

NARRATIVAS (AUTO) BIOGRÁFICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE: MEMÓRIAS, ESCOLHAS E EXPECTATIVAS

Narrativas (auto) biográficas en la formación docente: memorias, elecciones y expectativas
(Auto) biographical narratives in teacher education: memories, choices and expectations.

Marcelo Silva da Silva, Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral, Brasil
marcelo.ufprlitoral@gmail.com

Silva da Silva, M. (2019). Narrativas (auto) biográficas na formação docente: memórias, escolhas e expectativas. RAES, 11(19), pp. 39-51.

Resumo

As reflexões apresentadas são parte de um processo de pesquisa-formação que desenvolvemos no curso de licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral, descrevemos elementos da fundamentação teórica da proposta e alguns resultados da investigação-ação que realizamos com os estudantes iniciantes. A opção por uma pesquisa-formação (Josso, 2004), ou pesquisa-ação (Barbier, 1985), parte do princípio que as práticas de formação inicial dentro do contexto universitário podem ser um momento tanto de investigação como de construção de conhecimentos. O trabalho é parte de um processo de investigação mais amplo e contínuo, que realizamos ao longo da formação dos estudantes, os dados de análise, neste recorte, se baseiam nas narrativas (auto)biográficas (Connelly & Clandinin, 1995), (Cunha, 1997), realizadas pelos estudantes e as relações estabelecidas a partir delas, focando nas descobertas destes sobre o próprio papel das suas histórias como possibilidade para compreensão de elementos da realidade e, de forma coletiva, com o uso de fragmentos dessas narrativas para formulação de aproximações e distanciamentos entre as memórias, escolhas e expectativas quanto ao curso de Educação Física. Neste processo temos chegado a algumas considerações: a grande maioria dos estudantes não percebe inicialmente suas histórias como significativas, ao serem narradas e (re)lidas passam a criar novos significados e sentidos; outro aspecto é que, ao buscar as explicações para escolha do curso, muitos ao ingressar não demonstram uma segurança quanto os motivos desta escolha, mas trazem características semelhantes em suas trajetórias, a relação com as atividades corporais, a relação/afinidade com a docência.

Palavras-chave: Narrativas/ Prática Pedagógicas/ Docência Universitária/ Formação de Professores/Educação Física.

Resumen

Las reflexiones presentadas son parte de un proceso de investigación-formación que desarrollamos en el curso de formación de profesores en Educación Física de la Universidad Federal de Paraná, Sector Litoral, describimos elementos de la fundamentación teórica de la propuesta y algunos resultados de la investigación-acción que realizamos con los estudiantes principiantes. La opción por una investigación-formación (Josso, 2004), o investigación-acción (Barbier, 1985), parte del principio que las prácticas de formación inicial dentro del contexto universitario pueden ser un momento tanto de investigación y de construcción de conocimientos. El trabajo forma parte de un proceso de investigación más amplio y continuo, que realizamos a lo largo de la formación de los estudiantes, los datos de análisis, en este recorte, se basan en las narrativas

(auto) biográficas (Connely & Clandinin, 1995), (Cunha, (1997), realizadas por los estudiantes y las relaciones establecidas a partir de ellas, enfocándose en los descubrimientos de éstos sobre el propio papel de sus historias como posibilidad para la comprensión de elementos de la realidad y, de forma colectiva, con el uso de fragmentos de esas narrativas para la formulación de aproximaciones y distanciamientos entre las memorias, elecciones y expectativas en cuanto al curso de Educación Física. En este proceso hemos llegado a algunas consideraciones: la gran mayoría de los estudiantes no percibe inicialmente sus historias como significativas, al ser narradas y (re) leídas pasan a crear nuevos significados y sentidos; el otro aspecto es que, al buscar las explicaciones para elegir el curso, muchos al ingresar no demuestran una seguridad en cuanto a los motivos de esta elección, pero traen características similares en sus trayectorias, la relación con las actividades corporales, la relación / afinidad con la docencia.

Palabras clave: Narrativas/ Prácticas pedagógicas/ Docencia Universitaria/ Formación de profesores/ Educación Física.

Abstract

The reflections presented are part of a research-training process that we developed in the course of teacher training in Physical Education of the Federal University of Paraná, Setor Litoral, we describe elements of the theoretical foundation of the proposal and some results of action research that we carry out with the beginning students. The choice of a research-training (Josso, 2004), or action research (Barbier, 1985), starts from the principle that the initial training practices within the university context can be a moment of both research and knowledge construction. The work is part of a broader and more continuous research process that we carry out throughout the training of students, the analysis data in this section are based on the (self) biographical narratives (Connely & Clandinin, 1995 y Cunha, 1997) by students and the relationships established from them, focusing on their findings on the very role of their stories as a possibility for understanding elements of reality and, collectively, using fragments of these narratives to formulate approximations and distances between memories, choices and expectations regarding the course of Physical Education. In this process we have come to some considerations: the vast majority of students do not initially perceive their stories as meaningful, when narrated and (re) read begin to create new meanings and meanings; another aspect is that, when seeking the explanations for choosing the course, many when entering do not demonstrate a certainty as to the reasons for this choice, but bring similar characteristics in their trajectories, the relation with the corporal activities, the relation / affinity with the teaching.

Keywords: Narratives/ Pedagogical Practice/ University Teaching/ Training of Teachers/ Physical Education.

Introdução

Este artigo é parte de um processo de pesquisa-formação que desenvolvemos no curso de licenciatura em Educação Física (EF) da Universidade Federal do Paraná (UFPR) Setor Litoral, descreve uma experiência pedagógica realizada durante o processo de formação dos futuros professores, implementada no módulo¹ de Introdução aos Projetos de Aprendizagem (PA I), que acontece no primeiro semestre do curso.

Os objetivos desta etapa da investigação foram: identificar e compreender as motivações dos estudantes para a escolha do curso de graduação, como essas motivações podem contribuir com as aprendizagens futuras durante a formação e explorar as possibilidades de uma metodologia de pesquisa narrativa como estratégia formativa.

O Setor Litoral apresenta no seu Projeto Político Institucional (PPI), que cada curso do Setor deve contemplar três eixos formativos, os Fundamentos Teórico Práticos (FTPs), as Interações Culturais e Humanísticas (ICHs) e os Projetos de Aprendizagem (PAs). No caso do curso de Educação Física em sua construção, a partir do PPI do setor e das diretrizes dos cursos de Educação Física e Formação de Professores, entendemos que o Eixo dos PAs deveria priorizar os elementos da construção do conhecimento e da pesquisa, contemplando o eixo de desenvolvimento dos conhecimentos científicos-tecnológicos (aprender a estudar, aprender a pesquisar e aprender a agir), assim, cabe aos módulos desse eixo ao longo do curso fortalecer a autonomia dos estudantes para que sejam capazes, a partir da formação inicial e na continuidade de suas vidas profissionais, de se apropriarem dos conhecimentos historicamente produzidos na área, bem como, produzir novos conhecimentos a partir das suas práticas.

Durante os anos de 2014 e 2015, na elaboração e implementação do currículo do curso de licenciatura em Educação Física realizamos um conjunto de discussões e desenhamos algumas possibilidades de conteúdos e estratégias de ensino para os módulos de PA que poderiam nos levar à alcançar os objetivos descritos anteriormente, a partir dessas elaborações passamos a implementar uma sequência de módulos organizados da seguinte forma:

Módulo	Considerações/Objetivos
PA I, Introdução aos PAs	Momento de recepção e acolhimento dos estudantes, apresentação do universo universitário, introdução a discussões sobre conhecimento, ciência e seu papel na formação. Este módulo apresenta-se como o momento de provocação para os estudantes, trazendo suas memórias até a chegada no curso, as escolhas que os levaram a universidade e a EF, as expectativas em relação a formação e atuação profissional e o debate sobre a importância de se tornarem leitores críticos e produtores de conhecimentos. Neste momento eles são desafiados a começar a construir um tema contextualizado para a continuidade nos semestres seguintes;
PA II	Continuidade sobre a discussão da ciência, apresentando as ferramentas e discussões metodológicas sobre como estudar, pesquisar, sistematizar os conhecimento;
PA III	Momento em que os estudantes, a partir das discussões e acúmulos anteriores, passam a produzir os seu próprios projetos de pesquisa/intervenção, estruturados e fundamentados;
PA IV	Destina-se ao desenvolvimento da pesquisa/intervenção dentro da realidade e possibilidades dos estudantes.

Este movimento desenvolvesse na primeira metade do curso, primeiros dois anos, sendo na segunda metade, a continuidade deste eixo destinado a prática da pesquisa/intervenção a partir da mediação/orientação de um professor durante o PA V e VI, Trabalho de Conclusão de Curso 1 e 2 (TCC1 e TCC2).

Cada momento desse processo apresenta características e práticas específicas que são reorganizadas e modificadas ao longo dos semestres e, também, a partir das características e experiências dos docentes que a conduzem. Em linhas gerais os módulos apresentam uma ementa pré-estabelecida que é transformada em um plano de intervenção pelo docente que a conduz. Por ter a oportunidade de ministrar o módulo de Introdução

¹ No projeto político pedagógico do Setor Litoral está definido que os cursos desenvolveram módulo e não disciplinas na sua organização curricular, buscando uma maior articulação entre esses componentes visando uma superação do viés disciplinar dos cursos de graduação.

desde o ano de 2015, foi possível acumular um conjunto de experiências que geraram descobertas e reflexões sobre o processo desenvolvido, uma delas, buscamos descrever e analisar neste artigo, a prática do estudo narrativo e suas possibilidades no contexto formativo dos estudantes ingressantes.

Acreditamos na importância deste relato considerando a afirmação de Cunha (1997), de que já é tempo [...] “de que os pesquisadores que se dedicam ao processo de investigação qualitativa reflitam sobre sua própria experiência e a façam acompanhar das trajetórias da investigação” (p.188). Assim, por entendermos que nossa prática pedagógica e investigativa esta totalmente imbricada passamos a adotar a estratégia de registrar sistematicamente as experiências vividas para refletir e analisá-las a partir de relatos narrativos que apresentamos neste trabalho.

O artigo esta organizado da seguinte forma, primeiramente apresentamos alguns argumentos teóricos sobre as possibilidades e justificativas para o uso das narrativas, depois descrevemos o processo realizado e na sequência procuramos analisar a prática pedagógica vivida e como as memórias, escolhas e expectativas dos estudantes em relação ao curso de EF podem se apresentar como elementos provocativos para estimular os processos formativos ao longo do curso.

Alguns elementos sobre as narrativas na pesquisa e na educação

O interesse pelas narrativas, em especial os relatos (auto) biográficos, vem nos acompanhando a bastante tempo, a partir da leitura de Cunha (1997), Connely & Clandinin (1995), Josso (2004), entre outros, compreendemos que uma das melhores estratégias para entender os sujeitos envolvidos em processos educativos era ouvir suas histórias.

Connely & Clandinin (1995), nesse sentido afirmam que:

A pesquisa narrativa é cada vez mais utilizada em estudos sobre a experiência educacional. Ele tem uma longa história intelectual dentro e fora da educação. A principal razão para o uso da narrativa na pesquisa educacional é que os seres humanos são organismos contadores de histórias, organismos que, individual e socialmente, vivemos vidas narradas. (Connely & Clandinin, 1995, p. 11)

Se somos contadores de histórias como dizem os autores por que não partir dessas histórias para compreender melhor os sujeitos e seus contextos? O estudo das narrativas, portanto, é o estudo da maneira pela qual os seres humanos experimentam o mundo. (Connely & Clandinin, 1995, p. 11)

Além disso, como destaca Cunha (1997),

A narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao "ouvir" a si mesmo ou ao "ler" seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de ir teorizando a própria experiência. Este pode ser um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória. (p.186)

A possibilidade, para além de, descrever um fato ou fenômeno, destes relatos produzirem algum tipo de mudança nos sujeitos que contam suas histórias nos parece um ponto chave para justificar as dinâmicas de pesquisa e ensino utilizando as narrativas, pois se o objetivo é que os estudantes se conheçam e realizam aprendizagens ao longo do processo de formação, essa estratégia passa a ser fundamental.

Neste mesmo caminho da importância do uso das narrativas nos processos educativos, Connely & Clandinin (1995), destacam uma característica da investigação narrativa que nos parece diretamente ligada aos objetivos de uma prática pedagógica significativa e emancipatória.

A pesquisa narrativa é um processo colaborativo que envolve uma mútua explicação e re-explicação de histórias à medida que a investigação avança. No processo de começar a viver a história compartilhada da pesquisa narrativa, o pesquisador deve estar ciente de estar construindo uma relação na qual ambas as vozes possam ser ouvidas. (Connely & Clandinin, 1995, p. 21)

Se entendermos que o processo educativo é coletivo e colaborativo e não um processo de imposição de verdades pelo docente, ao ouvirmos as histórias de nossos estudantes e dividirmos entre eles e com eles elementos de nossas próprias histórias, passamos a viver uma experiência de valorização dos sujeitos do processo educativo, dando voz e valor as experiências e conhecimentos trazidos pelos estudantes, que serão ressignificados ao longo do processo de formação em uma nova história compartilhada. As duas narrações, a do participante e a do pesquisador [professor], se tornam, em parte, graças à pesquisa, numa construção e reconstrução da narrativa compartilhada. (Connely & Clandinin, 1995, p. 23)

Cunha (1997), afirma nesse mesmo sentido que:

trabalhar com narrativas na pesquisa e/ou no ensino é partir para a desconstrução/construção das próprias experiências tanto do professor/pesquisador como dos sujeitos da pesquisa e/ou do ensino. Exige que a relação dialógica se instale criando uma cumplicidade de dupla descoberta. Ao mesmo tempo que se descobre no outro, os fenômenos revelam-se em nós. (p.189)

Trabalhar com as narrativas dos estudantes, demanda uma abertura ao que se apresenta, aos fenômenos como se apresentam a nós, sem pré-julgamentos, sem antecipações, partindo do vivido para descrever os elementos que surgem nas memórias e histórias, ao mesmo tempo que é preciso estar atento para não cair em excessos ou armadilhas do caminho, é importante procurar perceber o limite entre uma narrativa ficcional e uma narrativa empírica, como destacam Connely & Clandinin, “não só podemos "falsificar dados" e escrever uma ficção, mas também podemos usar os dados para contar uma mentira com a mesma facilidade com que podemos usar para contar uma história verdadeira” (1995, p.44).

A medida que os sujeitos relatam, de forma escrita suas histórias não só estão rememorando como, muitas vezes, acabam por fazer projeções, criam expectativas e apontam para novas realidades possíveis.

As pessoas vão contando suas experiências, crenças e expectativas e, ao mesmo tempo, vão anunciando novas possibilidades, intenções e projetos. Às vezes, torna-se até difícil separar o vivido do que está por viver. Experiência e narrativa se imbricam e se tornam parte da expressão de vida de um sujeito. É por isso que se pode afirmar que a escrita sobre uma realidade pode afetar esta mesma realidade, pois assim como são os pensamentos que orientam a ação racional, a narração conduzirá ao desempenho de fatos vitais. (Cunha, 1997, p. 190)

A medida que passamos a adotar a estratégia das narrativas não só esperamos que os sujeitos ressignifiquem suas trajetórias, como também, esperamos que a possibilidade de pensar sobre suas memórias, escolhas e expectativas diante de um tema possa mobilizar novas aprendizagens e a construção de uma nova realidade onde sejam efetivamente sujeitos ativos dela.

A perspectiva de trabalhar com as narrativas tem o propósito de fazer a pessoa tornar-se visível para ela mesma. O sistema social conscientemente envolve as pessoas numa espiral de ação sem reflexão. Fazemos as coisas porque todos fazem, porque nos disseram que assim é que se age, porque a mídia estimula e os padrões sociais aplaudem. Acabamos agindo sobre o ponto de vista do outro, abrindo mão da nossa própria identidade, da nossa liberdade de ver e agir sobre o mundo, da nossa capacidade de entender e significar por nós mesmos. Para o educador esta perspectiva é fatal, porque não só ele se torna vítima destes tentáculos, como não consegue estimular seus discípulos a que se definam a si mesmos como indivíduos. (Cunha, 1997, p.192)

Em síntese, a perspectiva do uso das narrativas tem um duplo sentido fundamental, mobilizar o vivido como elemento para pensar e explicar a realidade e, ao mesmo tempo, mudar essa realidade. O estudante em formação precisa se dar conta de que como sujeito de um processo formativo não basta ser um receptor passivo, ele precisa ter um papel ativo nessa formação, mas isso não acontecerá se não houver estratégias que estimulem estes estudantes, portanto, narrar, relatar e escrever suas trajetórias pode ser um ponto de partida para esse engajamento.

Narrativas e o processo de (auto)conhecer os sujeitos

Metodologicamente a prática/estudo foi realizado seguindo os princípios da investigação narrativa, a partir de elementos descritos pelos estudantes em um processo de escrita (auto)biográfico, para posterior leitura e ressignificação pelos próprios autores, pois, “quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade” (Cunha, 1997, p. 187).

Como procedimentos metodológicos utilizamos a escrita dos estudantes orientada por instrumentos provocativos, elencando etapas e/ou momentos significativos para que escrevessem suas narrativas abordando elementos importantes ao estudo, possibilitando posteriormente a análise. A partir das falas significativas destacadas elaboramos um quadro de análise, dividindo as falas em categorias que foram pré-definidas ou que surgiram ao longo do processo, este quadro possibilitou o cotejamento das aproximações e distanciamentos entre as histórias dos estudantes levando as conclusões dessa etapa do estudo. Na sequência narramos um pouco da experiência e seu desenvolvimento.

Por ser um módulo de primeiro semestre, em geral iniciamos com alguma apresentação, uma forma de conhecer os estudantes, já tendo experimentado várias maneiras de realizar essa “apresentação” dos estudantes, nos anos de docência no ensino superior, percebemos que muitas vezes essas dinâmicas não pareciam dar resultados para além de descobrir rapidamente o nome e mais alguma característica de cada estudante, mais frustrante ainda era a impressão que os próprios estudantes não faziam nenhum tipo de reflexão ou ressignificação nesse momento com as informações que passavam ou recebiam dos colegas.

Em outras palavras poderíamos dizer que era uma entrada em campo muito frágil e de pouca efetividade por produzir respostas mecânicas e pouco qualificadas sobre quem realmente eram os estudantes, em geral não havia nenhum tipo de registro mais qualificado sobre o que era dito ou ouvido. Considerando isso, já a alguns anos, antes mesmo da experiência do módulo de PA, buscamos pensar um outro tipo de processo, ou dinâmica, que pudesse gerar uma apresentação mais significativa para o docente e para os próprios estudantes.

Neste caminho fomos desenvolvendo algumas estratégias e instrumentos que pudessem dar melhores resultados, entre elas percebemos que a opção por solicitar que os estudantes escrevessem sobre suas próprias histórias de vida, ainda que fosse um exercício difícil em um primeiro momento, poderia ser muito significativo, pois como diz Cunha (1997), o fato da pessoa destacar situações, suprimir episódios, reforçar influências, negar etapas, lembrar e esquecer, tem muitos significados e estas aparentes contradições podem ser exploradas com fins pedagógicos. Assim, ainda que o resultado pudesse ser uma escrita frágil de início, poderia ser um material rico de contradições para continuidade.

Considerando que:

o professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências. Entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço. Provocar que ele organize narrativas destas referências é fazê-lo viver um processo profundamente pedagógico, onde sua condição existencial é o ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida e na profissão. (Cunha, 1997, p. 189)

Decidimos então, construir uma estratégia pedagógica que levasse a escrita e ressignificação das narrativas (auto)biográficas dos estudantes, para isso, seguimos os seguintes passos, com pequenas variações de uma turma para outra, desde o ano de 2015:

- ✓ Na primeira semana os estudantes são convidados a se apresentarem de forma simples, dizendo seus nomes e município de moradia, temos estudantes de várias cidades do litoral do Paraná;
- ✓ Nestas semanas iniciais os estudantes passam a conhecer e discutir o que é conhecimento? Quais os Tipos de Conhecimentos? O que é Conhecimento científico? O que é ciência?

- ✓ Após as primeiras discussões e leituras, em torno da segunda ou terceira semana realizamos uma aula onde problematizamos o quanto cada um de nós valoriza, ou não, suas trajetórias e histórias de vida, como elas podem ser um elemento interessante para compreensão de algumas questões. Ao final desta aula, é solicitado que cada um escreva um Resumo sobre sua vida (primeiro instrumento de coleta de dados), no máximo uma página;
- ✓ Na aula seguinte começamos com alguma estratégia mobilizadora e provocativa sobre as narrativas, uma delas que utilizamos é assistir o filme *Narradores de Javé* (Catani, V., 2003), e a partir da discussão do filme, sobre o que são narrativas, de como elas podem ser socialmente definidas e, ao mesmo tempo, a importância dessas narrativas, como elas nos constituem enquanto sujeitos e grupo, solicitamos que cada um releia seu resumo e a partir de um roteiro provocativo, reescreva sua história (segundo instrumento de coleta dos dados), agora com uma maior riqueza de detalhes e elementos sobre questões, como por exemplo: relação com a escola, esporte, memórias da infância, professores que tiveram, entre outros elementos;
- ✓ A partir das histórias narradas, que somente o professor tem acesso, nas semanas seguintes organizamos algumas conversas sobre a produção do conhecimento e chegamos ao momento em que discutimos com os estudantes sobre como as suas próprias histórias poderiam se tornar um elemento de pesquisa, de construção de um conhecimento sistematizado. Nesse estágio devolvemos suas narrativas para releitura, análise e sistematização das histórias (primeiro nível de análise) da seguinte maneira: são definidas algumas categorias prévias de análise, como por exemplo, motivos para escolha do curso de EF, relação com a escola e a docência, relação como os temas da EF, corpo, movimento, ginástica, dança, lutas, esportes, saúde. Cada estudante retoma sua história individualmente e procura identificar e destacar passagens que possuam algum sentido e significado relacionado as categorias propostas. Após a primeira análise individual, são retiradas das narrativas as passagens que possuem relação com as categorias e reunidas, em grupos, coletivamente os estudantes agora devem analisar conjuntos de falas e tentar identificar as aproximações, os distanciamentos e as especificidades encontradas (segundo nível de análise). Por fim os grupos elaboram um pequeno texto de síntese sobre o que foi encontrado nas categorias analisadas (sistematização).
- ✓ A conclusão desse processo, utilizando as narrativas, é a discussão a partir das descobertas que a turma realiza sobre o que eles mesmo escreveram (primeira análise) individualmente e os significados que coletivamente (segunda análise) podem ser construídos após uma análise e sistematização final.

Todas dinâmicas e produtos, resumos, narrativas de história de vida, sistematizações, são registrados e arquivados para a análise reflexão e reelaboração da metodologia a ser utilizada nos semestres seguintes, considerando o que foi observado, os avanços e dificuldades encontradas. Esse material também se constitui nos elementos de estudo e pesquisa sobre os estudantes ingressantes no curso de EF, pois, na utilização de memoriais através de relatos escritos, sua análise mostra que toda a construção do conhecimento sobre si mesmo supõe a construção de relações tanto consigo quanto com os outros (Cunha, 1997), levando a novos aprendizados.

As descobertas ao longo do caminho

Aqui dividiremos em dois tópicos, o primeiro sobre as reflexões que podemos fazer a partir da experiência pedagógica realizada, os aspectos positivos, as dificuldades e percepções sobre os resultados até aqui. Na segunda parte, foco deste relato, descrevemos um pouco sobre os estudantes e algumas reflexões a partir das memórias, escolhas e expectativas em relação ao curso de Educação Física.

O processo desenvolvido vem sofrendo um amadurecimento quanto suas estratégias e etapas ao longo dos últimos anos, antes de 2015 já realizávamos atividades como a relatada aqui, com o diferencial que não eram estudantes de licenciatura em Educação Física, ainda assim, a perspectiva de refletir sobre suas trajetórias até o ingresso na universidade e as expectativas quanto a continuidade da formação eram basicamente as mesmas. A partir de 2015 passamos a realizar a metodologia com as turmas de licenciatura em Educação Física, ao todo até aqui experimentamos com quatro turmas de ingressantes na universidade, futuros

professores. Focaremos aqui nas primeiras experiências, as descobertas iniciais e as estratégias que adotando ao longo da implementação da proposta.

Reflexões sobre as estratégias e implementação da proposta

Metodologicamente diferentes propostas didáticas preconizam que o docente ao iniciar um semestre, ou ano letivo, com novos estudantes, realize alguma forma de apresentação para conhecer os sujeitos e se apresente aos mesmo. Quem são? De onde vêm? Quais suas expectativas? Por que estão ali? Entre outras, são questões iniciais importante para um planejamento mais efetivo quanto aos métodos e estratégias de ensino que deverá utilizar para trabalhar seus conteúdos.

A questão que muitas vezes passa despercebida pelo docente, é que este momento além de fundamental ao processo de planejamento didático, pode ser ainda mais importante se considerarmos as múltiplas possibilidades e implicações que o processo de conhecer os estudantes e o autoconhecimento, vivenciado por eles, pode ter para uma perspectiva de formação significativa e que contribua com a construção da autonomia e emancipação dos sujeitos.

Como já destacamos anteriormente, esse processo de autoconhecimento que pode ser desencadeado pelas narrativas das trajetórias de vida, quando narrar a própria história pode ser um processo de resgate da memória, ao mesmo tempo que se torna um momento de ressignificação do vivido gerando novas possibilidades, sendo mais do que somente uma descrição de fatos ou datas, assim, os estudantes vivenciando essa experiência podem perceber relações e implicação de um determinado conteúdo, por exemplo, com suas vidas ou com a carreira profissional que escolheram, ou podem perceber como um determinado tema ou conteúdo é importante para sua futura atuação no curso que escolheu, entre outras possibilidades.

Mas sabemos que esses processos são complexos e não ocorrem de forma espontânea, muitas vezes recorremos a estratégias pouco significativas, apresentações mecânicas em que os estudantes e o docente fazem de conta que prestam alguma atenção no que esta se passando, ao mesmo tempo em que nada lhes passa, nada se torna significativo daquilo que experimenta, o vivido não os atravessa, a experiência se torna vazia (Bondía, 2002).

Então como tornar estes momentos, significativos? A experiência e os interlocutores teóricos que dialogamos foram demonstrando que para que o processo se tornasse efetivo não bastava que os estudantes se descrevessem em poucos elementos para a turma, o que precisávamos é que eles passassem a olhar para eles mesmos, se redescobrimo, tentando encontrar o que lhes dava identidade, o que os tornavam indivíduos. Assim, o primeiro passo foi de uma apresentação através de uma dinâmica/jogo onde cada um dizia o seu nome, de forma que todos pudessem *decorar* os nomes de todos.

Conhecer os estudantes por seus nomes logo nos primeiros dias de aula não era algo que nos parecia importante em um primeiro momento, mas com o passar dos anos de docência percebemos que a relação que se estabelece quando identificamos o estudante pelo seu nome é muito significativa. Tratar o outro de uma forma pessoal, reconhecendo esse outro na sua individualidade possibilita aproximações que são fundamentais ao processo de ensino e aprendizagem.

Com certeza decorar os nomes não precisa ser uma regra, há docentes excelentes que não conseguem decorar os nomes, seja por ter uma dificuldade pessoal de decorá-los, ou pela grande quantidade de estudantes que tem em um mesmo semestre, mas é importante estabelecer uma relação com os estudantes, o processo de ensino aprendizagem se dá entre seres humanos, indivíduos únicos, assim conhecer seus nomes, começar um dialogo com o estudante tratando-o pelo seu nome, mesmo que precise perguntar algumas vezes, é algo extremamente significativo.

Após essa dinâmica dos primeiros encontros passamos para o segundo momento estratégico do processo, solicitamos que cada uma escreva um Resumo sobre sua vida, nesse momento várias situações afloram: dificuldades, brincadeiras, ansiedades, diferentes emoções ocorrem com os estudantes.

Escrever sobre si mesmo pode não parecer algo difícil, mas o que observamos é que nem sempre paramos para pensar sobre nós mesmo, sobre nossas vidas, sobre nossas histórias, neste momento muitos estudantes tem dificuldades para escrever uma página sobre si mesmo, alguns entregam um ou dois parágrafos em uma folha. Situações como essa sempre nos chamam a atenção, pois parece que temos muito a falar sobre nós mesmos, mas quando é preciso escrever outra dificuldade se coloca, escrever demanda uma organização uma escolha sobre as palavras, sobre por onde começar, por onde ir, o que contar. Ao falar sobre nós mesmos as palavras são mais voláteis, o que foi dito aos poucos vai se diluindo no tempo, no ar, dialogamos internamente em nossas mentes, as vezes acreditamos que contamos algo e na verdade não chegamos a falar o que pensamos, por outro lado a escrita exige uma organização, o escrito permanece na folha, é preciso ter uma certa coerência, as escolhas parecem se tornar mais difíceis.

Talvez um problema da nossa própria formação, alfabetização, como Marques (2006), nos chama atenção quando comenta que: “assim fomos "alfabetizados", em obediência a certos rituais. Fomos induzidos a, desde o início, escrever bonito e certo. Era preciso ter um começo, um desenvolvimento e um fim predeterminados. Isso estragava, porque bitolava, o começo e todo o resto”(p.15). Nos parece que sim, as exigências da escrita tendem a trazer mais um bloqueio aos estudantes, além de ter de trazer a si mesmo como personagem de uma história ele precisa lidar com a própria dificuldade de escrever, seja sobre o que for.

Em várias situações os estudantes expressavam sua insegurança quanto ao exercício da escrita, seja na própria narrativa, com trecho como: “não sei se deveria escrever isso... ou, não sei se isso é importante... e ainda, não tenho certeza se minha história esta *correta*...”. O que explicitava as dificuldades que eles sentiam, que também eram expressas no momento da entrega do exercício com falas no mesmo sentido destas relatadas.

Considerando essa problemática e os objetivos que definimos aos Projetos de Aprendizagem, nossas expectativas eram que os estudantes ao longo do processo de formação conseguissem lidar de forma mais prazerosa e *natural* com a escrita e, por conseguinte, com o ato de pesquisar, pois acreditamos como Marques (2006, p. 16), que escrever deveria ser como:

iniciar uma conversa com interlocutores invisíveis, imprevisíveis, virtuais apenas, sequer imaginados de carne e ossos, mas sempre ativamente presentes. Depois é espichar conversas e novos interlocutores surgem, entram na roda, puxam outros assuntos. Termina-se sabe Deus onde. Entretanto, se jogar conversa fora no falar e no escrever são os caminhos para encontrar um começo, isso não nos exime de chegar a um começo. Diria mais: que, em se tratando de pesquisa, esta só inicia pela definição de seu começo (o problema, o tema ou assunto, uma hipótese, um título, que tudo significa quase o mesmo).

Corroboramos com Marques (2006), por que se em síntese escrever deveria ser o principio da pesquisa, os módulos em questão tratam justamente da *pesquisa*, em um sentido bastante amplo do termo, inclusive como possibilidade de processo de intervenção, para além da pesquisa teórica, considerando que qualquer intervenção deveria ser um ato de pesquisa-aprendizado-ação. Assim, é fundamental que os estudantes vivenciem a escrita, de diferentes formas, como um elemento de formação e provocação à descoberta da pesquisa.

Mas escrever não é simplesmente colocar letras no papel, eis o ponto chave, a importância de provocamos esse exercício com os estudantes, começando por suas próprias histórias, afinal, “escrever é preciso e nisso está o contraponto do dito português, "viver não é preciso", porque viver é entender-se consigo mesmo, dizendo-se a si ao dizer-se a outrem na fala do face-a-face, ou melhor, da fala-escuta, ou no dizer-se à folha em branco. Viver sem saber não é viver.” (Marques, 2006, p.18)

Seguimos em frente então com a proposta, tentando achar o começo para que eles possam recontar suas histórias, pois nem sempre o *inicio* é o começo, as vezes o ponto onde estamos pode ser o ponto de partida, voltando no tempo, rememorando para entender por que chegamos ali. Para desencadear o processo passamos a sensibilizá-los com alguma dinâmica, texto, vídeo, algo que possa provocar o debate sobre as narrativas, sobre a importância de contar histórias. Ao longo do tempo adotamos diferentes estratégias, uma

delas o uso do filme *Narradores de Javé*, já comentada no ponto anterior, outras passavam pela literatura, ou mesmo por artigos acadêmicos. Esta sensibilização era acompanhada de uma nova tarefa, reescrever a sua história, considerando o resumo como um primeiro exercício agora deveríamos ampliar a prosa, esticar a conversa, para tanto, o docente como interlocutor propõem um conjunto de provocações, através de um roteiro com pontos como infância, escola, educação física, família, entre outros.

Esse terceiro momento começa a se tornar mais produtivo, os estudantes começam a se permitir narrar fatos e experiências de suas vidas que em um primeiro momento nem cogitavam, passam a relacionar e descrever situações que não lhes pareciam interessantes ou pertinentes para aquele lugar e espaço onde estão. Nesse processo a escrita começa a fluir um pouco mais, são convidados a explorar inclusive diferentes formas de escrita, como a prosa, versos, texto impessoal, ou na primeira pessoa, sem tanta preocupação com um texto *correto*.

Esse processo é bastante rico, a uma diversidade maior de histórias, de formas de contar, de formas de se perceber, os caminhos, as situações os contextos que levam cada um a estar ali. Ainda há pouca ousadia na escrita, muitos seguem inclusive a sequência do roteiro para construir a estrutura e o percurso do texto, mas começam a ser textos mais ricos, mais pessoais.

Na continuidade do processo as histórias são retomadas e passamos a dialogar com elas como elementos de uma possível análise, como dados que podem ter significados para além do indivíduo, construindo retratos sobre o coletivo. Esse processo será discutido mais em outros momentos, agora passaremos para algumas percepções e descobertas sobre os estudantes, as escolhas e expectativas ao ingressar no curso de licenciatura.

Memórias, escolhas e expectativas dos estudantes

Uma das primeiras percepções ao iniciar esse processo com os estudantes foi o estranhamento que eles mesmos demonstraram ao serem convidados a escrever suas histórias, alguns chegaram a citar em suas narrativas o quanto era difícil escrever sobre si mesmo, além disso, identificar o que faria sentido ser contado e por onde começar, também foram questões trazidas por eles. Desde o princípio a proposta tinha como objetivo colocar os sujeitos como autores de suas trajetórias, mas para isso eles precisavam perceber como chegaram até aquele momento, aquele lugar, quais foram as situações, as escolhas que os definiram.

A partir do exercício da escrita muitos identificaram elementos significativos em suas trajetórias que contribuíram para a escolha do curso e nas expectativas futuras, esse foi um dos resultados mais interessantes durante a realização das atividades com os estudantes, não era somente uma apresentação para a turma, na verdade o exercício se constituiu em uma apresentação para si mesmo, mexendo com percepções sobre suas histórias que eles mesmos não tinham.

Entre as memórias mais presentes se destacam as falas sobre as lembranças da infância e da família, as mudanças e o incentivo para que permanecessem estudando.

“lembro de passar a tarde jogando bola na rua com meus vizinhos...” Estudante 05

“as vezes chegava da escola e nem tirava o uniforme, já ia logo para rua brincar e jogar...” Estudante 14

“meu pai jogava futebol, desde pequeno acompanhava ele, sempre gostei do esporte.” Estudantes 18

Muitos também fizeram referências a professores entre os familiares, tios, avós, mães, criando já uma ligação com a docência ainda na infância. Essas recordações da família e infância avançam até as memórias sobre a escola e os professores. A maioria apresentava alguma ligação com a ideia de ser professor, ainda que a escolha do curso de licenciatura nem sempre apresente motivações claras.

“sempre gostei de ir a escola, minha mãe era professora e me levava com ela, aprendi a ler antes das outras crianças todas...” Estudante 07

“quando era pequena brincava de escola com as minhas primas, eu era sempre a professora!” Estudante 09

“venho de família de professores, avó, mãe, irmãs, segui outra profissão, mas sempre tive vontade de fazer a licenciatura, Educação Física é a que mais me atraía, quando tive a oportunidade aproveitei, hoje estou aqui.” Estudante 22

Um dos aspectos significativos que começa a se configurar ao falar da escola e dos professores é essa identidade com docência, ao mesmo tempo que relembram os *bons* professores e as suas aulas, também, aquelas que não gostavam, projetam como gostariam de atuar no futuro. A ideia de repetir referências positivas ou fazer algo diferente daqueles professores que não eram *bons* é recorrente. A identificação de aulas que gostavam e aquelas que não eram interessantes aparecem com projeções de como gostariam de ser no futuro como professores.

“pensando agora, lembro de um professor que admirava muito, as aulas dele eram muito boas, espero dar aulas como a dele um dia.” Estudante 01

“se tem algo que não quero fazer é dar aulas como meus professores, a maioria largava a bola e nos deixava soltos no pátio para jogar” Estudantes 14

Nas narrativas da primeira turma de licenciatura em Educação Física encontramos muitas referências ao esporte como um dos motivos para escolha do curso, várias são as passagens sobre a experiência de praticar o esporte, na infância ainda como uma atividade lúdica, depois na escola onde a característica do esporte mais competitivo passa a se tornar presente, com o envolvimento em equipes escolares, jogos escolares e eventos esportivos de diferentes tipos.

Segundo os estudantes a experiência de vivenciar o esporte, as competições, os treinos foram muito significativos, pelas diferentes aprendizagens, o convívio em grupo, a construção de valores éticos, as vitórias e as derrotas, o respeito e o comprometimento com a atividade, responsabilidade, são alguns dos elementos destacados por eles. Todos estes acabam sendo um forte motivo para que escolhessem a Educação Física como uma possível carreira profissional.

“uma das minhas melhores recordações foi participar dos Jogos Escolares, viajar, participar dos treinos e da competição me ensinaram muito.” Estudante 11

Ao analisar as narrativas apresentadas, nos parece que o esporte é visto de uma forma um tanto romântica pelos estudantes. Em geral o esporte é retratado somente como algo muito positivo e capaz de resgatar os sujeitos de situações de risco, forjar valores éticos e morais, ser um motivador, algo que dá sentido para a vida, em nenhuma fala aparece o tema da frustração da derrota, da competição exacerbada, as cobranças por parte dos treinadores/professores ou outro aspecto que poderia ser compreendido como não tão positivo. Muitos almejam realizar a formação e retornar as práticas esportivas como um possível formador/treinador.

Nesse contexto percebemos que a visão dos sujeitos é fortemente influenciada por uma experiência vivida positiva, que mesmo quando apresentava situações negativas os aprendizados e os impactos positivos eram mais significativos. Com certeza o esporte é uma prática social com muitos valores e potenciais, mas justamente por ser socialmente construído possui contradições e elementos negativos, tema essa para futuros aprendizados ao longo do curso.

Em relação as expectativas dos estudantes do grupo ingressante em 2015, percebemos com maior presença a ideia de se tornarem professores com características semelhantes aos que tiveram e foram considerados *bons* professores, ou se tornarem professores melhores, realizando práticas planejadas, que contribuíssem efetivamente para o aprendizado de seus futuros alunos, diferente dos professores que não demonstravam um comprometimento e planejamento de suas aulas, características dos professores *ruins*.

A ideia de ser uma influência positiva para os estudantes, alguém que contribua com a formação de valores, com conhecimentos sobre a Educação Física, com compromisso em sua atuação docente é muito forte ao se referirem as expectativas futuras. Quando o estudante vislumbra vir a ser professor, essa escolha esta fortemente atrelada a ser um professor bastante atuante, comprometido, crítico e preocupado com a formação de seus alunos.

Alguns estudantes deixam claro seu interesse em atuar fora da escola também, continuar sua formação e atuação mais relacionada as práticas esportivas, em equipes, ou no campo da atividade física e saúde. Talvez o fato de alguns terem construído seu vínculo com a Educação Física mais liga a experiência esportiva, participando de equipes e competições seja a motivação para se verem atuando nesse campo.

Por fim, temos alguns casos em que demonstram uma certa dificuldade de justificar a escolha do curso, ou a escolha esta relacionada a um objetivo de vida, a realização de um *sonho*, como alguns relatam, pois já possuem uma profissão e a graduação é uma complementação para suas vidas ou carreiras.

Considerações Finais

A discussão apresentada aqui descreve uma prática pedagógica realizada no ensino superior no campo da formação de professores, esta prática também buscou se configurar como um processo de pesquisa-ação a medida que dialoga com a realidade não de forma mecânica ou impositiva, mas a partir do exercício da investigação com os estudantes das suas motivações para escolha de um curso de formação e que expectativas trazem ao ingressar na universidade.

Esse processo de investigação, construído a partir das narrativas dos estudantes leva a descobertas importantes que podem contribuir com a formação dos futuros professores, para que tenham maior autonomia e atuem de forma reflexiva no seu cotidiano, motivando seus alunos para que sejam agentes também de seus aprendizados.

Ao longo da experiência que estamos desenvolvendo percebemos alguns crescimentos e a necessidade de mudanças que qualificaram a prática pedagógica ao longo do tempo, esperamos em outras oportunidades relatar e analisar mais sobre essas transformações e aprendizados.

Cabe continuar a estudar e aprofundar mais sobre o papel e a importância das narrativas nos processos de formação, explorando novas possibilidades e estratégias nessa metodologia. Uma destas possibilidades, que planejamos desenvolver na sequência desse estudo, é retornar a turma que iniciou o processo em 2015 e analisar com os estudantes sobre suas percepções em relação a formação inicial que viveram durante os quatro anos de curso, quais as suas expectativas ao final desta etapa e como dialogam com as expectativas iniciais que tinham ao ingressar na universidade, entre outras questões.

Referencias bibliográficas

- Barbier, R. (1985). *A pesquisa-ação na instituição educativa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Bondía, J. L. (2002). Notas Sobre a Experiência e o Saber de Experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 19, 20 – 28. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1995). Relatos de Experiencia e Invetigación Narrativa. En.: Bondía, J. L. (Ed.). *Déjame que te Cuento: ensayos sobre narrativa y educación* (11-59). Barcelona: Editorial Laertes.
- Cunha, M. I. (1997). Conta-Me Agora!: As Narrativas Como Alternativas Pedagógicas na Pesquisa e no Ensino. *Revista da Faculdade de Educação*, 23, 185-195. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-25551997000100010>
- Josso, M. (2004). *Experiências de Vida e Formação*. São Paulo, SP: Ed. Cortez.
- Marques, M. O. (2006). *Escrever é preciso: O princípio da pesquisa*. (5º ed.). Ijuí: Ed. UNIJUÍ.
- Catani, V. (Produtora) y Caffé E. (Diretora). (2003). *Narradores de Javé*. Brasil: Bananeiras Filme.
- Universidade Federal Do Paraná. Setor Litoral (2008). *Projeto Político-Pedagógico*. Matinhos: Setor Litoral. Recuperado 21 de março de 2015 de <http://www.litoral.ufpr.br/portal/projetos/>

Universidade Federal Do Paraná. Setor Litoral (2014). *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Física*. Matinhos: Setor Litoral. Recuperado 21 de março de 2015 de <http://www.litoral.ufpr.br/portal/cursos/educacao-fisica/>

Fecha de presentación: 25/9/2018

Fecha de aprobación: 30/9/2019