



**HAL**  
open science

# História de vida, fatos temporais vividos e educação de adultos

Hervé Breton

► **To cite this version:**

Hervé Breton. História de vida, fatos temporais vividos e educação de adultos. Linhas Críticas, 2023, 29, <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/47892.10.26512/lc29202347892> . hal-04151400

**HAL Id: hal-04151400**

**<https://hal.science/hal-04151400v1>**

Submitted on 4 Jul 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

1  
2  
3  
4  
5  
6

Hervé BRETON  
Professeur des universités

Université de Tours, EA7505, France  
[herve.breton@univ-tours.fr](mailto:herve.breton@univ-tours.fr)  
<https://orcid.org/0000-0003-3536-566X>

## 7 **História de vida, fatos temporais vividos e educação de adultos**

8 **Resumo :** O artigo está estruturado em quatro seções: a formalização da corrente das histórias de vida  
9 em formação; a formalização das relações entre regimes narrativos e cinética narrativa; a caracterização  
10 dos processos de elucidação e compreensão de sujeitos. Através deste estudo, as teorias da narrativa e  
11 práticas associadas a elas são interrogadas através de uma perspectiva fenomenológica e hermenêutica  
12 e, posteriormente, situadas como uma corrente contemporânea na formação de adultos.

13 **Palavras-chave:** Compreensão. Cinética de narrativas. Fatos temporais vividos.

14

15 No número 142 da revista Educação Permanente, publicada em 2000, um artigo propõe a transcrição das  
16 contribuições e trocas ocorridas durante uma mesa redonda intitulada “O que fazer com as histórias de  
17 vida? Retorno sobre os quinze anos de prática” que reúne Pierre Dominicé, Vincent de Gaulejac, Guy  
18 Jobert e Gaston Pineau. É nesta ocasião que Pineau se propõe a definir histórias de vida do seguinte  
19 modo: "Para mim, a melhor definição de história de vida é ‘a busca e a construção de sentido a partir de  
20 fatos temporais vivenciados’", integrando a ideia de sentido ao sensível, à direção e ao significativo  
21 (Dominicé et. al., 2000, p. 237). É a partir desta definição que podem ser desdobrados os eixos contidos  
22 neste texto. Trata-se, de fato, de pensar os vínculos entre processos narrativos mobilizados pelos adultos  
23 no contexto das sessões de história de vida em formação e as dimensões formativas desta pesquisa sobre  
24 os fatos vividos e que é conduzida em primeira pessoa. A reflexão formalizada neste artigo pretende,  
25 pois, estruturar um quadro teórico cujo desafio é caracterizar as dimensões formativas da escrita de si, a  
26 partir de dois aspectos: a noção do que são “fatos temporais vividos”; a composição narrativa da escrita  
27 de si. Quatro seções estruturam este artigo: a primeira seção é dedicada à formalização da corrente de  
28 histórias de vida em formação, sendo o seu desafio aquele de especificar a singularidade do dispositivo  
29 e precisar o lugar atribuído à pesquisa sobre os “fatos vividos” neste contexto da formação de adultos.  
30 O objetivo da segunda seção é caracterizar a noção de fatos, em seguida a de fatos temporais e, por  
31 último, aquela de fatos temporais vividos. A terceira seção pretende especificar, a partir das noções de  
32 regimes narrativos e cinética da narrativa, os efeitos gerados sobre os processos de compreensão e  
33 formação do sujeito. A quarta e última seção agrega e sintetiza as teorias da narrativa convocadas para  
34 questioná-las, segundo uma perspectiva fenomenológica e hermenêutica.

### 35 **A corrente das histórias de vida em formação**

36 Formar-se pela narrativa de si, pode ser uma forma de caracterizar teórica e metodologicamente a  
37 singularidade das histórias de vida na formação. Trata-se, com efeito, de considerar que o trabalho  
38 narrativo, seja oral ou escrito, gera efeitos formativos para o sujeito que o exerce. Essa proposição, ao

39 ser questionada, pressupõe tanto caracterizar aquilo que se designa pelo termo “narrativa”, quanto  
40 especificar os processos associados à formação do sujeito.

41 No contexto das histórias de vida, diferentes modalidades de narrativas são mobilizadas, de maneira  
42 sucessiva: escrita de si, expressão da narrativa no sentido dos coletivos, circulação de narrativas e  
43 experiência de recepção, tematização coletiva... Essa sucessão de tempos não é produzida  
44 aleatoriamente nos dispositivos. Ela revela uma estratégia que visa possibilitar, gradativamente, a  
45 imersão de adultos em formação no trabalho narrativo. Mergulhar no trabalho de narrar a própria  
46 experiência exige do narrador dar-se tempo para acessar as memórias, deixar-se impregnar pelas  
47 retenções que se tornam novamente presentes a partir da exploração da experiência vivida durante a  
48 evocação. Estas operações não podem ser produzidas pelo simples recurso ao voluntário (Ricœur, 1949).  
49 Elas supõem, para se realizarem, que as aprendizagens aconteçam, para que gestos como o abandono, a  
50 capacidade de se manter disponível, a possibilidade de se deixar impregnar pela memória, possam  
51 ocorrer por meio de palavras e da dizibilidade. Esta atividade narrativa foi teorizada como prova por  
52 Baudouin (2010), sendo esta última definida em relação aos trabalhos de Bakhtine (2017), a partir de  
53 três campos de força: o colocar a experiência em palavras (1), a narrativa da experiência vivida (2), o  
54 acesso da narrativa à comunidade (3).

55 A ênfase nestas três dimensões para pensar o trabalho narrativo realizado pelos adultos em formação  
56 permite analisar e classificar as operações e suboperações incluídas na abordagem da história de vida.

57 **Encontrar as palavras** envolve diferentes gestos que devem ser realizados e aprendidos pelo sujeito:  
58 desengajamento, evocação, despertar da memória, presentificação, preenchimento semântico, cobertura  
59 lexical... A passagem da experiência à linguagem supõe o acesso às memórias (Vermersch, 1994),  
60 manter-se atento aos efeitos vividos, associados ao despertar microprocessual das lembranças (Depraz,  
61 2014a), encontrar o modo de nomear (Cance e Dubois, 2015), estruturar enunciados que permitam conter  
62 a experiência vivida em termos estabilizáveis e significativos ... A realização de cada uma destas  
63 operações mobiliza gestos que exigem ser exercitados, realizados, tendo a sua experiência como efeito,  
64 nada menos do que gerar uma capacidade de transformação da relação com a experiência incorporada  
65 que, sedimentada passivamente, torna-se apreensível, expressiva, tematizável.

66 Este primeiro campo compreende dimensões relativas à pesquisa narrativa e situa-se na encruzilhada da  
67 fenomenologia experiencial e das ciências da linguagem. O segundo campo diz respeito mais  
68 especificamente à narratologia contemporânea e à fenomenologia hermenêutica.

69 **O relato** mobiliza processos que se relacionam tanto com a composição (Ricœur, 1983) como com a  
70 tensão narrativa (Baroni, 2007). Composição porque, como aponta Ricœur, a narrativa deve, para parecer  
71 completa, integrar os principais acontecimentos e fatos da história. Tensão, porque o ato de recontar a  
72 história tem um fundo tonal e sensível que deve corresponder à vivência da experiência passada, à  
73 linguagem e narrada como história. Produzir a narrativa em primeira pessoa significa, portanto, no que  
74 diz respeito ao trabalho de composição, acessar os fatos vividos, apreendê-los em sua singularidade,  
75 ordená-los temporalmente, depois associá-los logicamente para que, conforme Ricœur, ocorra uma  
76 transição: a do episódico ao lógico. Essa passagem, que Ricœur associa à trama, combina temporalização  
77 e configuração: ordenação dos fatos vividos, configuração dos fatos entre eles. Esses processos  
78 permanecem dependentes da verbalização da experiência, o que permite preservar a carga vital do vivido

[PREPRINT] Breton, H. (2023). História de vida, fatos temporais vividos e educação de adultos. *Linhas Críticas*, 29, e47892. <https://doi.org/10.26512/lc29202347892>

79 no texto narrativo, conferindo-lhe uma tensão. No entanto, é necessário examinar qual é o objeto desse  
80 texto, quais são os fatos vividos enquanto objetos do trabalho de temporalização e configuração; os  
81 organizadores da narrativa enquanto expressam o ponto de vista do sujeito e, portanto, os modos de  
82 interpretação, sobre sua existência e seu modo de viver.

83 O terceiro campo descrito, a seguir, possui uma dimensão social e política. Na verdade, ele questiona os  
84 lugares e espaços que abrem o direito à auto-expressão e, mais amplamente, as condições de circulação  
85 das narrativas em primeira pessoa no mundo social.

86 **Acesso da narrativa para a comunidade.** A terceira componente da prova reside no formato concedido  
87 para a socialização do relato. O termo do formato pode designar um meio material (impresso, papel ou  
88 meio digital), mas também o tempo disponível para o(s) narrador(es). Trata-se também, e talvez  
89 sobretudo, do recurso atencional da pessoa ou da comunidade que faz a experiência atencional, sendo  
90 este recurso um fator na capacidade de ter em conta e compreender a singularidade da história. Esse  
91 formato também pode ser apreendido na medida em que é regido pelo que Foucault (1972) identifica  
92 como o tabu do objeto, os rituais da circunstância, os direitos conferidos (ou negados) ao sujeito que  
93 fala. O acesso à narrativa parece, portanto, incerto, pelos elementos que potencialmente atuam como  
94 obstáculo: a distração, a urgência temporal, a limitação do dizer... a possibilidade de uma fala  
95 verdadeira, do ponto de vista do sujeito, pode ser dificultada ou paralisada à medida que a composição  
96 da narrativa cresce. Porém, dela depende a manutenção da força da história, estando a capacidade  
97 etopoiética (como modo de transformação dos modos de existência do sujeito) estando dependente da  
98 expressão da verdade, do ponto de vista do narrador.

99 O exame dos processos gerados pelo trabalho narrativo, pensado como uma prova, um desafio, permite  
100 caracterizar as dimensões formativas da narrativa, sem, no entanto, atribuir-lhes relações mecanicistas,  
101 tornando previsível a concretização dos efeitos ao longo do tempo. Com efeito, se as aprendizagens  
102 podem ser identificadas quando um adulto se envolve em um trabalho de expressão, descrição, relato  
103 oral ou escrito, a origem dessas aprendizagens não pode estar direta nem estritamente associada às  
104 operações de composição ou releitura da narrativa de si. O que gera, com efeito, a narrativa, não se  
105 caracteriza em termos de aquisição do saber, mas pela capacidade de compreensão do vivido. Trata-se,  
106 segundo uma perspectiva hermenêutica (Finger, 1984), de aprender a questionar as estruturas narrativas  
107 e os hábitos de interpretação que organizam o relato de si, a fim de abrir os horizontes de interpretação  
108 do vivido e, assim, acessar entendimentos que permaneceram despercebidos, não apreendidos ou  
109 obstruídos pelas formas de evidência que parecem ter sido impostas. Esse questionamento também pode  
110 igualmente conduzir a libertar-se dos discursos herdados, emancipando-se o sujeito das identidades  
111 atribuídas por sua história, sua origem, sua classe social (Gaulejac, 2012).

112 Muitos parâmetros merecem, portanto, um exame preciso a fim de caracterizar o que contribui para o  
113 surgimento de novas compreensões, a transformação dos hábitos de interpretação, a evolução dos modos  
114 de existência do sujeito. Para este artigo, a atenção se volta sobre a atividade de composição do sujeito,  
115 a partir da identificação dos fatos vivenciados, sua ordenação temporal, suas configurações lógicas. Esta  
116 linha de investigação, que se centra nos modos de composição do relato de si, não se desenvolve

117 independentemente dos processos de verbalização do vivido, ou de formas que tornam possível exprimir  
118 a narrativa à comunidade. Trata-se, principalmente, de debruçar-se sobre esses processos, na medida em  
119 que são constitutivos da abordagem de histórias de vida em formação.

## 120 **Fatos temporais vividos e composição narrativa**

121 Retomando o que foi dito anteriormente, a proposta feita por Pineau para definir as histórias de vida em  
122 formação é: "a busca e a construção de sentido a partir dos fatos temporais vividos". Três noções podem  
123 ser diferenciadas: "a busca", "a construção do sentido", "com base em fatos temporais vividos". Estas  
124 três noções podem estar associadas à uma dinâmica de composição da narrativa, em relação notadamente  
125 com a teoria da intriga narrativa, segundo Ricœur (1983). Estas operações também revelam uma tensão  
126 entre duas operações: o ordenamento temporal dos fatos vividos (isto é, a operação de temporalização),  
127 a associação dos fatos entre si segundo um conjunto de inferências cujas conexões lógicas podem oscilar  
128 entre o possível, o provável ou o certo (ou seja, a operação de configuração). Há, portanto, no  
129 pensamento de Ricœur, uma atenção aos fatos vividos na medida em que os fatos são os organizadores  
130 da cronologia da história do sujeito. Em outros termos, os fatos vividos constituem os marcos temporais  
131 que se destacam na continuidade experiencial, constituindo-se esses momentos de relevância como  
132 elementos que podem ser apreendidos para significação.

133 Todavia, vários elementos precisam ser esclarecidos. Em primeiro lugar, os conteúdos levados em conta  
134 pelo sujeito no trabalho realizado na história de vida são fatos vividos. A adição do termo "vivido"  
135 parece aqui decisiva. Sem esse acréscimo, o destino da história pode se voltar para os estudos literários,  
136 a biografia romantizada, a historiografia. No trabalho realizado na história de vida, o sujeito é levado a  
137 lembrar e depois a apreender fatos que ele mesmo viveu. Não se trata, portanto, de documentar fatos  
138 da época segundo uma abordagem historiográfica, nem de inventar fatos para incrementar a história ou  
139 imaginar cenários alternativos. Trata-se, antes, de perceber o que é dado como fato marcante e que  
140 justamente essa experiência no tempo influencia e gera o trabalho de interpretação que participa da  
141 configuração e que se realiza na constituição da história a partir da qual o sujeito pensa em si mesmo no  
142 tempo. Essa lógica da investigação não impede, em um segundo momento, a intersecção entre fatos  
143 vividos e fatos sociais, como aponta Ferrarotti (2013).

144 Essa diferenciação entre fatos e fatos vividos provavelmente esclarece a noção de pesquisa evocada por  
145 Pineau. A busca de sentido em questão a partir da apreensão dos fatos vividos pode ser pensada em  
146 relação à dinâmica de configuração, tal como apresentada por Ricœur (1983). Nesta perspectiva, o  
147 sujeito envolvido no trabalho proposto nas sessões de histórias de vida em formação é levado a perceber  
148 a geografia dos fatos pessoais que constituem o terreno para a interpretação e que participam da  
149 hermenêutica de si. Essa proposição, para ser robusta, pressupõe ser questionada a partir de duas  
150 dimensões: a da própria noção de fato em si mesmo (1); aquela dos modos de apreensão (ou de seleção  
151 de fatos) pelo sujeito (2).

152 Françoise Lavocat (2016) mostra em seu livro, a própria definição do que é um fato, seja na narratologia,  
153 na psicanálise, na ciência cognitiva ou na literatura. O mesmo vale para o campo da hermenêutica  
154 experiencial de onde se originam as histórias de vida em formação (Fabre, 1994). Quando o sujeito se  
155 volta para sua experiência vivida, o que lhe é dado são momentos que se apresentam de forma  
156 desordenada, segundo uma precisão e um nível de clareza aleatórios. A exploração do vivido, que pode

[PREPRINT] **Breton, H.** (2023). História de vida, fatos temporais vividos e educação de adultos. *Linhas Críticas*, 29, e47892. <https://doi.org/10.26512/lc29202347892>

157 ser pensada como um modo de investigação em primeira pessoa na qual o sujeito se engaja para  
158 compreender a si mesmo, e que acontece pela conversão do olhar, é regida por um processo  
159 microdinâmico do despertar da memória. Isto significa que o sujeito que se volta para a sua experiência  
160 é levado a constatar que ele entra em contato com momentos passados uma vez que eles se tornam  
161 disponíveis, sem que esta transmissão ocorra de maneira voluntária. Em suma, os fatos vividos que  
162 entram na história são dados com força de evidência ao sujeito que os trata durante o trabalho de  
163 interpretação e configuração. Da mesma forma, o perímetro do fato e a fronteira que o separa do domínio  
164 do ficcional, para usar os termos de Lavocat (2016), não aparecem claros e nem definitivos. A  
165 observação dessas dinâmicas torna problemática a caracterização firme dos fatos vivenciados. Ou, mais  
166 precisamente, torna porosa a fronteira que separa a operação de temporalização daquela que diz respeito  
167 à configuração. Ou, de forma sintética, é possível adiantar que o trabalho de ordenação temporal dos  
168 fatos vividos, ainda que este respeite o princípio da sucessão (Bremond, 1966; 1973) que comporta uma  
169 uma dimensão fática é, em parte, inscrita em uma lógica de interpretação, pois selecionar um fato é trazer  
170 à tona uma saliência, no sentido da experiência vivida.

171 A consideração desse problema, associado à própria definição do que seja um fato vivido, tem suscitado  
172 questionamentos sobre o processo de seleção dos fatos. É relativamente fácil experimentá-lo.

173 Se me coloco à disposição da memória pensando, por exemplo, em um momento de aprendizado ocorrido ao  
174 longo de minha existência, vários desses momentos aparecem, de modo aparentemente espontâneo. De um  
175 certo ponto de vista, sou levado a considerar que esses momentos parecem estar em competição entre si. Como,  
176 então, proceder à classificação dos fatos, selecionar aqueles que me parecem mais marcantes? Devo inserir  
177 todos eles? Porém, neste caso, onde deve ser traçado o limite? Qual seria, para usar uma noção clássica de  
178 formas de investigação nas ciências sociais, a linha a partir da qual os dados começam a saturar? (Breton)

179 Essa passagem, visa dar conta da complexidade da operação permitindo o acesso aos fatos durante o  
180 despertar da memória, a rememoração e a diferenciação do momento dentro da continuidade  
181 experiencial. Nessa escala, a do momento rememorado, outros fatores devem ser deliberados: que lapso  
182 temporal é relevante para a apreensão do acontecimento vivido? Qual o nível de detalhamento ao relatar  
183 em palavras? Na escala da história, é o critério da completude (Ricoeur, 1983) que é interrogado: para  
184 que a narrativa apareça completa do ponto de vista do narrador, há fatos que não podem ficar à margem  
185 da história. Segundo essa perspectiva, um fato indizível, que escapa de ser colocado em palavras e  
186 significados (Pollak, 1990), gera um efeito de fragilidade na própria estrutura do relato de si, que aparece  
187 do ponto de vista do narrador, como irremediavelmente incompleto. Este critério de completude pode,  
188 portanto, ser estrangido pela dimensão indizível dos fatos vivenciados. Também pode ser pelo formato  
189 imposto à história, a compressão temporal associada ao sistema de narrativa biográfica (Breton, 2022)  
190 tendo por efeito restringir o número de fatos que podem ser integrados na história. Quais critérios utilizar  
191 para que ocorra uma sucessão, quando todos os fatos não podem encontrar lugar à altura do que parece  
192 necessário, do ponto de vista do narrador, por causa do formato necessariamente restrito para a expressão  
193 da narrativa? O formato também gera um efeito estrangedor no nível de detalhamento associado à

194 descrição dos fatos, o que pode exigir, sempre do ponto de vista do narrador, uma redação detalhada que  
195 seja ao mesmo tempo aspectual (Adam, 2015) e profunda (Petitmengin, 2010).

196 Dar sentido aos fatos temporais vividos pressupõe, portanto, empreender um trabalho de composição  
197 que envolve alguns desafios: captação de fatos marcantes, ordenação segundo um princípio de sucessão,  
198 integração de momentos que ficaram à margem da história, produção de inferências, manifestação de  
199 uma lógica. Essa dinâmica composicional não pode ser dissociada da dimensão orgânica dos relatos de  
200 si, que devem ser pensados como matéria viva, ou mesmo como uma entidade que contém em si uma  
201 vitalidade própria. Baroni (2007), ao questionar os processos agregadores e tensionais de expectativa, a  
202 curiosidade e a surpresa, sublinha a força do sensível como dimensão que forma o fundo tonal e  
203 ambiental (Bégout, 2020) da narrativa, por isso que a composição produz uma trama que inscreve a  
204 narrativa como uma compreensão humana (Delory-Momberger, 2009), integrando o lógico e o sensível.

### 205 **Fenomenologia experiencial e regime cinético dos textos**

206 No âmbito das histórias de vida em formação (Breton, 2019), um acompanhamento é proposto ao grupo  
207 de adultos em formação para que seja possível vivenciar a narrativa de si, à escala do biográfico. Para  
208 isso, o dispositivo se estrutura em fases, alternando entre tempos de aportes teóricos e metodológicos,  
209 os tempos de imersão no relato, os tempos de expressão e circulação das narrativas no interior do  
210 coletivo. Uma segunda alternância também é organizada. Sua finalidade é gerar variações de escalas  
211 temporais para a apreensão de experiências trazidas para a linguagem e integradas ao relato.

212 Na expressão “fato temporal vivido” está de fato contida a noção de duração. A narração de um período  
213 da vida abrange uma duração de existência mais longa do que aquela que se referirá a um momento, ou  
214 a um instante. Dado um formato constante concedido para a expressão da experiência vivida, o fato de  
215 ser levado a trazer para a linguagem experiências cuja duração varia, leva o narrador a ajustar os  
216 procedimentos da composição da narrativa e a perceber que essa variação dos procedimentos tem efeitos  
217 na manifestação dos fenômenos experienciais experimentados na narrativa. É essa variação que gera as  
218 oscilações do regime cinético da narrativa, ou seja, os fenômenos de aceleração ou desaceleração da  
219 velocidade do fluxo do tempo vivenciados durante a narrativa em primeira pessoa. Essa variação de  
220 procedimentos pode resultar em uma ação deliberada do narrador que decide, segundo critérios  
221 estabilizados e explícitos do seu ponto de vista, regular a cinética do relato de acordo com o que  
222 considera relevante ou decisivo na transmissão para a linguagem.

223 O exame concreto da atividade do narrador no quadro de uma sessão de história de vida em formação  
224 indica, no entanto, que essa cinética da narrativa se dá ao sujeito sob o modo da força da evidência, sem  
225 que os elementos que regem essa transmissão sejam conscientizados ou tematizados. Esta transmissão  
226 deve ser aqui considerada como uma força que produz um efeito constrangedor sobre a mobilização dos  
227 procedimentos a partir dos quais se organiza a composição da narrativa. Em outras palavras, no contexto  
228 da narrativa em primeira pessoa, o narrador é movido por uma força que, do ponto de vista hermenêutico,  
229 é quase um destino: "A experiência pode ser contada, ela exige ser contada. Trazê-la para a linguagem  
230 não é transformá-la em outra coisa, mas, articulando-a e desenvolvendo-a, fazer capaz de tornar-se ele  
231 mesma" (Ricoeur, 1985, p. 62).

232 Esta característica do destino pode, no entanto, ser refletida do ponto de vista hermenêutico, a partir da  
233 dimensão configurada da narrativa, do nível de firmeza das estruturas interpretativas e das dinâmicas  
234 inferenciais associadas. Desse ponto de vista, o envolvimento do narrador durante a composição  
235 possibilita trazer à tona, em uma fala ou texto, a versão do relato que se constitui sem o conhecimento  
236 do sujeito, no decorrer da experiência, e que, no entanto, gera os modos de existência e os modos de  
237 habitar o mundo da vida. Este processo pode ser desencadeado durante a composição escrita ou oral,  
238 durante a revisão ou releitura, por ocasião da narrativa ou histórias de vida de outras pessoas. Parte-se  
239 de uma lógica da lacuna com a versão sedimentada, lacuna esta possibilitada pelo abandono dos hábitos  
240 de interpretação tendo gerado um sentido quase naturalizado que prefigura os modos de interpretação e  
241 participa das estruturas de relevância do mundo da vida (Schütz, 1987). A emergência de uma brecha de  
242 sentido pode assim resultar, no âmbito das sessões de “histórias de vida em formação”, do percurso  
243 dialógico associado à experiência de acolhimento durante a circulação das histórias de vida. Essa brecha  
244 também pode ser quase provada pela variação dos regimes cinéticos, pela desaceleração em  
245 determinados momentos e pela entrada no regime da descrição microfenomenológica durante certas  
246 fases da narrativa.

247 A entrada em um regime microfenomenológico corresponde a uma fase da narrativa que decorre de um  
248 abrandamento extremo da velocidade do tempo vivido. Exemplos são conhecidos no campo da literatura,  
249 particularmente nos escritos de Proust, que relatam passagens descritivas resultantes de uma suspensão  
250 virtual do tempo (Esnault, 2019). No caso dos textos autobiográficos, portanto escritos em primeira  
251 pessoa, esse processo de desaceleração tem por efeito estender o lugar dado a determinados momentos  
252 do percurso da vida no texto, gerando uma descrição detalhada desses momentos. Esses fenômenos de  
253 variação cinética aparecem espontaneamente ao narrador. Eles podem, no entanto, ser induzidos e depois  
254 produzidos de forma metódica. Nesse caso, o narrador, ao longo de sua história, procede de maneira  
255 metódica, durante a colocação em palavras, de modo a transferir para a linguagem as dimensões  
256 microprocessuais e sensíveis à experiência vivida. Esta atividade de descrição regulada (Petitmengin et  
257 al., 2015) foi documentada nos dois principais trabalhos de Vermersch (1994; 2011), depois no contexto  
258 de trabalho sobre descrição microfenomenológica (Depraz, 2020). Ela tem sido objeto de estudo  
259 específico, em relação aos “estratos” ou “camadas” do vivido (Petitmengin, 2010).

260 Essa prática de descrição, conduzida de forma regulada durante a narrativa, não tem apenas a função de  
261 intensificar a profundidade da diegese. A sua função é também, e sobretudo, elucidar as dimensões pré-  
262 configuradas da narrativa que resultam das inferências geradoras dos processos de interpretação que  
263 fundam a estrutura narrativa do relato de si. Em outras palavras, desacelerar e detalhar envolve o narrador  
264 no trabalho de elucidação dos processos de interpretação que geram o sentido veiculado pela experiência,  
265 podendo esses processos ocorrer sem o seu conhecimento, ou seja, sem recorrer a um trabalho resultante  
266 de um desejo. Descrever, nesse caso, é suspender o regime de interpretação que opera ao longo do  
267 caminho, questionar e ampliar o campo de possibilidades quanto aos modos de significar a experiência:

268 Descrever é deixar de lado a formulação das causas dos fenômenos em favor do relato do que é percebido. Daí  
269 a preferência dada ao “como” em detrimento do “porquê” ou do “o quê”, ou seja, os modos de ser, as



270 modalidades de presença, as qualidades da experiência vivida e os processos de emergência dos fenômenos”  
271 (Depraz, 2014a, p. 136)

272 Essa descrição, para ocorrer na narrativa de forma regulada, pressupõe o desenvolvimento de  
273 capacidades narrativas (Breton, 2019). No decorrer da escrita de si, como mostra Baudouin (2010), a  
274 variação dos regimes cinéticos nos textos autobiográficos se dá espontaneamente ao sujeito. É, portanto,  
275 um indicador de relações distintas com a experiência (a natureza estressante dos momentos, uma  
276 experiência marcada pela indizibilidade, etc.). É na releitura que o narrador pode então tomar consciência  
277 da relação mantida com as experiências passadas, ao constatar os modos que se impuseram a ele para  
278 dizer, o espaço que se fez necessário para narrar, as formas de arranjo que se dão como relevantes para  
279 temporalizar. Por outro lado, contar, dizer e descrever de forma regulada é estabelecer, durante a  
280 expressão, escrita ou oral, uma dinâmica de transformação da relação com a experiência. A capacidade  
281 de descrição gera essa capacidade de elucidação, não no rescaldo da expressão e socialização da  
282 narrativa, mas no curso de sua reconfiguração durante a constituição do texto.

### 283 **A hermenêutica de si como paradigma para a formação de adultos**

284 Conforme já foi dito, a corrente das histórias de vida em formação mobiliza a prática da narrativa como  
285 meio de autoformação. Faz parte da tradição filosófica da hermenêutica e encontra suas extensões  
286 contemporâneas nas correntes de formação experiencial, da formação de si, da *Bildung* (Fabre, 1994).  
287 As relações entre a filosofia hermenêutica, as teorias narrativas e da formação de si, precisam ser  
288 formalmente documentadas. Muitos trabalhos foram publicados sobre o lugar do relato no campo da  
289 educação de adultos (Dominicé, 2007; Josso, 1991; Pineau e Legrand, 2019; Villers, 2002), bem como  
290 no campo da pesquisa biográfica em educação (Delory-Momberger, 2005) e a clínica narrativa  
291 (Niewiadomski, 2012). Estas obras resultam de uma experiência concreta vivida pelos investigadores,  
292 observações feitas em sessões de histórias de vida comprovadas, propostas, acompanhadas, com grupos  
293 de adultos em formação. Elas permitem estabelecer um paradigma na educação, formação e pesquisa  
294 (Delory-Momberger, 2019). No entanto, ainda são necessários estudos para caracterizar os processos  
295 que contribuem para a compreensão, para a ampliação dos horizontes de sentido, para o abandono de  
296 hábitos de interpretação que reconfiguram o relato sem o conhecimento do sujeito.

297 Tais estudos, se aprofundados, podem alcançar uma melhor compreensão das dimensões hermenêutica  
298 e fenomenológica dos efeitos experimentados no contato com as narrativas pelo sujeito. É o que  
299 empreende, em especial, Matos-de-Souza (2022, p. 29), ao especificar as formas da hermenêutica em  
300 um texto contemporâneo:

301 Entenderei como uma diretriz de trabalho a hermenêutica como teoria da interpretação, a qual se ocupa das  
302 operações necessárias para que se dê a compreensão de um texto. Também, é sempre bom avisar a alguém que  
303 esteja um pouco perdido por aqui desde o resumo, e das referências aos autores em estudo, trato aqui da  
304 hermenêutica textual.

305 Isso o leva a esclarecer a singularidade da hermenêutica de si no campo da educação e na formação de  
306 adultos:

[PREPRINT] Breton, H. (2023). História de vida, fatos temporais vividos e educação de adultos. *Linhas Críticas*, 29, e47892. <https://doi.org/10.26512/lc29202347892>

307 Interpretação é, ao final, para Ricœur (2011), um ato de autocompreensão. A apropriação no sentido proposto  
308 pelo autor conduz o leitor a uma hermenêutica de si, uma forma de análise pelo sujeito de sua existência, ao  
309 inserir no modo como se vê outros conceitos e outros mundos possíveis como horizonte de possibilidade para  
310 existir. (Matos-de-Souza, 2022, p. 36)

311 A formação, pensada do ponto de vista hermenêutico, inscreve-se em uma tradição que parece contrariar  
312 as concepções de formação de adultos reorientadas para a lógica das competências, da aquisição de  
313 saberes, do acervo de saberes técnicos e processuais. Os efeitos gerados pela narrativa devem, de fato,  
314 situar-se na escala da compreensão, por meio do modo como o sujeito confere sentido à experiência  
315 vivida ao longo do tempo, segundo uma perspectiva longitudinal, dando-lhe sentido ao participar da forma  
316 como se realiza em um ou mais modos de existência. Segundo essa perspectiva, a apreensão reflexiva e  
317 a elucidação dos processos que participam da interpretação da experiência vivida e que prefiguram a  
318 relação com a experiência, procedem de uma dimensão ao mesmo tempo hermenêutica e ética: a  
319 hermenêutica, porque a autocompreensão não pode ser correlacionada a partir da dinâmica de  
320 entendimento mútuo com os outros, mas também com o mundo vivo, mesmo com o ambiente ecológico  
321 como um todo (Pineau, 1989); ética, porque os processos formativos gerados desviam-se dos processos  
322 de adaptação ao posto de trabalho, de aquisição de saberes alienados de uma técnica singular, para re-  
323 situar os processos que lhe dão sentido na escala da existência. A hermenêutica de si compromete-se  
324 com um trabalho de formação que tem em conta a duração: duração da aquisição de saberes, duração da  
325 integração de uma prática, duração da constituição de um sujeito, duração da filiação e inscrição em uma  
326 ou mais relação com o mundo. A dimensão ética também se materializa nos fatos, nos fatos temporais  
327 vividos. Deste ponto de vista, apesar do vocabulário por vezes árduo mobilizado, a hermenêutica e a  
328 fenomenologia experiencial têm uma dimensão concreta, corporificada, incorporada. Essa dimensão  
329 concreta da hermenêutica fica evidente na obra de Ricœur (1986). Também pode ser apreendido na  
330 fenomenologia, notadamente nos trabalhos de Depraz (2012), Varela e Shear (1999).

### 331 **Para concluir**

332 Um dos resultados deste artigo objetivou esclarecer o lugar dos "fatos temporais vividos" dentro dos  
333 dispositivos e práticas da história de vida em formação. Para isso, mobilizou teorias narrativas enraizadas  
334 nos campos da hermenêutica, fenomenologia e narratologia. Envolvido em debates às vezes acalorados  
335 com a sociologia para quem, notadamente segundo Bourdieu (1986) em particular, as biografias não  
336 poderiam constituir abordagens de pesquisa robustas e válidas, nem meios de emancipação dos  
337 determinantes culturais e sociais, os trabalhos contemporâneos de fenomenologia experiencial e  
338 narratologia contemporânea aparecem pouco visíveis. As pesquisas que mobilizam as histórias de vida  
339 como meio de investigação de pesquisas qualitativas no domínio das ciências humanas e sociais (Breton,  
340 2023), ou aquelas que visam caracterizar as formas das histórias e relatos como meio de examinar seus  
341 efeitos, tanto do ponto de vista científico quanto formativo, devem necessariamente estar abertas a  
342 disciplinas situadas no entrecruzamento da narratologia, da hermenêutica, da fenomenologia e mesmo  
343 das ciências cognitivas. Muitas áreas ainda precisam ser estudadas, que podem se relacionar com o  
344 inconsciente narrativo, o inconsciente rítmico (Alhadeff-Jones, 2020), as formas de descrição do relato  
345 de si, a circulação de narrativas em primeira, segunda, terceira pessoa (Depraz, 2014b).

346 Esses horizontes disciplinares e interdisciplinares podem ser mobilizados no contexto da pesquisa  
347 narrativa, como no campo da educação e formação de adultos. Na perspectiva da pesquisa narrativa, a  
348 interseção entre formação e pesquisa aparece como uma máxima. Este ponto foi observado neste artigo:  
349 a narrativa constitui uma prática de si, ou seja, uma prática de autoformação, mobilizando práticas  
350 narrativas. Indicou-se aqui também que a narrativa constitui um meio de investigação qualitativa nas  
351 ciências humanas e sociais. No entanto, seria mais correto dizer que a pesquisa narrativa torna os  
352 processos de pesquisa e formação inseparáveis. Com efeito, iniciar a investigação através das práticas  
353 narrativas pressupõe conhecer experiencialmente os efeitos por razões éticas, mas também por razões de  
354 pertinência e de eficácia. Ter um conhecimento experiencial da história, dos processos implementados,  
355 dos efeitos gerados ao longo do tempo, permite estruturar dispositivos e acompanhar outros no trabalho  
356 narrativo, ajustando-se ao movimento de desdobramento da expressão, da colocação em palavras, enfim,  
357 da composição narrativa. Por outro lado, formar-se pelo relato significa desenvolver uma familiaridade  
358 com um modo de conhecimento, cuja estrutura assenta-se em uma lógica e uma narrativa, esta última  
359 tendo a capacidade de tornar manifestos os fenômenos acometidos pela cegueira.

## 360 Referências

- 361 Breton, H. (2019). Vitalité des formations par les histoires de vie. Em M.-C. Bernard, G. Tschopp, &  
362 A. Slowik (dir.). *Les voies du récit: pratiques biographiques en formation, intervention et*  
363 *recherche* (p. 13-27). Éditions Science et bien commun.
- 364 Breton, H. (2022). *L'enquête narrative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.
- 365 Breton, H. (2023). Investigação narrativa em ciências humanas e sociais (tradução: Camila Aloisio  
366 Alves). Fundação Carlos Chagas. <https://doi.org/10.18222/fcc-60876-16-7>
- 367 Adam, M. (2015). *Les textes: types et prototypes*. Armand Colin.
- 368 Alhadeff-Jones, M. (2020). Explorer l'inconscient rythmique dans les pratiques d'histoires de vie en  
369 formation. *Éducation Permanente*, 222, 43-51. <https://doi.org/10.3917/edpe.222.0043>
- 370 Bakhtine, M. (2017). *Esthétique de la création verbale*. Gallimard.
- 371 Baroni, R. (2007). *La tension narrative. Suspense, curiosité et surprise*. Seuil.
- 372 Baudouin, J.-M. (2010). *De l'épreuve autobiographique*. Peter Lang.
- 373 Bégout, B. (2020). *Le concept d'ambiance*. Seuil.
- 374 Bourdieu, P. (1986). L'illusion biographique. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 62-63, 69-72.  
375 <https://doi.org/10.3406/arss.1986.2317>
- 376 Bremond, C. (1966). La logique des possibles narratifs. *Communications*, 8, 60-76.  
377 <https://doi.org/10.3406/comm.1966.1115>
- 378 Bremond, C. (1973). *Logique du récit*. Seuil.
- 379 Cance, C., & Dubois, D. (2015). Dire notre expérience du sonore : nomination et  
380 référenciation. *Langue française*, 188, 15-32. <https://doi.org/10.3917/lf.188.0015>
- 381 Delory-Momberger, C. (2005). *Histoire de vie et Recherche biographique en éducation*. Economica.
- 382 Delory-Momberger, C. (2009). *La condition biographique: Essais sur le récit de soi dans la modernité*  
383 *avancée*. Téraèdre.
- 384 Delory-Momberger, C. (2019). *Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique*. Érès.
- 385 Depraz, N. (2012). *Comprendre la phénoménologie. Une pratique concrète*. Armand Colin.
- 386 Depraz, N. (2014a). *Attention et vigilance*. Presses universitaires de France.
- 387 Depraz, N. (2014b). *Première, deuxième, troisième personne*. Zeta Books.
- 388 Depraz, N. (2020). De la narration dans l'entretien micro-phénoménologique. *Éducation permanente*,  
389 222, 23-30. <https://doi.org/10.3917/edpe.222.0023>
- 390 Dominicé, P. (2007). *La formation biographique*. L'Harmattan.

[PREPRINT] Breton, H. (2023). História de vida, fatos temporais vividos e educação de adultos. *Linhas Críticas*, 29, e47892. <https://doi.org/10.26512/lc29202347892>

- 391 Dominicé, P., Gaulejac de, V., Jobert, G., & Pineau, G. (2000). Que faire des histoires de vie ? Retour  
392 sur quinze ans de pratiques. *Éducation permanente*, 142, 217-240.
- 393 Esnault, N. (2019). Narration et éducation thérapeutique. *Chemins de formation*, HS2019, 15-29.
- 394 Fabre, M. (1994). *Penser la formation*. Presses universitaires de France.
- 395 Ferrarotti, F. (2013). *Histoires et histoire de vie*. Téraèdre.
- 396 Finger, M. (1984). *Biographie et herméneutique. Les fondements épistémologiques et méthodologiques*  
397 *de la méthode biographique*. Presses de l'université de Montreal.
- 398 Foucault, M. (1972). *L'ordre du discours*. Gallimard.
- 399 Gaulejac, V. (2012). *L'histoire en héritage*. Payot.
- 400 Josso, C. (1991). *Cheminer vers soi. L'Âge d'Homme*.
- 401 Lavocat, F. (2016). *Fait et fiction*. Seuil.
- 402 Matos-de-Souza, R. (2022). Notas para o trabalho com a hermenêutica na pesquisa em  
403 educação. *Momento - Diálogos Em Educação*, 31(03), 26-40.  
404 <https://doi.org/10.14295/momento.v31i03.14038>
- 405 Niewiadomski, C. (2012). *Recherche biographique et clinique narrative*. Érès.
- 406 Petitmengin, C. (2010). La dynamique préréfléchie de l'expérience vécue. *Alter*, 18, 165-182.  
407 <https://doi.org/10.4000/alter.1668>
- 408 Petitmengin, C., Bitbol, M., & Ollagnier-Beldame, M. (2015). Vers une science de l'expérience vécue.  
409 *Intellectica*, 2015/2, 64, 53-76. <https://doi.org/10.3406/intel.2015.1012>
- 410 Pineau, G. (1989). La formation expérientielle en auto-, éco- et coformation. *Éducation permanente*,  
411 100-101, 23-31.
- 412 Pineau, G., & Legrand, J.-L. (2019). *Les histoires de vie*. Presses universitaires de France.
- 413 Pollak, M. (1990). *L'expérience concentrationnaire. Essai sur le maintien de l'identité sociale*.  
414 Éditions Métailié.
- 415 Ricœur, P. (1949). *Philosophie de la volonté. Le volontaire et l'involontaire*. Aubier.
- 416 Ricœur, P. (1983). *Temps et récit. 1. L'intrigue et le récit historique*. Seuil.
- 417 Ricœur, P. (1986). *Du texte à l'action*. Seuil.
- 418 Ricœur, P. (1985). *Temps et récit. 3. Le temps raconté*. Seuil.
- 419 Schütz, A. (1987). *Le chercheur et le quotidien*. Klincksieck.
- 420 Varela, F. J., & Shear, J. (1999). *The view from within. First-person approaches to the study of*  
421 *consciousness*. Imprint Academic.
- 422 Vermersch, P. (1994). *L'entretien d'explicitation*. ESF.
- 423 Vermersch, P. (2011). *Explicitation et phénoménologie*. Presses universitaires de France ;
- 424 Villers, G. (2002). *Souci et soin de soi: Liens et frontières entre histoire de vie, psychothérapie et*  
425 *psychanalyse*. L'Harmattan.