

A ESCRITA NARRATIVA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: LIDANDO COM INQUIETAÇÕES E ESTRANHAMENTOS ACERCA DA TRAJETÓRIA DOCENTE

Jéssica da Silva Rodrigues Cecim
jcecim@gmail.com¹

Resumo

Este trabalho foi desenvolvido a partir de experiências de formação docente no âmbito das disciplinas de Estágio Supervisionado e Estágio Supervisionado em Geografia na Universidade Estadual de Campinas. O recorte temporal é estabelecido nos anos de 2015 (para o Estágio Supervisionado) e 2016 (para o Estágio Supervisionado em Geografia). Seu objetivo é levantar a discussão acerca das contribuições da escrita narrativa para a formação inicial dos alunos de licenciatura da referida universidade. Em um primeiro momento são trazidas reflexões acerca da escrita narrativa do período em que fui aluna da disciplina de estágio e, o segundo momento, faz referência ao período posterior em que fui monitora, a partir do Programa de Apoio Didático (PAD) da disciplina de Estágio Supervisionado em Geografia. Em ambas as disciplinas a utilização das narrativas se configurava enquanto um importante componente curricular, que permitia aos alunos narrarem suas experiências no contexto das atividades observadas e vividas na escola, bem como levarem para as aulas e reuniões de orientação suas principais inquietações em relação ao cotidiano escolar. A utilização das narrativas, portanto, vêm a contribuir para a formação inicial na medida em que permite aos alunos da disciplina de estágio lidarem com a complexidade de situações existentes na escola a partir da reflexão e autorreflexão acerca da carreira docente.

Palavras-chave: Narrativas, Formação Docente, Estágio Supervisionado.

Introdução

Apresento essa pesquisa na qualidade de pesquisadora e de pesquisada ao mesmo tempo. Trago para debate minhas próprias experiências no âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado em uma proposta autorreflexiva acerca da utilização de narrativas no processo constitutivo de formação docente.

O texto é dividido em dois momentos. O primeiro diz respeito ao período em que, matriculada na disciplina de Estágio Supervisionado – em 2015 -, toda a turma foi orientada pela professora responsável pela disciplina a escrever narrativas semanais com base nas observações realizadas na escola. O segundo momento – em 2016 - é referente ao período em

¹ Licenciada em Geografia pelo Instituto de Geociências da Unicamp e cursando o bacharel na mesma instituição. Pesquisa na área de Ensino de Geografia.



que, concluída as disciplinas de Estágio Supervisionado, me tornei monitora do Programa de Apoio Didático (PAD) da disciplina de Estágio Supervisionado em Geografia. Nessa disciplina os professores - que não são os mesmos do meu período de aluna – também pediam aos alunos escrevessem narrativas semanais referentes às observações e atividades desenvolvidas na escola.

Este trabalho, dessa forma, irá retratar os estranhamentos que a perspectiva da escrita narrativa pode apresentar a um aluno do curso de licenciatura. Os estranhamentos abrangem desde o contato com a narrativa em si – pois nos habituamos, desde o início da graduação (e até antes dela), a nos comprometer com textos nos quais os autores aparentam se manter sempre distantes da pesquisa, escrevendo na terceira pessoa e insinuando uma imparcialidade, mesmo que saibamos que a mesma é impossível – até a nossa percepção da escola e de nós mesmos pois, a partir da prática narrativa, nos tornamos ainda mais sensíveis às questões que envolvem as dinâmicas escolares e nossas reflexões acerca de nossa formação.

O profissional que se autoavalia e consegue retomar seu fazer pedagógico com melhorias é, sem dúvida, um profissional capaz de produzir conhecimento, pois ele reflete e transforma a sua práxis. Esse é o indivíduo capaz de se tornar um agente de mudança para si e para os seus alunos (ALMEIDA, e CALAZAN, 2016, p.337).

Uma pesquisa desse caráter nunca é fácil de ser realizada, pois há o risco de ser classificada enquanto fruto de solipsismo, dada à sua subjetividade e caráter interpretativo.

A escrita de si requer estudo e outras leituras que nos extrapolem. Foucault (1992, p. 149) ao citar Sêneca - intelectual do Império Romano - e a escrita das *hupomnêmata*², afirma que “(...) a prática de si implica a leitura, pois não se poderia extrair tudo do seu próprio âmago nem se prover por si mesmo de princípios racionais indispensáveis para se conduzir: guia ou exemplo, a ajuda dos outros é necessária”.

Para compor esse trabalho, que é por excelência autobiográfico, também recorrerei a exercícios de memória, pois mesmo que as narrativas tenham sido escritas durante o período do estágio, a partir do contato com esse material será inevitável a mescla das experiências narradas com uma recordação das experiências vividas, que é realizada enquanto escrevo esse

² “Os *hupomnêmata*. no sentido técnico, podiam ser livros de contabilidade, registros públicos, cadernetas individuais que serviam de lembrete. Sua utilização como livro de vida, guia de conduta parece ter se tornado comum a todo um público culto. Ali se anotavam citações, fragmentos de obras, exemplos e ações que foram testemunhadas ou cuja narrativa havia sido lida, reflexões ou pensamentos ouvidos ou que vieram à mente. Eles constituíam uma memória material das coisas lidas, ouvidas ou pensadas (...)” (FOUCAULT, 1992, p. 147).

trabalho. Há ainda a necessidade de se atentar para o fato de que este trabalho é uma leitura de quem fui e de um eu que continua em formação, o que significa dizer que o texto é, também, uma junção de um tempo que se foi com novas concepções de quem sou agora.

No trabalho com a memória e as narrativas há a ressignificação dos fatos narrados e, devido à utilização da memória, estamos cientes de que tentamos resgatar os fatos tendo como base uma memória seletiva que é intencional ou não (ABRAHÃO, 2003, p. 86).

[...] a própria exposição do texto, a decisão entre o que deveria e merecia ser narrado, celebrado e o que deverá ser omitido, as descrições, as análises, como evitar a tendenciosidade, sem cair na cilada de transformar esses momentos em uma vaidade improdutivo; o suspeitar da linearidade dos eventos (NEVES, 2010, p. 125-126)

As memórias são, dessa forma - mesmo que não intencionalmente -, selecionadas e a escolha do que dizer e do que não dizer é arbitrária. Neste tipo de pesquisa há, portanto, o risco de se contar uma história que se proponha sempre linear, como se todos os acontecimentos tivessem uma relação direta de causa e efeito. Rabelo (2011, p. 176), ao trazer as contribuições de Bruner (1990), afirma que

[...] a autobiografia não é um registro, mas uma narração do que se pensa que se fez, em que circunstâncias, de que formas, por que razões. É um relato feito no presente por um narrador, sobre o processo de construção de um protagonista que tem o seu nome e existiu num passado, desembocando a história no presente, onde o protagonista se une com o narrador.

Assim, no decorrer do texto, trabalharemos sob essas perspectivas, trazendo mais intensamente as discussões no âmbito das narrativas e sem a pretensão de estabelecer verdades acerca dos pontos levantados, mas sim com o intuito de promover a discussão e a reflexão sobre suas contribuições para a formação docente no espaço das disciplinas de Estágio Supervisionado.

As narrativas de ontem

Os primeiros ensaios de uma escrita narrativa carregam em si um quê de ansiedade e falta de confiança no que se refere à legitimidade do texto. Como mencionado no início desse texto, a graduação, desde o seu início, nos ensina a não nos mostrarmos em nossas pesquisas, a sempre utilizar o sujeito indeterminado na terceira pessoa do singular. Dessa forma, o “eu fiz essa pesquisa...” e o “conclui que...” tornam-se “realizou-se a pesquisa...” e o “conclui-se que...”.

Ao observar meus colegas notei que não era apenas eu quem passava por dificuldades com a nova perspectiva de escrita. As colocações feitas pela professora eram quase sempre as mesmas para todos: “você devem descrever um pouco mais o ambiente escolar”, “trabalhem um pouco melhor as sensações e reflexões que as experiências causaram”, “sim, escreva em primeira pessoa”, “coloque um pouco mais de você mesmo no texto” e outras declarações do tipo eram bastante frequentes nas primeiras aulas.

As primeiras narrativas costumavam ser mais descritivas, pois a crença inicial é a que se trata apenas de um relato daquilo que se vê muito mais do que aquilo que em nós é despertado. Aos poucos, no entanto, com a prática e as orientações percebemos que as descrições serviam muito mais como gatilhos para uma série de discussões com os outros colegas da turma, com a professora e, sobretudo, com nós mesmos do que enquanto objetivo final da narrativa.

Os escritos das notas de campo – que para nós corresponde aos momentos de permanência na escola – se dão de maneiras diversas, mesclando o registro do que acontece com as impressões que o ocorrido nos deixa.

O pesquisador escreve em seu notebook, usa um gravador, digita em uma tela uma enxurrada de observações descritivamente orientadas para o campo. Estas são uma mistura de “você e eu”, do participante e do pesquisador, são notas sobre o que você fez, sobre o que eu fiz com você, sobre o que estava ao nosso redor, sobre o lugar onde estávamos, sobre os sentimentos, sobre eventos correntes e sobre lembranças de fatos passados (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 122).

Dessa maneira, com o passar do tempo o hábito das narrativas foi se consolidando e a escrita começou a se tornar mais fluida. Percebi quase no final da disciplina que as narrativas traziam à tona temas muito parecidos entre si. Nas minhas havia quase sempre uma reflexão sobre o professor observado e em que medida eu me assemelhava a ele em minhas práticas. Alguns colegas se atentavam mais aos conteúdos das aulas, outros ao funcionamento da escola e etc.

De uma forma ou de outra, as narrativas sempre traziam aspectos que nos despertavam mais o interesse e no exercício de lê-las semanalmente para os integrantes do grupo e para a professora, tínhamos a chance de discutir nossas experiências e inquietações.

Notei que o professor inicia a aula com as mesmas discussões do segundo ano (confronto dos professores no Paraná, por exemplo). No primeiro dia de estágio achei estranho, pois acreditava que anos diferentes deveriam ter

conteúdos de aula diferentes, mas agora vejo que o professor inicia as aulas com temas que julga importantes, independente dos anos em que está lecionando. Professor sempre traz temas atuais e os alunos aparentemente estão, mesmo que superficialmente, por dentro desses assuntos. Me lembro dos temas da escola e acredito que eu não era tão "antenada" assim...Será que era a minha escola? Ou será que é o *facebook* hoje? (Narrativa 3)³.

O ato de narrar faz ir além do que se conta; nos leva a lugares de nossa mente, às memórias que estavam guardadas em algum lugar aguardando o momento de ressurgirem. A partir do exercício da escrita narrativa fui direcionada às reflexões que me questionaram, questionaram meu percurso e questionaram também o contexto atual dos alunos – tudo isso em um mix de suposições e indagações que, mesmo sem resposta aparente, serviram para apresentar às minhas observações novos questionamentos acerca de uma realidade escolar e acerca do meu próprio percurso formativo.

Ao compormos nossas narrativas, nos movemos no espaço tridimensional [dimensões sociais-pessoais, tempo e espaço-lugar], lembrando histórias passadas que influenciaram nossas perspectivas presentes através de um movimento flexível que considera o subjetivo e o social e que os situam em um dado contexto (CLANDININ e CONNELLY, 2011, p. 107).

A partir da disciplina, a escrita narrativa se tornou um hábito levado para outras disciplinas de estágio que realizei, bem como para outros momentos de observações realizadas na escola, como o tempo em que fui bolsista de Iniciação à Docência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).

Para Rabelo (2011), durante a escrita narrativa são observadas mudanças em nossas percepções acerca do passado e isso se dá devido às narrativas serem capazes de promover a reflexividade. Para a autora, ao interagir com outras pessoas o sujeito tem a possibilidade de esclarecer seus modos de ser, o que faz com que a compreensão de si mesmo se dê a partir de um esforço interpretativo e assim, “O “si mesmo” é uma narração, pois estamos sempre a contar histórias sobre nós a nós próprios, recuperamos uma memória criando uma nova narrativa” (p. 176).

As narrativas, portanto, contam a histórias dos outros, contam a nossa história. A partir dessa prática entramos em contato direto com tudo aquilo que nos causa estranhamento e, para além desse contato, estabelecemos um diálogo entre o que vivemos e quais suas possibilidades de significado – sempre sujeitas à ressignificação a cada nova experiência, a

³ As narrativas citadas apresentam diferentes números para diferentes dias em que foram escritas. Todas as narrativas citadas no texto são de quando eu cursava a disciplina de Estágio Supervisionado.

cada ato de narrar o vivido, a cada novo lampejo da memória que nos faz voltar até ela como se fosse nosso primeiro encontro.

As narrativas de hoje

Qual foi a surpresa e satisfação ao tomar conhecimento de que nas atividades de estágio, das quais agora eu sou monitora, a escrita de narrativas era um componente importante e, assim como quando fui eu a estagiária, deveria ser produzida a cada nova ida à escola.

O primeiro contato dos alunos com as narrativas foi muito parecido com o meu. As primeiras observações realizadas em relação à sua escrita eram muito parecidas com aquelas que minha professora fez e, então, observei novamente o desenrolar de um processo que é tão fluido na oralidade ser tão dificultoso em ser colocado em forma de texto.

Nas narrativas dos alunos, assim como nas minhas, vários estranhamentos foram registrados; um estranhamento com o funcionamento da escola, suas dinâmicas e especificidades e um quase sempre um retorno às memórias dos tempos de alunos com questões do tipo “quando eu estava na escola as coisas eram assim?”, ou “eu era esse tipo de aluno x ou y?”, ou ainda “se soubesse como o professor se sente eu teria colaborado mais nas aulas?”. Muitos estranhamentos desenvolvidos também em relação ao professor observado, suas metodologias e visão de mundo.

As aulas nunca são iniciadas com os assuntos dispostos nos slides e, à princípio, eu pensava que o professor sempre demorava para dar início à aula, o que fazia com que alguns assuntos sempre fossem concluídos apenas na aula seguinte. Mas rapidamente me dei conta de que todos aqueles assuntos que ele trazia para serem discutidos antes dos conteúdos predispostos no currículo oficial de Geografia também eram conteúdos de Geografia e deveriam ser trazidos para a sala, pois os conteúdos dessa disciplina vão além do que o professor dispõe nos seus slides; a Geografia se trata de um olhar sobre as coisas do mundo e era com esse olhar que o professor discutia com seus alunos os temas dessa e das demais aulas (Narrativa 1).

Na releitura de minhas narrativas me dei conta de que um dos aspectos que mais me chamavam a atenção no professor observado era justamente o que eu admirava em meus professores de Geografia no cursinho antes mesmo de optar pelo curso. Reencontrar essa narrativa faz com que me reencontrasse também com um tempo no qual a docência em Geografia ainda não era uma perspectiva e muito menos uma realidade. Esse quadro me levou

a pensar nas permanências daquilo que pensamos que fomos, mas que ao fim e ao cabo continuamos a ser.

Um reencontro com que professor acompanhei, com que professores que admirei, mas, principalmente, com a imagem de professora que pensei para mim. Há, com essas colocações, a impressão de que falo do encontro de um tempo passado (outros professores) com o futuro (professora que quero ser), no entanto o encontro se dá efetivamente com aquilo que admirei em outros professores e com a professora que me construo agora, no presente.

O “professora que quero ser” pode estar sempre no futuro enquanto uma busca; mas, efetivamente, é a professora que já sou e que me reconstruo todos os dias que carrega em si todas as cobranças das coisas que um dia me propus a fazer e a ser. Na prática, portanto, o encontro é entre aquilo que almejei e aquilo que já sou, as expectativas não alcançadas essas sim são transferidas para aquilo que ainda intento ser.

Contar uma história faz com que entremos em contato com tudo aquilo que vivenciamos - no momento da construção da narrativa e em um período anterior à sua existência.

A razão principal para o uso da narrativa na pesquisa em educação é que os seres humanos são organismos contadores de histórias, organismos que social e individualmente vivem vidas relatadas. O estudo da narrativa, portanto, é o estudo da forma pela qual os seres humanos experimentam o mundo. Dessa ideia geral deriva a tese de que a educação é a construção e reconstrução de histórias pessoais e sociais; tantos os professores, como os alunos são contadores de histórias e também personagens nas histórias dos demais e em suas próprias (LARROSA, 1995, p. 12).

As narrativas podem ser utilizadas, dessa forma, para auxiliar os alunos em formação inicial a lidarem com as diversas complexidades oriundas do contato com a escola. Rosa e Ramos (2008, p. 566), em suas experiências enquanto supervisoras de estágios nas licenciaturas da Universidade Estadual de Campinas, afirmaram observar com frequência o receio e a insegurança de professores em formação inicial quando se deparam com a complexidade do cotidiano da escola.

Para Nóvoa (1988, p. 116) “(...) ninguém forma ninguém e a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos da vida”. Em consonância com esse pensamento, as autoras anteriormente citadas trazem ainda a hipótese de que por meio da rememoração das histórias de vida, principalmente as escolares, é possível refletir sobre tais sentimentos e que o estágio, dessa forma, é o tempo/espço de contato do licenciando com a

instituição educativa e seu “constituir-se professor” acontece na medida em que as experiências vão tomando forma e significado.

Tantas cenas, tantos lugares – salas, pátios, corredores, quadras de esporte; tantos “outros” –, professores, colegas estudantes, inspetores de corredor... Todos esses são elementos e atores da cultura escolar que intensificam as relações desses sujeitos-professores-em-formação com a instituição e com as possibilidades do exercício profissional docente. Essas crianças e esses jovens do passado tornaram-se professores em formação inicial no presente e hoje passam pelos estágios em seus cursos de formação (Ibdem, p. 573).

No decorrer da disciplina de estágio, os alunos foram mostrando mais familiaridade com a escrita narrativa e muitas das questões por eles apresentadas eram discutidas em reuniões de orientação ou durante as aulas. Já nas últimas semanas de aula os alunos deveriam apresentar uma de suas narrativas para o restante da turma. Lembro-me da hesitação de muitos deles ao se colocarem diante de todos e trazer à tona pensamentos e reflexões que eram tão deles e um dos alunos, inclusive, admitiu pular uma parte da leitura, porque não se sentia à vontade para relatar um acontecimento em voz alta.

O que então havia começado com textos muitas vezes desconexos e focados em descrições puras do ambiente escolar, aos poucos foi se tornando um documento quase íntimo, que acredito que só não o era por completo pois era compartilhado com os professores e demais monitores. Evidentemente que nem todos os alunos internalizaram a experiência narrativa com a mesma intensidade, mas pudemos notar na maioria deles um amadurecimento dentro do curso de licenciatura em Geografia a partir do contato com outras histórias de vida e, principalmente, com as suas próprias.

Considerações Flutuantes

Escrevi, quase que automaticamente, enquanto título da seção final desse texto “Considerações Finais”. Não posso crer, no entanto, que as considerações sejam de fato finais. Os escritos narrativos nos colocam em contato a todo o momento com aquilo que fomos, não como uma simples atividade de lembrar o passado, mas como um meio de refletir acerca das experiências vividas. Nesse percurso, entretanto, por vezes nos deparamos com os diversos “eus” que já compuseram e ainda compõe nosso eu presente e percebemos que o que é constante é a resignificação dessas experiências, que só é possível por nós mesmos estarmos nos (re)construindo a todo instante.



O que posso considerar, por ora, é que a partir de minhas experiências posso dizer que as narrativas constituem em importante ferramenta na formação docente dos alunos de Estágio Supervisionado, pois servem de subsidio para que esses alunos possam lidar com o contingente de inquietações que surgem em seus primeiros contatos com a escola – agora não mais como corpo discente, mas como corpo docente em formação.

Em sua leitura de Rousseau e sobre uma metamorfose do ser que tem seu arranque a partir da narrativa, Larrosa nos traz a ideia de que é importante “(...) manter aberta a questão do que se é. Na leitura e na escrita, ele não deixou de se fazer, desfazer e refazer. No final não há um eu substancial para descobrir e para ser fiel, mas apenas um conjunto de palavras que compõem e decompõem e recompõem” (pp. 216-217).

O exercício de escrever sobre si, que também se caracteriza em escrever com e sobre os outros, constitui importante papel na formação docentes do alunos de licenciatura na medida em que permite o desenvolvimento da autorreflexão sobre seus próprios caminhos, seja no movimento de escrita, seja nas discussões desenroladas em grupo na sala de aula, ou em suas reflexões acerca de si mesmos.

Acompanhar as aulas de estágio funcionou quase como um exercício narrativo no sentido de que pude entrar em contato, a partir das experiências narradas de outros alunos, com as minhas próprias experiências narradas quando aluna de Estágio Supervisionado. Desenvolvi, a partir desse momento, novas narrativas sobre minhas experiências vividas nesse *espaçotempo* de formação; narrativas que traziam as memórias mais distantes e mais recentes em uma busca, que sei que será constante, pela compreensão de meu próprio percurso formativo.

Referências Bibliográficas

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barraeto. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica**. ASPHE/FaE/UFPel. Pelotas, número 14. 2003.

ALMEIDA, Jaqueline Praxedes de. CALAZANS, Denis Rocha. Contribuições da pesquisa no estágio Supervisionado na formação do professor de geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 6, n. 11, p.361-380, jan./jun., 2016

BRUNER, J. **Actos de significado**: para uma psicologia cultural. Lisboa: Edições 70, 1990.



CLANDININ, Jean. CONNELLY, Michael. **Relatos de experienciar e investigação narrativa**. IN: LARROSA, Jorge et al. *Déjame que te cuente*. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

LARROSA, Jorge et al. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

FOUCAULT, Michael. **A escrita de si. 1983**. In: *O que é um autor?* Lisboa: Passagens 1992.

NEVES, J. G. *Leitura e escrita como espaços autobiográficos de formação*. 1ª edição. **Cultura escrita e narrativa autobiográfica: implicações na formação docente**. São Paulo. Editora Unesp, 2010.

NÓVOA, A. *O método (auto)biográfico e a formação*. 1ª edição. **A formação tem de passar por aqui: as histórias de vida no projeto PROSALUS**. Lisboa, MS/DRHS/CFAP, 1988.

RABELO, Amanda Oliveira. **A importância da investigação narrativa na educação**. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 32, n. 114, p. 171-188, jan.-mar. 2011.

ROSA, Maria Inês Petrucci. RAMOS, Tacita Ansanello. **Memórias e odores: experiências curriculares na formação docente**. *Revista Brasileira de Educação* v. 13 n. 39 set./dez. 2008.