

## **ESTÁGIO: PESQUISA-FORMAÇÃO E ESCRITA DE SI COMO PRÁTICA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA**

Arlete Vieira da **Silva** – UESC

Agência Financiadora: CAPES

### **Resumo**

Este texto trata do estágio na formação inicial a partir do suporte da pesquisa autobiográfica. Ao adotar o ateliê biográfico, como o procedimento metodológico, desenvolvido em etapas e articulados em eixos temáticos, os estudantes-estagiários foram motivados a revisitar suas experiências escolares, de ensino e de docência, como possibilidade de apreensão de seus processos de formação. A escrita de memoriais, oportunizou que, ao narrarem suas histórias, fossem apreendendo sentido às experiências e ressignificando a representação de si. No movimento da escrita o ator-escritor reflete sobre as aprendizagens experienciadas que foram importantes para a sua formação e nesse movimento se reinventar, recriando-se pessoal e profissional. Com o registro de suas experiências – da trajetória pessoal e familiar, até o tornar-se professor/professora, suas representações de si foram transformadas, configurando-as, dessa forma, em experiências formadoras. O estágio configurou-se, também como experiência formadora ao articular-se em reflexão e aprendizagens acerca da docência, revividas no movimento da escrita e *lugar aprendente* da formação.

**Palavras-chave:** estágio, formação inicial, pesquisa (auto)biográfica

## **ESTÁGIO: PESQUISA-FORMAÇÃO E ESCRITA DE SI COMO PRÁTICA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA**

### **Introdução**

O estágio, enquanto um componente curricular dos cursos de formação de professores, tem se configurado como o espaço-tempo de iniciação à docência. Ainda que este não seja o seu único objetivo, haja vista que todos os componentes curriculares desses cursos se encaminhem para este fim, é durante o estágio que o exercício da docência se consolida.

Ao se configurar como iniciação à docência, seu percurso enquanto dispositivos pedagógicos tem permeado estratégias que o reduziram a uma atividade instrumental e limitadora enquanto investigação da escola e da profissionalidade docente. Para Souza, o estágio como uma prática de iniciação “possibilita apreender as relações construídas pelos sujeitos em suas experiências com as trajetórias de escolarização” (2006, p. 140). Assim, as histórias de vida trazidas de lembranças da escola e das experiências na vivência escolar são procedimentos de formação:

A ideia construída sobre a formação e o estágio como práticas de iniciação me faz entendê-los como um processo vinculado a uma prática institucionalizada e formativa, marcada pelas experiências e aprendizagens construídas ao longo da vida, implicando com o desenvolvimento pessoal, com a preparação para a realização profissional de uma prática educativa contextualizada, reflexiva, crítica e transformadora (SOUZA, 2006, p. 141)

Este autor denuncia que, se a concepção do estágio, com base na racionalidade técnica, é a de que seja o tempo de formação, corre-se o risco de reduzi-lo a “um conjunto de regras, de dispositivos pedagógicos acerca do processo de ensino” e “como uma prática de iniciação ao trabalho pedagógico” (idem, p. 142).

Em superação, a eventuais reducionismos busquei na pesquisa autobiográfica um encaminhamento pertinente ao considerar que o ‘tornar-se professor/professora’ é um processo de construção desde o início do curso de formação e que, no percurso o estudante-estagiário se inventa e se reinventa nas diferentes experiências que lhe são oportunizadas.

O encaminhamento para o estágio baseou-se na pesquisa-formação e definido a partir de Josso (2007, p. 421) como uma atividade que contribui para a formação dos participantes [...] no plano das aprendizagens reflexivas e interpretativas, e situa-se em seu percurso de vida como um momento de questionamento retroativo e prospectivo sobre seu(s) projeto(s) de vida e sua(s) demanda(s) de formação atual.

Dessa forma, este artigo é resultado de uma pesquisa cujo objeto tratou do enfrentamento metodológico do estágio supervisionado ao propor estratégias para o seu desenvolvimento. A partir do referencial da pesquisa autobiográfica e com a utilização das narrativas de estudantes-estagiários, instalou-se o procedimento denominado de ateliê biográfico como um dispositivo reflexivo para a prática de iniciação à docência.

### **O estágio como entrelugar da pesquisa-formação**

Tendo como eixo norteador a pesquisa-formação com sujeitos em formação – os estudantes-estagiários, num contexto institucional, em um curso de formação inicial se desenvolveu na forma de um ateliê biográfico, no qual, e em uma estratégia de acompanhamento, as escritas narrativas foram orientadas.

Sinalizo tanto a ‘pesquisa-formação’ como a ‘iniciação à docência’ ao tratar do estágio – *locus* de reflexão no qual os estudantes-estagiários buscaram suas histórias de vida e nelas seus processos de formação para iniciarem-se à docência.

A proposta de pesquisa-formação, por meio de histórias de vida, foi além da utilização dos saberes formais, reconhecendo, como importantes, os saberes da experiência. Nessa perspectiva, a escolha da proposta do “ateliê-biográfico”, criado por Christine Delory-Momberger, define-se como:

[...] um procedimento que inscreve a história de vida em uma dinâmica prospectiva que liga o passado, o presente e o futuro do sujeito e visa fazer emergir o seu projeto pessoal, considerando a dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de mudança aberto ao projeto de si (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 359).

Tomado aqui como um espaço de construção da escrita narrativa, o ateliê biográfico, foi uma ferramenta estruturante que permitiu que os atores-autores, pudessem explicitar suas experiências e transformar saberes implícitos em conhecimento, num movimento *autopoietico* e heurístico e de reinvenção e descoberta de si como sujeitos aprendentes. Foi em Dominicé (1988) que pude identificar e construir suportes teórico-práticos para a compreensão das histórias de vida como processo de formação, ou como também define Delory-Momberger (2008, p. 93-94), “histórias de vida em formação” e “prática no campo de uma reflexão que vê no próprio curso da vida um movimento de autoformação”.

[...] os pressupostos teóricos que inspiram os procedimentos de formação pelas “histórias de vida” podem ser apresentados sinteticamente sob dois aspectos: o primeiro diz respeito ao estatuto da *narrativa* na “experiência” que o sujeito faz de si mesmo por meio da produção de sua “história”; o segundo concerne à dimensão de “projeto” constitutiva da “história de vida” e do processo de formação (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 95, aspas e grifos da autora).

Ao vincular histórias de vida e processo de formação, Delory-momberger (2008) situa as histórias de vida ao lado do processo de mudança global da pessoa e da relação que essa pessoa estabelece com o saber e, conseqüentemente, com a sua formação. Isso pode ser definido como formabilidade, ao conferir ao sujeito a capacidade ‘de mudança qualitativa, pessoal e profissional, engendrada por uma relação reflexiva com sua “história”, considerada como “processo de formação” que é motivado e construído no projeto – ateliê biográfico, ou seja, “a dimensão do projeto é, dessa forma, constitutiva do procedimento de formação, na medida em que instaura uma relação dialética entre passado e o futuro e abre ao formando um espaço de *formabilidade*” (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 99).

Nesse sentido, na escrita narrativa de um memorial de formação criou-se o instrumento para que fossem/sejam validadas as aquisições da experiência, num movimento reflexivo que permite o retorno do sujeito ator-escritor sobre si mesmo e sobre os seus percursos formativos, transformando, assim, o sujeito “saberes brutos da ação em saberes formalizados e reconhecidos” (idem, p. 92).

No procedimento de evocação da memória das experiências, a dimensão autoformadora está sendo forjada e desenvolvida no movimento da escrita narrativa – na forma de memoriais de formação. Assim sendo, a instalação do ateliê biográfico configurou-se como um procedimento metodológico que, estruturado em quatro eixos temáticos e, organizados em encontros semanais na universidade, assumiu um caráter institucional, pois aconteceu durante os horários de aulas, com estudantes-estagiários do curso de formação inicial, matriculados no componente curricular estágio.

A elaboração do ateliê foi articulada com base na proposta do ateliê biográfico de projeto de Delory-Momberger, descrita na obra *Biografia e Educação*, com o tema *Formabilidade e projeto de si: os ateliês biográficos de projeto* (2008, p.99 -102).

Esses procedimentos, quando conduzidos sob a forma de *ateliês biográficos de projeto*, registram a “história de vida” em uma dinâmica prospectiva, unindo as três dimensões da temporalidade (passado, presente e futuro), e visam a dar as bases para o futuro do sujeito e fazer emergir seu projeto pessoal. O dispositivo apresentado pode se aplicar aos diversos setores da formação de adultos, interessar a públicos tanto universitários como profissionais, inscrever-se em ações de orientação ou de reorientação profissional ou acompanhar

dispositivos de inserção profissional [...] (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 100).

Vale ressaltar que o ateliê biográfico, situado como um procedimento metodológico teve a intenção de se configurar no rigor de uma estratégia de acompanhamento, ou seja, percorreu etapas e mesmo tempo oportunizou a reflexividade biográfica, buscou o confronto/embate do ator-autor com o seu processo de formação, no movimento da escrita em cada encontro realizado, vislumbrando sua formabilidade.

Para organizar o acompanhamento do movimento da escrita narrativa do memorial de formação, articulando-o à instalação do ateliê biográfico, foi necessário demarcar quais questões vinculadas à formação de professores – profissão, identidade profissional, profissionalização, condições de trabalho, o estágio, entre outras, seriam abordadas, com ênfase nas dimensões (auto)formativas das narrativas, das aprendizagens e das experiências construídas, mediante um processo de mediação biográfica. Uma tentativa de ir além do que pode ser revelado como sendo os modos de compreender a formação para situar na singularidade e na individuação das itinerâncias do percurso de vida-formação, o desenvolvimento profissional – aprendizagem da/e para a docência dos estudantes-estagiários.

Para o elenco das atividades e dos procedimentos realizados, seis encontros foram organizados através de um projeto (DELORY-MOMBERGER, 2008), no sentido de que, no movimento da escrita narrativa na forma de uma pesquisa-formação, pudesse compreender o processo de formação para a docência dos estudantes-estagiários.

O primeiro momento, denominado de *informação*, foi construído na forma de uma oficina com o tema: ‘Memória, narrativas e formação: o memorial de formação’, para apresentar a abordagem experiencial própria da pesquisa autobiográfica e a perspectiva das escritas narrativas como fontes, instrumentos para a coleta de dados neste tipo de pesquisa. Entretanto, o foco da apresentação aconteceu em torno da escrita narrativa na forma de um memorial como um dispositivo de formação, haja vista que os estudantes-estagiários trazem experiências do memorial como um instrumento de avaliação. A “novidade” em torno da escrita do memorial de formação foi recebida como um desafio pelos estudantes-estagiários, e, também, para mim como mediadora desse movimento da escrita do memorial e, considerando a abordagem de ser um dispositivo de pesquisa-formação. Assim sendo, o encontro resumiu-se nessa construção teórico-prática em torno do objetivo e dos procedimentos adotados para a escrita do

memorial, no contexto do estágio a ser realizado durante o semestre letivo que se iniciava, dando ênfase ao porquê de se configurar como um dispositivo de pesquisa-formação. Desse modo, o memorial,

[...] como meio de investigação contribui para a apreensão de dispositivos sobre os percursos de formação e de dimensões do cotidiano escolar, de questões vinculadas à profissão, além de possibilitar a apreensão de diferentes processos de aprendizagem, de conhecimentos e de formação, através das experiências e modos de narrar as histórias individuais e coletivas [...]. (PASSEGGI, 2008, p. 128).

É importante ressaltar que não foi delimitado um tempo para a escrita do memorial mesmo sendo determinada uma data para a entrega. Entretanto, num movimento paulatino e prospectivo de sua história de vida escolar, os estudantes-estagiários foram motivados para a escrita, considerando quatro eixos temáticos distintos.

Eixo 1 – Trajetórias de vida pessoal e familiar  
 Eixo 2 – Imagem e perfil da docência  
 Eixo 3 – O estágio como campo de conhecimento e de pesquisa da docência  
 Eixo 4 – Tornar-se professor: o educador e a docência (SILVA, 2012, p. 111-112)

Outrossim, esse movimento de autonomia se refaz na reflexão do vivido como estudante no acesso à escola em suas memórias da infância, nas evocações de professores marcantes em sua vida estudantil, de práticas pedagógicas que o levaram à apreensão de conhecimentos e aprendizagens e que, independente ou dependente delas, levaram-no à busca da formação e nela o “tornar-se professor/professoras”.

O segundo momento foi denominado de *elaboração, negociação e ratificação coletiva do contrato biográfico*. Neste encontro, os estudantes-estagiários receberam a informação de que se tratava de uma pesquisa e da necessidade de que cada um manifestasse o seu aceite em participar dela. Dentro da especificidade desse contrato biográfico, houve ainda esclarecimentos e o (re)conhecimento de que em se tratando de uma pesquisa autobiográfica, com acompanhamento de uma professora pesquisadora/formadora, havia a necessidade de instalação de princípios éticos que fazem parte do movimento da pesquisa e da relação entre os pesquisados/pesquisadores e a mediadora, os quais a partir daquele momento se estabeleciam.

Superadas as etapas de *informação* e de *organização do contrato biográfico*, o grupo foi motivado para a produção *da primeira narrativa autobiográfica e sua socialização*.

Esse momento inicial, portanto, correspondeu à primeira fase da Tríplice mimese proposta por Ricouer (1994; 2004) a partir de estudos e pesquisas realizadas por Passeggi (1999). Assim, concebi o percurso de escrita autobiográfica em três dimensões da mediação biográfica, denominadas de mediação iniciática, dimensão maiêutica e dimensão hermenêutica.

Na mediação iniciática, concebida como a fase da prefiguração do tempo (RICOUER, 1994, p. 88), o narrador utiliza o tempo passado como sendo o da memória dos fatos vividos, o tempo presente como o da percepção dos acontecimentos atuais e o tempo futuro como o das expectativas do porvir, elaborando, dessa forma, sua história no tempo dos fatos rememorados. Para tanto, a motivação para a escrita mediada no eixo 1 - Trajetórias de vida pessoal, demarcou este tempo de evocações, no qual os estudantes-estagiários foram convidados à narrativa no sentido de descreverem seus processos de formação.

Essa reflexão foi apresentada oralmente pelos estudantes-estagiários durante o encontro e solicitado que, a partir de questões sugeridas, descrevessem, na forma de uma narrativa individual, sobre as suas trajetórias de vida pessoal e familiar.

Trajetória de Vida Pessoal e Familiar- Quem sou eu? – Memórias de minha infância - Qual é meu nome, idade, local onde nasci e onde vivo atualmente? Quem são meus pais? Qual a profissão e a escolaridade dos mesmos? O que almejaram para meu futuro e como foi a criação dos filhos (minha e de meus irmãos)? (eixo 1 - 3º encontro do ateliê biográfico, março de 2013).

A sugestão de leitura de um texto de João Ubaldo Ribeiro como um sinalizador de uma história de vida empreendida pela família e em grupos sociais de acesso nos primeiros anos da escola provocaram confissões e desabafos emocionados e significativos acerca do estar na escola e da escolha de se tornar professor/a.

[...] Passei necessidades, como toda criança pobre. Aliás, essa foi a pior parte de minha vida. Prometi naquele momento que ia estudar e que só seguindo naquela direção eu jamais ia sofrer com tais necessidades de novo. [...] A escola era o melhor lugar do mundo. A escola era um lugar seguro porque lá eu não era violentado

institucionalmente pela miséria, pela fome. Eu gostava de estudar porque podia estudar, ter acesso aos livros, aos colegas e à merenda. (GN. Memorial de formação, 2013, p. 01).

No excerto copiado do memorial do estudante-estagiário acerca da primeira reflexão pode-se apreender que a expectativa, o desejo/necessidade e também a situação socioeconômica da família teve um papel significativo no processo decisório de tornar-se professor/professora. As narrativas tecem histórias de vida que vislumbraram a docência como uma possibilidade de superação de uma dada situação socioeconômica e como um desafio pessoal de mudar sua história de vida a partir do acesso à escola.

Entretanto, a escolha para a docência passou a estar demarcada, também, em suas histórias de vida quando percebiam que a profissão de professor poderia ser um caminho, talvez o único caminho construído nas brincadeiras de infância que tinham o brincar de escola como uma alternativa.

[...] lá (na escola) aprendi a gostar das letras e a partir daí comecei a tomar gosto pela profissão. [...] depois de sair das aulas ia direto para casa brincar de ser professora, lembro que alfabetizei duas primas minha. [...] nesse momento comigo mesma “quero ser professora” (DO. Memorial de formação, 2013, p. 01).

Esse tempo de acesso à escola e da escolha para a docência, na infância, teve também o propósito de se configurar como uma realização de um sonho da mãe ou do pai – os progenitores.

Minha mãe chama-se Maria José São Bento, dona de casa, estudou até a quarta série do ensino primário, sempre teve dentro dela a vontade de ser professora [...] sempre deixando nas entrelinhas que gostaria muito que eu fosse professora realizando assim um de seus sonhos, e eu tomei posse desse sonho dela (MSB, 2013, p. 01)

Na sinalização desse primeiro eixo - Trajetórias de vida pessoal e familiar - como possibilidade de evocar memórias da infância e do acesso à escola, as narrativas demarcam, considerando as diferentes histórias dos sujeitos que o processo de formação para a docência dos estudantes-estagiários passou pela superação da situação socioeconômica vivida; pelas brincadeiras de infância, cuja alternativa de brincar de

escola forjou a escolha de tornar-se professora e, ainda, pela realização de um sonho materno não realizado.

Este movimento inicial da escrita que teve nas trajetórias pessoais e familiares a evocação de fatos que demarcaram os processos de formação dos estudantes-estagiários, perpassando a mediação da pesquisadora, exigiu um procedimento compreensivo, ou seja:

A interpretação das experiências narradas assumiu o propósito de encontrar o sentido despertado pela reflexão sobre a condição histórica de si, de sua existência particular, seu lugar nos grupos interativos que constituem as instituições, com seus mitos e rituais, sua ação para ligar ou se desligar da cultura a qual pertence ou pretende pertencer (PASSEGGI, 2008, p. 53)

A mediação, dessa forma, configurou-se como um procedimento para confirmar que “o ato de narrar experiências existenciais e profissionais permite transformar saberes implícitos em conhecimento (pesquisa) e ao mesmo tempo promover a reinvenção de si (formação) (idem, p. 240). No papel de mediadora/formadora e como desbravadora de “percursos de reconhecimento” (RICOUER, 2004) acerca do processo de formação para a docência de estudantes-estagiários, o primeiro passo na proposta de mediação exigiu-me a habilidade de compreender as emoções, as resistências e os saberes tácitos e difusos, tanto diante dos fatos narrados quanto e, principalmente, da disposição para a escrita desses fatos.

A organização do quarto momento do ateliê biográfico foi articulada antecipadamente pela necessidade de uma leitura prévia. O livro *Meu professor inesquecível*, da escritora Fanny Abramovich (1997), foi indicado para a reflexão biográfica sobre a trajetória de escolaridade e também sobre o perfil e imagem da docência construída na história de vida de cada estudante-estagiário. A escolha desse livro se deu antes pelo enredo e seu aspecto motivador para que refletissem em suas experiências sobre a profissão, a profissionalização e as condições do trabalho docente. Estas categorias constam no programa de ensino do estágio com a intenção de se constituírem de repertórios de conhecimento sobre/para a docência, a qual é (re)construída no percurso do estágio. Cada uma dessas categorias carrega, fortemente, apelos reflexivos para uma reflexão tanto sobre a escolha para a docência quanto para o professor/professora que desejam tornar-se. Dessa forma, foi apresentado mais um eixo temático para motivar a escrita:

Imagem e perfil da docência - Quem é o professor na sociedade atual?  
 – Memórias da profissão-professor - Por que escolhi *ser professor*?  
*Que imagens de professores marcam minhas lembranças e de que maneira me projetam para a formação de professor? Quais as causas de minha decisão pela docência? Houve algum professor marcante em minha trajetória, nas disciplinas do Curso?* (eixo 2. 4º encontro do ateliê biográfico, abril de 2013).

Do movimento dessa segunda escrita (auto)biográfica, o momento da socialização pode ser considerado um dos mais ricos e significativos pelo apelo temático à docência e ao processo de formação para essa docência que estava sendo construída no estágio. Inicialmente, os sujeitos socializaram sobre a história de um professor inesquecível narrado na obra citada e, naturalmente, as narrativas foram atravessadas por suas impressões acerca dos professores que marcaram suas vidas.

[...] I. M, grande amiga hoje, merece mais que um parágrafo pelas suas aulas de história e geografia. Em cada aula sua queria despertar criticidade, valorização do trabalhador rural, desenvolvimento regional. Ela é a grande personagem que despertou em mim a curiosidade de criticar a desigualdade, [...]. Quando hoje vou ser professor penso nela, no modo como ela fazia, agia, pensava (GN. Memorial de Formação, 2013, p. 03).

A determinação de que um professor foi inesquecível, conforme o excerto acima traduz os eventuais saberes que esse professor ajudou a elaborar e, que possivelmente, demarcam escolhas frente à sociedade em circunstâncias do exercício da cidadania e ainda de papéis para o enfrentamento dos problemas sociais que perpassam a escola e a sociedade.

O domínio de conteúdo das disciplinas ministradas por estes professores inesquecíveis pode ter sido determinante no momento da escolha para a docência confirmando que, possivelmente, o processo de formação para a docência está alicerçado nos saberes que são apreendidos durante o tempo de escola ou na universidade, os quais podem direcionar posturas políticas acerca da sociedade e ainda da profissão professor. Ou seja, os estudantes destacaram como inesquecíveis aqueles professores cujos repertórios de conhecimento engendrados em suas disciplinas puderam/podem contribuir para que os estudantes-estagiários sejam também bons professores, quiçá inesquecíveis.

[...] hoje percebo que eles (os professores) tiveram profunda responsabilidade em minha descoberta enquanto docente, pois quando iniciei esse processo de descoberta e fatalmente comecei a ser assaltado por dúvidas eles sempre me foram referências, às quais, sem mesmo me dar conta disso recorri (GS. Memorial de formação, 2013, p. 04)

Notadamente, o movimento da escrita passou a ser sinalizado num traçado em paralelo à importância dos saberes que estavam/foram construídos pelos professores inesquecíveis e o que isso significou em seus processos de formação e nas suas escolhas para a docência, ou seja, a consciência de si em processo de mudança e, no caso, a formação para a docência. Reporto-me ao percurso biográfico apontado por Passeggi (1999) cuja dimensão maiêutica da mediação biográfica sinaliza que a provocação da reflexão acerca do que os fatos e situações experienciadas fazem com o sujeito narrador no movimento da escrita são possibilidades de mudança e de escolhas pessoais e profissionais.

O terceiro e o quarto momento vivido no ateliê deflagraram um narrador-escritor familiarizado como o trabalho biográfico e motivado para a reflexão acerca de si e das mudanças que sustentaram seu processo de formação. O excerto do memorial abaixo citado confirma que a escolha de se tornar professor/professora passou pela sua história pessoal de vida e de atitudes de professores que marcaram seus processos de escolarização:

Não poderia jamais de deixar de falar daqueles profissionais que com amor ao que fazem - garra e determinação nos envolvem e nos cativam de uma certa maneira [...] e através dessa forma de agir é que cada vez mais tenho dentro de mim a vontade de fazer por outras pessoas o que fizeram por mim (MSB. Memorial de formação, 2013, p. 06)

A escrita no processo de formação na possibilidade de identificar e citar, narrando, as pessoas e professores que foram “inesquecíveis” confirmou o que Delory-Momberger (2008) atribui como o paralelismo entre construção biográfica e o projeto de si:

A construção biográfica é, pois, a tentativa – necessariamente inacabada e indefinidamente reiterada – de reduzir a distância que separa o eu de seu projeto primordial. Pode-se, algumas vezes,

representar a narrativa como uma forma de balanço prospectivo, apresentando o estado de uma relação com o possível e, buscando, no reconhecimento do passado, pontos de referência para o futuro. [...] O impulso do projeto de si permite fazer acontecer a fábula de uma história que desenha um futuro possível e se concretiza em projetos singulares (DELORY-MOMBERGER, 2008, p. 65).

O movimento de biografização realizado por cada estudante-estagiário, concebido como uma ação permanente de figuração de si foi/tem sido desencadeador de escolhas acerca da docência, caracterizando que o seu processo de formação experienciado no movimento de evocação de suas memórias e narradas no ateliê provocou seus “projetos de si”, de uma forma prospectiva.

O quinto momento que, no percurso das etapas do ateliê biográfico, tratou da *Socialização da narrativa autobiográfica* com perguntas dos participantes foi um momento significativo e afetuoso entre mediadora e estudantes-estagiários. Na proposta de mais uma vez narrar, socializando suas escritas, de uma forma mais madura, confirmaram seus objetivos no processo de formação em projeções mais concretas incidindo na configuração de que os fatos de suas histórias de vida, narrados até o presente direcionam-se numa lógica que os levará a inserção docente. No suporte da fase de configuração (RICOUER, 1994), haja vista a fase do tempo da experiência configurada e confirmada em sua dimensão maiêutica quando trata daqueles fatos evocados e narrados e do que foi possível forjar em cada um e em suas escolhas.

Neste encontro e diante da socialização dos projetos de si, os estudantes-estagiários foram convidados à reflexão sobre o estágio no seu curso e de sua representação em seus processos de formação. Sendo um eixo temático, a reflexão sobre a importância do estágio esteve cerceada em dois objetivos ao se configurar como o espaço-tempo de realização do projeto desta tese e de se conceber como um *lugar aprendente* acerca da docência.

O estágio como campo de conhecimento e de pesquisa da docência – Memórias da docência - *Qual a contribuição do estágio supervisionado em meu processo de formação? Que reflexões busquei acerca da docência a partir das experiências vividas durante o estágio? A formação de professores tem sido/foi assumida no percurso de formação por mim? De que forma o estágio pode (e foi?) um espaço tempo de formação para a docência no curso?* (eixo 3. 5º encontro do ateliê biográfico)

Os estudantes-estagiários foram motivados a pensar em palavras isoladas e apresentá-las oralmente como uma definição do efeito de vivência como estagiários em articulação com seus processos de formação. O estágio foi assim definido como:

Promoção de meu crescimento como aluna (ED. Memorial de formação, 2013, p. 03)

Tempo de traçar o caminho da docência (MSB. Memorial de formação, 2013, p. 06).

Diante das definições citadas pelos estudantes-estagiários, há muito que se (re)pensar diante dos objetivos do estágio nos cursos de formação de professores e, em especial, diante de novas construções teóricas sobre o estágio como um campo de conhecimento e de pesquisa sobre e na docência, conforme trata Piconez (1998).

Entretanto, a concepção que busquei foi a de que sendo um “lugar aprendente” (SCHALLER, 2008), o estágio pode ser o espaço-tempo de vivência da docência na sala de aula e de aprendizagens para a formação de professores. Ao ser concebida a pesquisa-formação com estudantes estagiários no espaço-tempo do/no estágio, pretendeu-se que o estágio fosse assumido como lugar aprendente, ou seja, espaço-tempo de aprendizagens sobre a docência pelos pesquisados/pesquisadores e, também, o lugar aprendente da formação de professores institucionalizada no curso de formação inicial e, conseqüentemente, na universidade.

Para Jean Jacques Schaller (2008) um espaço onde as pessoas se constituem e, por essa razão, é lugar aprendente que se constrói nas redes de conhecimentos - os saberes e as experiências que circulam nesse espaço/lugar.

Um lugar, através da atualização da rede de atores que o atravessam, é aprendente porque permite deixar marcas do conjunto das relações, das ligações, das associações entre os autores. Cada elo dessas redes pode se tornar um evento, uma bifurcação, traduzindo a inteligência coletiva dos atores e os processos de historização aos quais se submetem as práticas, as experiências e as ações transformadoras desses atores (SCHALLER, 2008, p. 69).

Dessa forma, as experiências e os saberes vivenciados durante o tempo de estágio revitalizam o espaço da escola e a organização da universidade, nos cursos de formação de professores e no que se refere ao estágio, também como um *lugar*

*aprendente* da formação, haja vista as possibilidades de avaliação dos cursos e dos percursos de formação construídos, bem como o estabelecimento de dispositivos de formação para todos os sujeitos envolvidos.

Não sendo um questionamento, mas uma afirmativa, o último momento presencial com o grupo de estudantes-estagiários, denominado por Delory-Momberger (2008) de *síntese* para um *balanço da incidência da formação no projeto profissional* de cada um, foi motivado com a sugestão do filme Sociedade dos Poetas Mortos e com a reflexão do quarto eixo temático:

Tornar-se professor. O educador e a docência.  
*Há um professor crescendo dentro de mim? Como me percebo nesse processo de construção de uma identidade de professor?* (eixo 4. 6º encontro do ateliê biográfico, junho de 2013)

No projeto profissional refletido no percurso do estágio, a unidade significativa do ‘tornar-se professor’ está como a prospecção natural desse percurso. A aprendizagem da docência esteve demarcada em muitos saberes construídos no processo de formação, entretanto, há um destaque para os saberes da experiência revisitados durante o estágio, demarcando um necessário rigor aos saberes escolares e à mediação como um procedimento de construção do conhecimento.

Na narrativa abaixo, há marcadamente sua aprendizagem em relação ao tornar-se professora e ao que esse ofício determina como fazer pedagógico – definidos como os saberes aprendidos por ela:

A universidade me ensinou a olhar o professor como mediador dos conhecimentos escolares procurando contribuir para a formação de uma sociedade verdadeiramente pensante, de forma que os alunos aprendam os saberes escolares em interação com o outro e não apenas recebam-no passivamente (DO. Memorial de formação, 2013, p.06).

Há expressado um resgate de saberes necessários à prática educativa entrelaçados com a escolha pela docência. A valorização da professoralidade está inscrita nestes saberes – da experiência e disciplinares, como o *modus operandi* próprio da docência.

Ao referir-se à construção da identidade docente, estimulada pelo questionamento se ‘há um professor crescendo dentro de mim? e como me percebo nesse processo?’ as narrativas trouxeram aspectos em torno da realização pessoal,

afetiva e amorosa (FREIRE, 1997) do estar sendo professor. O excerto descrito abaixo declara esse sentimento de amorosidade em ser professor em sobreposição aos saberes disciplinares:

[...] há algo maior que a disciplina que eu leciono, existe o amor à minha profissão e o profissional que me tornei me fez entender que as disciplinas, quer seja matemática, português, inglês, etc., são apenas adjetivos para uma palavra maior que é ser professor (BR. Memorial de formação, 2013, p. 05)

Dentre estes adjetivos, o sentimento de gratidão pelas pessoas que contribuíram com a formação e ao processo de construção da identidade docente, enfatiza, também que as experiências com os professores formadores foram importantes no percurso da formação e, conseqüentemente, traduziram-se em experiências formadoras acerca da docência:

[...] me despeço da Universidade eternamente grato por ter me tornado um homem melhor e, principalmente um bom educador, graças ao apoio de tantos profissionais e colegas inesquecíveis (LE, 2013, p. 08)

A percepção do ‘professor que foi crescendo’ dentro de cada um assumiu ainda um veio reivindicatório ao se aliar aos objetivos de uma escola de qualidade. A construção da identidade docente emerge também de aspectos relacionados às condições de trabalho, de desenvolvimento profissional e requer a militância dos professores para estas conquistas:

Ser professor é insistir em transformar a sociedade. E se não conseguirmos, e mesmo que a sociedade não nos permita, mesmo que seja insistente em não nos permitir será como o horizonte que, por mais que nunca cheguemos nele, nunca vamos desistir de olhar para ele como objetivo nosso. O nosso horizonte é a educação pública de qualidade (GN. Memorial de formação, 2013, p. 06)

Os excertos descritos dizem muito do que o percurso de formação oportunizou e da necessária reflexão aos diferentes repertórios de conhecimento que as experiências dos estudantes-estagiários deflagram como desafios para todos os sujeitos envolvidos. Desde as concepções acerca da formação por parte dos formadores, a presença marcante em suas estratégias de ensino e também experiências na docência pode determinar um ‘tornar-se professor’ mais comprometido com a educação, a escola, o ensino.

Reporto-me, mais uma vez, às três dimensões determinadas para o percurso de mediação biográfica de Passeggi (1999) para apreender como dimensão hermenêutica o momento da interpretação, da ressignificação do sentido da vida e da reinvenção de si. Organizados em círculo, os estudantes-estagiários foram convidados a socializarem, oralmente, e depois por escrito, sobre o movimento da escrita do memorial de formação a partir da reflexão sobre os fatos sugeridos na motivação em cada eixo temático. Desse modo, puderam refletir sobre as implicações dos fatos evocados e narrados em suas vidas e diante das implicações provocadas o que fazer a partir de agora:

Escrever o memorial é (foi) uma atividade difícil. É desnudar-se. Muito pior do que desnudar-se, ao que parece, para o mundo, é desnudar-se para si mesmo de si mesmo. Escrever o memorial foi difícil. Mais difícil que uma prova de mestrado, que uma seleção de doutorado, que uma banca de concurso, que uma análise meritocrática de seu currículo. Escrever o memorial foi como pesquisar em si mesmo o que era si mesmo. Definir-se, desnudar-se, entender-se, tantas vezes tentativas, tantas vezes perdidas. Foi muito importante escrever o memorial. Para a (auto)afirmação, para o orgulho do dizer, do dizer-se, do procurar entender-se, da reflexão sobre o professorar, da não-missão de ensinar, do não-sacerdócio de professorar, mas da construção diária, psicossocial, afetiva, intelectual que passamos esses anos todos até chegar aqui professores. Foi bom chegar até aqui. É o que somos professores. [...] Aqui, emocionado, acho ter crescido quase um século escrevendo o meu memorial e agradeço tão precisamente a uma pesquisadora em Educação que, tão preocupada com a afetividade humana, e com a construção do professorar, que nem é balcão capitalista de negócios, nem sacerdócio que se tenha que trabalhar de graça, buscou compreender a alma humana do professor, porque há (GN. Memorial de formação, 2013).

Este depoimento remonta para a etapa de refiguração do tempo pela possibilidade de interpretação das experiências narradas. Delory-Momberger (2008) define esse momento como sendo a hermenêutica da prática, ou seja, o da estruturação e da significação da experiência, por meio da qual os atores-autores se atribuem uma figura no tempo, uma história que reportam de si mesmo e [...] para compreender quais foram as suas aprendizagens, que lições tirar da experiência para agir, tomar decisões e projetar seu vir a ser (PASSEGGI, 2008, p. 52).

### **Considerações finais**

Ao trazer à tona o percurso de formação realizado por estudantes-estagiários, no movimento da escrita narrativa em um memorial de formação, potencializou-se que, na forma de uma pesquisa-formação, o sujeito autor-ator, ativa, (re)dimensiona sua capacidade de mudança, forjada na reflexão de sua história, considerada como um processo de formação. Ou seja, o sujeito-autor “[...] narra sua história de vida intelectual e profissional, analisa o que foi significativo para a sua formação [...] sendo também, um modo de cada autor modificar-se” (PASSEGGI, 2008, p.15). Por se tratar de uma prática reflexiva, possibilita uma “reinvenção de si” (JOSSO, 2004). Como dispositivo promoveu um (re)pensar da formação e do trabalho docente de modo que “oferece ao (futuro) professor as chaves de acesso ao processo histórico de sua formação, aos conhecimentos implícitos e às novas formas de aprendizagem” (PASSEGGI, 2008, p. 43).

Como um centro de formação a universidade *é/será* um *lugar aprendente* ao permitir “detectar os fatores favoráveis em suas configurações, [...] apoiar-se sobre o potencial da situação [...]”. No movimento da escrita, da pesquisa-formação que aconteceu no estágio, a possibilidade de que o estudante-estagiário tenha sido um “aprendiz” neste espaço-tempo do estágio revitaliza-se na concepção de que o estágio é um *lugar aprendente* da formação para a docência. As construções formativas do estudante-estagiário, definidas no potencial da situação vivida e oportunizadas nas atividades, demarcaram sujeitos reinventados.

## Referências

- ABRAMOVICH, Fanny (org.) **Meu Professor Inesquecível**: ensinamentos e aprendizados contados por alguns dos nossos melhores escritores. São Paulo: Ed. Gente, 1997
- DELORY-MOMBERGER, Christine. **Biografia e Educação**: figuras do indivíduo/projeto. Tradução e revisão científica de M<sup>a</sup> da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto e Luis Passeggi. Natal/RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008
- DOMINICÉ, Pierre. A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. In: NÓVOA, Antonio; FINGER, Mathias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988. p. 101-106

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997
- JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Revista Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: EDUCA, 2004
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Mediação biográfica: figuras antropológicas do narrador e do formador. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. (Org.). **Memórias, memoriais**: pesquisa e formação docente. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008, p. 43-59
- PASSEGGI, Maria da Conceição. Memoriais de Formação: processos de autoria e construção da identidade profissional. **Projeto de Pesquisa**. FAP/UFRN, CNPq/PIBIC, CAPES, Natal: 1999
- PICONEZ, Stela. A. Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado: A aproximação da Realidade Escolar e a Prática da Reflexão. In: PICONEZ, Stela (org.) **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 3 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998
- RIBEIRO, João Ubaldo. Memórias de Livros. In: RIBEIRO, João Ubaldo. **Um brasileiro em Berlim**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1995, p. 137
- RICOUER, Paul. **Percursos do reconhecimento**. Tradução de Nicolás Nyimi Campanário. São Paulo: Loyola, 2004
- RICOUER, Paul, RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**, v. I. Campinas: Papyrus, 1994
- SCHALLER, Jean Jacques. Lugares aprendentes e a inteligência coletiva: rumo à constituição de um mundo comum. In: PASSEGGI, M<sup>a</sup> da Conceição e SOUZA, Elizeu Clementino de. (orgs.). **(Auto)Biografia**: formação, territórios e saberes. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008, p. 67- 84
- SILVA, Arlete Vieira da. Estágio supervisionado: entrelugar na formação para a docência em Língua Portuguesa. **Relatório de Qualificação. Tese** (Doutorado). Salvador: UNEB. Programa de Pós-Graduação em Educação e contemporaneidade, 2012
- SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si**: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006