedagógicas

O terceiro eixo foi produzido a partir do convite para que as professoras narrassem práticas que consideravam diferenciadas. Cada uma escolheu uma experiência, e as quatro foram organizadas segundo marcadores de interação (Ordones, 2024). A qualificação dessas práticas como "exemplares" é das próprias narradoras ("uma das minhas atividades favoritas e que considero verdadeiramente exemplar", diz PCF2), e não um juízo da pesquisadora sobre sua efetividade.

A atividade do **bolo de laranja**, narrada por PCF2, foi desenvolvida no SE LIGA. A partir de uma receita, a professora integrou leitura e interpretação de texto, cálculos com frações e proporções (como ajustar as quantidades para o dobro de porções) e noções de transformação da matéria no preparo do bolo; os estudantes organizaram-se em grupos, dividiram tarefas e, ao final, participaram de uma roda de conversa e da partilha do bolo. Nas palavras da professora: "É gratificante observar como alunos mais tímidos encontram seu espaço, seja medindo ingredientes ou misturando a massa".

O **piquenique educativo**, narrado por PCF1, ocorreu no Acelera Brasil e foi planejado com os estudantes semanas antes: a turma calculou quantidades e orçamentos, elaborou listas e convites e discutiu alimentação saudável e preservação ambiental; no dia, em uma área verde, realizaram-se jogos, observação da natureza, partilha do lanche e limpeza do local. PCF1 justifica a escolha pelo perfil dos estudantes: "muitos dos nossos alunos chegam ao programa desmotivados, com baixa autoestima e, muitas vezes, sentindo-se deslocados no ambiente escolar".

O trabalho com **a história do povo Pataxó**, narrado por PCF4, também ocorreu no Acelera Brasil. Durante uma semana, a professora utilizou um painel, escrito por crianças, que narra a trajetória desse povo, para narrar costumes e formas de transmissão de conhecimentos entre gerações; outras turmas foram convidadas a visitar a sala, e a atividade culminou em um mural com as produções dos estudantes, que passaram a relacionar essas histórias às de suas famílias:

> O mais fascinante foi ver como os alunos começaram a fazer conexões com suas próprias vivências familiares. "Ah, meu avô contava isso, professora!", exclamavam entusiasmados. Esta atividade se tornou uma ponte entre o conteúdo escolar e as experiências pessoais dos alunos, explorando a importância da oralidade na preservação das tradições (PCF4).

Por fim, o **reforço PIT STOP**, narrado por PCF3, consistiu em sessões no contraturno para estudantes do 3º ao 5º ano oriundos do SE LIGA que, "mesmo com todo o suporte em sala de aula, ainda precisavam de um impulso extra para acompanhar o ritmo da turma". Os encontros, de cerca de uma

hora e meia, duas vezes por semana, reuniam grupos de até 15 estudantes e aproveitavam momentos da rotina dos programas (acolhida, leitura, revisão e tarefa de casa), com reuniões semanais com os professores das turmas regulares e encontros periódicos com as famílias.

Do ponto de vista metodológico, dois aspectos merecem destaque. O primeiro é que as práticas foram narradas como acontecimentos, com sequência, personagens e desfecho, o que permitiu compreender como cada uma foi desenvolvida em seu contexto e por que as professoras a valorizam. O segundo é que a própria formulação do convite, centrada em práticas "diferenciadas", orientou as narradoras a relatar experiências de êxito. Os relatos são, assim, também efeito da pergunta e da posição de quem a fazia, o que reforça a compreensão das narrativas como produzidas no encontro de pesquisa, e não como retratos das práticas cotidianas em sua totalidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo discutiu a entrevista narrativa como ferramenta metodológica de produção de dados em uma pesquisa sobre práticas didático-pedagógicas nos programas SE LIGA e Acelera Brasil, na DDZ Rural de Manaus. Ao permitir que as professoras definissem a sequência e a ênfase de seus relatos, a entrevista narrativa tornou visíveis dimensões do trabalho docente (as chuvas e as estradas de barro, a mobilidade das famílias, a distância entre os livros e os percursos de leitura dos estudantes, a produção artesanal de materiais) que não constam das prescrições dos programas e que dificilmente emergiriam de um roteiro estruturado. O cotejamento com os documentos, por sua vez, permitiu compreender como as professoras se posicionam diante de uma proposta padronizada: ora reproduzindo seu discurso, como na descrição da rotina, ora negociando-o e

reinventando-o, como nas adaptações de materiais e nas práticas que criaram.

Quanto ao protocolo, a pesquisa assumiu a proposta de Jovchelovitch e Bauer (2012) como referência, mas a ressignificou à luz dos Estudos Culturais (Andrade, 2012): a iniciação por tópicos, as perguntas sobre motivações, as interrupções do ambiente escolar e a devolução dos excertos às professoras foram tratadas como condições da produção das narrativas, e não como desvios a serem eliminados. Reconhecem-se, também, os limites do estudo: o número reduzido de participantes, a posição da pesquisadora em relação aos programas, o efeito da formulação dos convites sobre o tipo de experiência narrada e o caráter situado das narrativas.

Na tese, essas narrativas fundamentaram discussões mais amplas, sobre o protagonismo docente diante da padronização e sobre as relações entre o público e o privado na educação municipal (Ordones, 2024), que extrapolam os limites deste artigo. Aqui, buscou-se mostrar que a escolha e o modo de conduzir a entrevista narrativa foram decisivos para que as vozes docentes integrassem a pesquisa não como ilustração, mas como material de análise.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sandra dos Santos. **Juventudes e processos de escolarização**: uma abordagem cultural. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ANDRADE, Sandra dos Santos. A entrevista narrativa ressignificada nas pesquisas educacionais pós-estruturalistas. *In*: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves

(org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 173-194.

ARANHA, Rudervania da Silva Lima; OLIVEIRA, Selma Suely Baçal de. O Programa Tutoria Educacional para a formação continuada de professores. **Educação**, Santa Maria, v. 44, p. 1-21, 2019. DOI: https://doi.org/10.5902/1984644433097.

CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa**: experiência e história em pesquisa qualitativa. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos I**: novos olhares na pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GIL NETO, Antônio; NEGREIROS, Lydia de Mello. **Programa SE LIGA**: Língua Portuguesa e Matemática – livro do professor. São Paulo: Global; Instituto Ayrton Senna, 2012.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 15-46, jul./dez. 1997.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, Martin W.; GASKELL, George (org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 90-113.

LUCENA, Ana Lúcia; MISKALO, Inês Kisil; SCATTOLINI, Solange. **Livro do professor**: coleção Acelera Brasil. 2. ed. São Paulo: Global; Instituto Ayrton Senna, 2010.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANAUS. Lei nº 1.921, de 30 de outubro de 2014. Institui, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, o Projeto de Expansão e Melhoria Educacional da Rede Pública Municipal de Manaus – PROEMEM, e estabelece outras providências. **Diário Oficial do Município de Manaus**, Manaus, 30 out. 2014a.

MANAUS. Extrato. Termo de Convênio de Cooperação Técnica nº 17/2014. **Diário Oficial do Município de Manaus**, Manaus, ano XV, 28 nov. 2014b.

MANAUS; BANCO INTERAMERICANO DE DESENVOLVIMENTO. **Contrato de Empréstimo nº 3397/OC-BR entre o Município de Manaus e o Banco Interamericano de Desenvolvimento**: Projeto de Expansão e Melhoria Educacional da Rede Pública Municipal de Manaus (PROEMEM). Manaus, 30 out. 2014. Disponível em: http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=EZSHARE-2056220512-5044. Acesso em: 12 mar. 2023.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação. Instrução Normativa nº 002/2015, de 13 de maio de 2015. Estabelece as diretrizes operacionais do Programa de Correção de Fluxo SE LIGA e Acelera Brasil na Rede Pública Municipal de Manaus. **Diário Oficial do Município de Manaus**, Manaus, n. 3646, 13 maio 2015a.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação. **Termo de Convênio nº 12/2015, de 30 de setembro de 2015**: plano de trabalho. Manaus: SEMED, 2015b.

MANAUS. Secretaria Municipal de Educação. **Termo de Referência**: aquisição de material didático e pedagógico para o Programa de Aceleração, Alfabetização e Reforço Escolar em parceria com o Instituto Ayrton Senna. Manaus: SEMED/PROEMEM, 2015c.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

MISKALO, Inês Kisil. **Sistemática de acompanhamento SE LIGA e Acelera Brasil**. São Paulo: Global, 2008.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. Correção do fluxo escolar: um balanço do Programa Acelera Brasil (1997-2000). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 177-215, jul. 2002.

ORDONES, Mirna do Carmo Ribeiro. **Práticas didático-pedagógicas no programa de correção de fluxo na rede municipal de Manaus/AM**. 2023. Projeto de Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2023.

ORDONES, Mirna do Carmo Ribeiro. **Práticas didático-pedagógicas do programa de correção de fluxo na rede municipal de Manaus/AM**. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2024. Disponível em: https://servicos.ulbra.br/BIBLIO/PPGPROEDU096.pdf. Acesso em: 14 nov. 2026.

Recebido em 30 de setembro de 2026.

Aprovado em 15 de novembro de 2026.