

# Diálogos entre a Pesquisa (Auto)biográfica e as práticas de orientação em monografias de graduação

Dialogues between (auto)biographical research and orientation practices in undergraduate monographs

Sandro Tiago da Silva FIGUEIRA<sup>1</sup>  
Virginia Georg SCHINDHELM<sup>2</sup>

## Resumo

A pesquisa em tela destaca as ressignificações na relação docente e licenciandos em Pedagogia nas orientações de Trabalho de Conclusão de Curso (monografia), problematizando o lado de dentro da experiência pedagógica no contexto da educação superior. Ancorado teórico-metodologicamente na abordagem qualitativa, tem a pesquisa (auto)biográfica enquanto itinerância investigativa para evidenciar a epistemologia do sujeito (Josso, 2020) a partir das orientações de alunas com suas narrativas de vida escolar, experiências relacionais e processos de aprendizagem. Compreende-se que a prática pedagógica de orientação monográfica mostra potência com as narrativas, descortinando aproximações e referências singulares de uma tarefa acadêmica complexa, mobilizando estudantes na busca e definição de interesses de pesquisa.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Docência no Ensino Superior. Pesquisa (Auto)biográfica. Prática de orientação de TCC.

## Abstract

The paper highlights new meanings in the relationship, professor/undergraduates in Pedagogy, in the guidelines of the Course Completion Work (final paper), a scientific production, with fundamental elements: mastery of the subject, research capacity, systematization, and creativity. Narrative links, in professor-student interaction, inspire listening to the experience and crafts of student life. Stories told allow us to understand singular approaches and references to a complex academic task, which weakens students in the search and definition of research interests. The text has a qualitative approach included in the (auto)biographical narrative research. It describes guidance given to students with school life narratives, relational experiences, learning processes, recall of memories, in an intertwining of language, thought, and social praxis. The pedagogical practice of final-paper guidance shows power in the narrating process and points to fluidity in student writings and narratives.

**Keywords:** Teacher Training. Teaching in Higher Education. (Auto)biographical Research. Practices in undergraduate monographs.

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências (Fiocruz). Professor Adjunto na Universidade Federal Fluminense (UFF/INFES). Docente no Programa de Pós-graduação em Educação Processos Formativos e Desigualdades Sociais (FFP/UERJ). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3103883999232068>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5351-0782>. E-mail: [figueiras.tiago@gmail.com](mailto:figueiras.tiago@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense, Brasil (2013). Professora adjunta da Universidade Federal Fluminense (UFF/INFES). Coordenadora do Núcleo de Pesquisas e Estudos em Educação e Infâncias (NUPEDIS). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3443663375417341>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7259-9169>. E-mail: [virginiags@id.uff.br](mailto:virginiags@id.uff.br)

## Alinhando compreensões introdutórias<sup>3</sup>

O presente artigo surge dos atravessamentos vivenciais e cotidianos tecidos nas trajetórias docentes no ensino superior com achegamentos na relação professor-aluno-vida, no qual buscamos outros modos de escutar nossas vozes com sensibilidade de ver. Interpelamos as mobilizações pedagógicas nos movimentos de considerar e (des)considerar o dizer-falar entre professor e graduandos no sentido de clarificar os significados que nos escapam. Nesse avizinhamo reflexivo, encontramos Josso (2004; 2020) e Passeggi (2010) fomentando ecos de acesso à escuta, uma escuta que seja palavra ouvida, pois as histórias contadas se constituem em “[...] pontos de apoio para um questionamento e uma busca por uma solução concreta, existencial e profissional [...]” (Josso, 2020, p. 43); possibilitando compreensões e tomadas de consciência diante da ação das forças sociais sobre as aprendizagens e representações (Passeggi, 2010, p. 116).

No que tange às forças sociais, torna-se importante destacar o momento dramático das políticas sociais em nosso país, especialmente as educacionais, fortemente alinhadas aos ditames dos organismos multilaterais, a serviço do mercado, impregnando orientações de “anticonhecimento escolar, anticonhecimento didático e anti-intervenção-pedagógica” (Libâneo, 2020, p. xiii), operando, sobretudo no imaginário social, a ideia de que os problemas econômicos são atribuídos à ineficiência educacional, no sentido de materializar uma docência instrumental e culpabilizante assentada pela padronização das Bases – Base Nacional Comum Curricular e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.

Esta pavimentação, despedagogizante e mercantil, é assumida por Pimenta e Severo (2020), como indutora de compreensão e organização do processo de ensino-aprendizagem numa lógica neutra, concretizada em metodologias despidas do caráter sociopolítico, histórico e de formação

---

<sup>3</sup> Os autores do texto declaram que cumpriram os procedimentos éticos da pesquisa (auto) biográfica, fundamentando-se teoricamente em Mainardes e Carvalho (2019) nos princípios da “autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos na pesquisa”, no qual o próprio pesquisador manifesta, por meio escrito, os princípios, os procedimentos e as demais questões éticas envolvidas no processo de pesquisa para os sujeitos participantes da investigação.

humana. Assim torna-se necessário e urgente, o enfrentamento propositivo que envolva autoria pessoal e profissional tensionando a dimensão histórica do sujeito no entrelaçamento entre o percebido da vida, a linguagem e a práxis social no contexto de construção dos trabalhos de conclusão, sem desconsiderar o compromisso com o rigor e qualidade.

Comungamos com Libâneo (2020), quando destaca o atual contexto como oportuno para o reavivamento de estudos sobre o ensino superior em conexão com as perspectivas de ensino-aprendizagem, em razão ao impacto da crescente subordinação da educação brasileira às políticas de alinhamento mercadológico, manifestada na sujeição das instituições de ensino aos indicadores externos de desempenho, inibindo propostas de inovações e intervenções pedagógicas.

Aceitamos a proposição de reavivamento sinalizada pelo autor e nos debruçamos a compreender, a partir das narrativas, as mobilizações de atenção de si (Josso, 2004) na produção de respostas inventivas à ação cotidiana docente no ensino superior, buscando evidenciar como o tom de ressignificação ocorre no processo relacional de ensino-aprendizagem entre professor formador e licenciandos em Pedagogia nas orientações de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Partindo do que nos ensina Passeggi (2010), de que ao narrar manuseamos relações implicadas nos saberes, querer e deveres, traçamos um caminhar reflexivo para aclarar os símbolos, significados que nos aproximem dos saberes polinizados nas intervenções educativas.

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) integra o gênero de produção científica denominado Monografia, do qual também fazem parte o ensaio, a tese e a dissertação, tendo como elementos fundamentais o domínio do assunto, a capacidade de pesquisa, a sistematização e a criatividade (Abreu; Teixeira, 2012). Até a finalização do TCC, há um longo caminho, no qual estudantes e orientadores apoiam-se em problematizações epistemológicas, teórico-metodológicas, com o intuito de possibilitar uma formação profissional e universitária que aproxime os estudantes dos saberes teóricos da ação e da reflexão no contexto de construção e elaboração do trabalho de conclusão de curso.

Delimitamos para o espaço deste texto à docência no ensino superior por entender, que enquanto formadores de professores, precisamos apontar trajetórias formativas que superem o indivíduo visto como objeto do mercado, na direção da concepção integradora do humano

tensionando relações emancipatórias dos sujeitos com a sociedade. Caminhamos com Veiga (2006) entendendo que as reflexões sobre a docência na educação superior exigem que se destaquem tanto os retrocessos e impasses, quanto às possibilidades de avanço.

A autora pontua que “o conhecimento científico produzido na universidade não é para mera divulgação, mas é para a melhoria de sua capacidade de decisão” (Veiga, 2006, p.3) inspirando a procura de renovação da sensibilidade alicerçada na dimensão estética, no novo, no criativo e na inventividade. Concordamos com a autora e apostamos na criação e na inventividade como elementos potentes para construir conhecimentos no campo da docência em diálogo com os vários desafios do tempo presente.

Josso (2020) reforça nossa aceção ao destacar, que estamos constantemente nos movendo em direção a novos territórios que são geradores de novas questões pessoais e coletivas, tornando necessário perceber as representações e os pontos de vista de observação. Deste modo, insistimos na criação inventiva dos professores na direção de superação do praticismo tecnicista (Pimenta; Severo, 2020), tendo em vista a construção de respostas em intercessão às múltiplas vozes nas dimensões da experiência e do sujeito de sua existência histórica.

Abordando as dimensões citadas acima no contexto da docência no ensino superior, Veiga e Silva (2020) assinalam, que a didática e a intervenção educativa dela derivada, é processo de criação do professor que não ocorre na neutralidade, visto que o ensino lida pedagogicamente e epistemologicamente com a educação. Logo, torna-se fundamental “articular o diálogo com os saberes globais e locais com os diferentes atores e contextos” (p. 51).

Nessa direção entendemos, que a intervenção educativa se constitui numa fiação das experiências pessoais-profissionais-humanas, integradas à realidade social, em que o ensino se realiza com mobilizações afetivas e culturais. Contudo, sua influência na profissionalidade docente não é explícita, tornando necessário um agir reflexivo, conforme assevera Veiga e Silva (2020, p. 53), “trata-se de um processo intrínseco que provoca rupturas em busca do novo”.

Colocar em diálogo a possibilidade de rupturas com os modos limitantes do atuar pedagogicamente (transmissivo, reprodutivo e instrumental) e a evocação das intervenções educativas com o seu valor

didático emancipatório, nos leva a pensar às artesanias humanas em sua inteireza, isto é, a assunção da pessoa como sujeito da própria experiência nas feitura de si em alteridade com o outro.

Seguindo com Passeggi (2010), apreendemos que a narrativa (auto)biográfica se apresenta como um território que acolhe todas as manifestações de expressão da vida, no sentido de superar concepções fragmentadas do humano, que conflui com a nossa intencionalidade de mobilizar artesanias na relação entre professores universitários e os licenciandos em Pedagogia, enquanto alternativa para explicitar procedimentos de intervenção educativa apoiadas na reflexividade e na inflexão enriquecedora do agir.

A autora explica que a história do uso das narrativas (auto)biográficas, como prática de formação, data dos anos de 1980, na Europa, e se insere no contexto da formação de adultos mediante o coinvestimento da pessoa em formação e do formador no contexto institucional no qual essas narrativas são produzidas. Seus princípios estão assentados nas escritas de si, que possibilita a quem escreve, explicitar as experiências e transformar saberes implícitos em conhecimento, pois, o “narrador, ao redescobrir-se como ser aprendente, reinventa-se” (Passeggi, 2010, p. 115) e ao reinventar-se, experimenta a formação.

Josso (2020), endossando esta perspectiva, assinala que a vida é narrada com vários objetivos e por diversas formas, o que torna necessário argumentar sobre o valor do conhecimento associado às narrativas enquanto original e eficiente. Acrescentamos que a reflexividade narrativa nos distancia da racionalidade técnica, dos métodos prescritivos e da visão unilateral do processo de ensino-aprendizagem, por tecer o vivido e o pensado na exploração de modos outros de dizer-falar.

Defendemos a ação coletiva de docentes universitários e o papel emancipatório das instituições de ensino superior na formação de sujeitos autônomos, críticos e conscientes. Apostamos nos enlaces narrativos, assentados na interação professor-aluno no ensino superior, enquanto contexto polinizador de alternativas de formação dimensionadas pela consciência crítica das escolhas e dos desafios, que emergem da conjuntura social, inspirada na escuta da experiência e das artesanias da vida.

## Possibilidades e fiações metodológicas

Compreender a docência universitária e o seu papel nas implicações pedagógicas, nos remete à sensibilidade de ver e (re)conhecer palavras em outro ângulo, conjugando a universidade enquanto instituição social e à docência como prática social tracejada por ideias, formação, reflexão e crítica. Uma prática social, que nos possibilita desenhar mundos e sujeitos possíveis nos intervalos de inspiração do “eu refletido” reinventado pela ação da linguagem (Passeggi, 2010).

Veiga (2020) explica, que as práticas sociais são o ponto de partida e de chegada do processo didático e a formação específica/didático-pedagógica dos professores, que atuam no ensino superior (IES), o marco diferencial dos cursos de graduação. Nesse sentido, apostamos enquanto professores universitários, na construção de ações pedagógicas multidimensionais, assumindo o ensino como prática social crítica e transformadora com vistas à formação de professores para educação básica com autonomia e autoria em suas práticas.

Conscientes desta aposta, buscamos apreender como as histórias contadas e entrelaçadas na relação professor e estudantes, em fase de desenvolvimento do TCC (comumente chamados de orientandos), e a polinização reflexiva com colegas de departamento, pode aclarar veredas, que permitam compreender aproximações e referências singulares. Ressaltamos que orientar TCCs se constitui numa tarefa acadêmica complexa, visto, sobretudo na condição dos estudantes, que se sentem fragilizados na busca e definição de seus interesses de pesquisa.

Tomando a assertiva de Passeggi (2010) de que “[...] contar a sua história significa, assim, dar forma ao que antes não se tinha” (p. 123), nos debruçamos nas memórias narradas entre uma professora universitária - revisitando suas artesanias de orientações - e um professor universitário, colega de departamento, que ministra o componente curricular TCC para os estudantes de Pedagogia, rascunhando a si coletivamente, no caminhar tracejado com o outro, reconstruindo o singular no diálogo com o plural. Entrelaçando fios que cruzam referências pessoais, teóricas e experienciais, expressamos a singularidade de ser docente em ligação e partilha, em um itinerário do caminhar para si com os outros e do caminhar para os outros no

processo de fazer-se docente. Josso (2020) explica que,

No campo da educação e da formação, a construção de um olhar renovado de si mediante práticas de alteridade tem sido e continua sendo uma abordagem decisiva para evidenciar a epistemologia dos sujeitos para que o próprio caminho de formação seja realizado com plena consciência da própria escolha e dos desafios para eles no presente e no futuro (p. 45).

Reconhecemos a importância de traçados formativos, que provocam tomadas de consciência das escolhas em diálogo entrecruzados pela escrita de si, pela escuta do outro e pela pesquisa. Veiga (2006), discorrendo sobre o modo fragmentado e descontínuo das ações pedagógicas no ensino superior, que ocasionam a dicotomia teoria e prática, ensino e pesquisa, científico e pedagógico, educação e trabalho, aponta a necessária inserção de desenhos formativos incorporados de sentidos e significados nos conteúdos apropriados.

Demarcamos para o desenvolvimento do presente texto a abordagem qualitativa inscrita metodologicamente na pesquisa (auto)biográfica. As narrativas que ora expomos e analisamos advêm dos diálogos entre os autores, destes com alunas orientandas e dos memoriais de formação referentes a construção dos TCCs. Compreendemos o memorial de formação, segundo indicativos de Prado e Soligo (2007), enquanto gênero textual, que enfrenta o desafio de assumir a palavra e tornar públicas as opiniões, inquietações, experiências e memórias de um narrador, que escreve sobre o seu processo de formação e a sua prática profissional.

Segundo Passeggi (2010), a metodologia de cunho (auto)biográfico em educação tem por ambição compreender como os indivíduos ou grupos de indivíduos atribuem sentido ao curso da vida, no percurso de sua formação humana, retornando sobre si, a partir das narrativas orais, escritas, imagéticas, entre outras. Nesta acepção, assumimos a potência do memorial de formação no trabalho de conclusão de curso, por principalmente possibilitar reflexões, e compreensões da ação das forças sociais sobre as aprendizagens, uma vez que “o sujeito sofre ações do meio no seu processo de socialização, inserção social, filiação a um grupo etc., mas ele se torna, ao mesmo tempo, agente da ação capaz de

intervir em seu meio para modificá-lo” (Passeggi, 2010, p. 120).

Nessa itinerância de reflexividade (auto)biográfica, buscamos aprofundar o olhar sobre/com as práticas de formação em relação, propondo um redemoinho conceitual, que problematize os conhecimentos apropriados de maneira a integrar sucessivos acontecimentos vividos entre professores universitários e estudantes, em uma tessitura que dê sentido à aprendizagem. Para isso, nos colocamos em escuta sensível e colaborativa dos rascunhos de si e das palavras sem vozes com os possíveis inéditos do cotidiano universitário reinventado.

## Rascunhando a si ao caminhar com o outro: reconstruções no singular em diálogo com o plural.

Orientar Trabalhos de Conclusão de Curso não é uma tarefa acadêmica simples e fácil. Alunos sentem-se amedrontados porque, comumente, nem conseguem definir seus temas de pesquisa. Procuram a orientação na expectativa do educador facilitar seus receios e sentem-se mais confusos quando escutam a explicação de que o tema não deve ser inventado do nada, devendo partir de uma área que tenha afinidade, amorosidade, proximidade e/ou experiências.

Começam, no acesso às memórias estudantis, a buscar disciplinas cursadas e discussões com as quais se identificaram. No entanto, definir um tema, um objetivo para o tema, uma justificativa e um problema de pesquisa torna-se um problema bem difícil de considerar.

O professor/orientador, por sua vez, busca conversar com o/a aluno/a, de modo a encontrar algum fio, que possa ser puxado para definir um caminho acadêmico a ser trilhado. Tarefa árdua, angustiante, cansativa!!

Frente a essas experiências, vivenciadas ao longo de anos na graduação em Pedagogia, vimos refletindo sobre a importância de escutar narrativas de vida pessoal e escolar de educandos, que se surpreendem diante de um simples pedido: conte sobre você, sua trajetória educacional e suas relações com seus pares, professores e equipe escolar. É comum ouvir dos estudantes: “Mas isto é importante? Qual a relação com a escolha de um tema para TCC?”

A maioria dos temas definidos para os TCCs, em nossa trajetória

docente, surgiu a partir destas narrativas. Uma escuta atenta e sensível costuma ser facilitadora para encontrar um ou mais fios condutores para pesquisas. Assim começam os processos interrelacionais de envolvimento e, muitas vezes, afetivos entre quem orienta e quem escreve.

A escrita, por sua vez, também costuma ser uma dificuldade para o/a aluno/a que nos indagam: “Quais palavras? Não sei direito encontrar um jeito de dizer o que penso!! Por que é tão difícil escrever o que penso?” São narrativas cotidianas envolvidas na atividade acadêmica de orientar.

Algumas experiências de orientação têm se apresentado como eficazes, quando sugerimos para o/a aluno/a narrar sobre sua vida escolar, suas experiências relacionais, seus processos de aprendizagem, resgatar suas memórias, enfim, contar suas histórias. Muito surpresos com essa solicitação, porque consideram não ter nada para contar, começam as narrativas, seus detalhes, suas vivências, suas interações, seus ganhos e perdas e também os sentimentos e emoções que envolveram essa parte e momentos de suas histórias. Os fios vão se mostrando, ainda um pouco embaralhados, todavia ricos e nobres como materiais humanos para serem aproveitados e tecidos.

Partindo desta perspectiva, discorreremos, a seguir, algumas experiências vivenciadas com orientações de TCC. Ressaltamos que usaremos a primeira pessoa, porque são narrativas da própria orientadora ao acessar suas memórias e ao mesmo tempo tornam-se adequadas à epistemologia do sujeito (Josso, 2020) anunciadas pela pesquisa (auto)biográfica (Passeggi, 2010).

## Narrativa 1

Assim foi a trajetória de Graça<sup>4</sup>, que me procurou com a ideia de construir seu TCC sobre o pensamento infantil no sentido de entender como as crianças desenvolvem o pensamento e o conhecimento. Como orientadora, achei tão vago e não conseguia pensar como construir um TCC com esta proposta. Tentando encontrar algum caminho para começarmos a trabalhar, questionei a aluna sobre uma explicação para tal

---

<sup>4</sup> Os nomes deste trabalho foram modificados, de modo a proteger as identidades discentes.

objetivo. Deparei-me com a seguinte resposta: “Quero me limitar ao desenvolvimento da mente infantil e as tentativas de respostas que elas lidam”. Fiquei ainda mais confusa com a explicação.

Resolvi então conversar mais demoradamente com Graça para entender melhor suas ideias e demandas. Na escuta sensível, tentei encontrar alguns fios que pudessem nos ajudar na construção de um texto monográfico, solicitando uma escrita fluida sobre o que conversamos. A aluna entendeu que seu TCC seria sobre Desenvolvimento do pensamento infantil focalizando a importância de estabelecer conexões e valorizar as experiências.

Neste momento, Graça já entendera que suas narrativas seriam importantes e determinantes na construção de seu texto, destacando de forma escrita o objetivo geral: explicitar a concepção do conhecimento e desenvolvimento infantil através de narrativas pessoais e seus resultados na prática do dia a dia escolar e apresentar formas de elevar/potencializar o desenvolvimento da criança a partir da valorização das suas experiências.

Como orientadora, eu ainda me via insegura sobre as leituras que deveria sugerir para minha orientanda. Transitei por Vigotski e a formação do pensamento infantil, por Larossa e suas concepções de experiência, por autores da Psicologia do Desenvolvimento.

Assim, em mais um apelo para narrar suas experiências, de modo a conhecer o desenvolvimento das crianças em suas lógicas do pensar e perceber seus singulares mundos, olhares, fazeres e sentires, Graça expressa no capítulo um do TCC, os afetos e desafetos vivenciados na escola. Aí surgiu um fio, que se mostrou determinante para prosseguirmos na construção do texto e na indicação de leituras importantes: a afetividade e as relações/mediações por ela vividas. Graça passou por encantamentos e desencantos na escola, violências, autoritarismo e até mesmo experiências que deixaram marcas traumáticas em sua construção pessoal e acadêmica. Seu TCC, então, configurou-se como “Histórias, Experiências, afetos e relações: uma construção por memórias: minhas, delas e dos outros”.

Percebi na relação de orientação com a Graça, uma trajetória repleta de encontros, conversas, reflexões, angústias, inseguranças, todavia uma construção das duas partes – orientadora e aluna – de modo a encontrar um consenso e favorecer o desenvolvimento e finalização do TCC.

## Narrativa 2

Outro exemplo partiu da demanda de Erica para orientar seu TCC com uma discussão sobre subjetividade. Bastante surpresa, como orientadora, tentei entender como esta discussão poderia atender ao trabalho monográfico de uma formação em Pedagogia. Em nosso primeiro encontro busquei conhecer a aluna, para compreender a escolha do tema e como ela pretendia desenvolvê-lo em sua escrita acadêmica.

Ao longo da escuta atenta às narrativas solicitadas sobre sua trajetória escolar, percebi que a aluna ainda não tinha clareza sobre a objetividade do tema para ser construído no TCC. Assim, acreditei que a aluna deveria amadurecer um pouco mais as suas ideias e solicitei a ela um Memorial por escrito. Passadas poucas semanas, Erica entregou um breve relato com, aproximadamente, uma página e meia digitalizada, e comentou que, ao longo de sua escrita, entendera que seu tema deveria ser sobre a identidade do professor. Assim, mesmo sem ler o material entregue, comentei que este sim seria um tema mais apropriado para ser desenvolvido num trabalho monográfico em Pedagogia. Sugeri algumas leituras de Antonio Nóvoa, autor que discute em suas teses, a identidade docente.

Entretanto, a leitura do material escrito por Erica, mostrou que, desde bem pequena, a aluna tem um encantamento e uma facilidade com leituras. Em suas palavras apresentadas na narrativa escrita: “[...] sempre fui uma cliente ativa na compra de livros” ou ainda “[...] conhecendo o alfabeto e a leitura me tocou de uma forma ímpar”. Na sequência de seus relatos, Erica declarou “[...] meus pais foram bastante presentes, sempre buscando saber como estava meu desenvolvimento educacional com as professoras e me incentivando a leitura e a escrita [...]” e ainda “[...] aos oito anos, eles me incentivaram a leitura de livros infantis [...]”.

Erica complementa em seu memorial que “[...] aos meus onze anos, descobri ainda mais o gosto pela leitura e comecei a imaginar que poderia incentivar outras crianças, futuramente, a descobrirem a leitura também [...]”.

Ao longo de todas as narrativas de Erica, percebi a importância dos livros, das histórias e das leituras na sua vida, principalmente depois do seguinte relato:

“[...] ao lado da minha família e equipe gestora escolar, ambos tiveram um cuidado enorme durante minha descoberta de leitura e escrita, meus pais me ajudaram com seus investimentos em livros, histórias em quadrinho e diversas outras maneiras, enquanto na escola, a diversão e aprendizagem foram unidas para que minha experiência com a literatura fosse algo leve e tranquilo, principalmente quando comecei a fazer leituras em conjunto, com uma colega muito especial para mim, fazíamos a leitura do livro e alguns dias depois fazíamos a “resenha” da obra, mesmo sem entender como fazê-la ou o que aquilo significava para nos duas, toda semana repetíamos e ficávamos muito satisfeitas com o resultado” (Memorial de formação, 2022).

Assim, na tessitura dos fios expostos no memorial de Erica, inferi que deveríamos voltar a conversar, de modo a definir o tema e a construção do TCC. As últimas palavras do memorial da aluna foram decisivas para esta sugestão: “[...] dedico a minha escolha profissional e toda a minha formação àqueles que estiveram do meu lado desde o início, e acreditaram em mim, quando me ofereceram a primeira leitura, apenas pela minha curiosidade”. No encontro presencial de Erica comigo, a aluna aceitou que o seu TCC deveria ser construído sobre a formação de uma professora leitora. Muito surpresa, todavia encantada, a aluna consentiu: “Como não pensei nisso? Eu sempre adorei ler!!!” E vamos seguir com esta ideia...

## Reflexões e análises das narrativas

Na busca por analisar essas duas experiências de orientação em curso, entendemos que, ambos os trabalhos, caracterizam-se como pesquisas narrativas porque têm como foco experiências humanas e buscam compreender as suas histórias, vividas, narradas e interpretadas em dimensões pessoais, para além de esquemas tradicionais, isto é, fechados, recortados e quantificáveis. De acordo com Clandinin e Connelly, (2011, p. 18) “[...] uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores”.

As escritas também se configuram na perspectiva (auto)biográfica, na medida em que registram contextos de suas vidas, com histórias sobre eventos particulares representados no recontar uma reconstrução particular da sua narrativa. Ao pesquisar e narrar, Graça e Érica mergulham em suas pesquisas, com seus corpos e suas mentes, vivendo e registrando suas experiências, e se tornando parte daqueles lugares, daqueles contextos. Nesse sentido, cada uma vive o seu processo de construção, enquanto sujeito na interação dialética entre o espaço social e o espaço pessoal entrelaçando linguagem, pensamento e práxis social (Passeggi, 2010).

Reconhecemos, no movimento de construção do TCC, a articulação pesquisa -formação, na medida em que as narrativas das alunas emergem do processo “*teoricometodológico* de tematização da própria vida e com o *espaçotempo* de formação docente” (Bragança, 2018, p. 31).

Com essas percepções queremos enfatizar que a experiência de narrar, conjugada na relação professor-aluno em contextos de orientação de TCC, manifesta a pluralidade teórico-metodológica das pesquisas centradas nos sujeitos e em suas existencialidades. Dessa forma, concordando com Passeggi (2010) no que tange a superação da flutuação terminológica em pesquisas, ressaltamos, que precisamos nos atentar à escolha conceitual, já que a ela ligam-se referenciais e métodos de compreensão dos vínculos estabelecidos no território de constituição histórica do humano.

Graça e Erica, em seus processos de construção acadêmica para a elaboração de seus TCCs, encontram-se também em diálogos com as ideias de Josso (2007) sobre invenção de si/consciência de si no singular plural. A autora destaca o conhecimento de si em relação à identidade existencial por meio do conceito de singular plural. Cada um, conforme a autora, pode descobrir sua singularidade, cultivá-la, inscrevendo-se num continuum sociocultural, isto é, numa história coletiva (Josso, 2007), uma vez que “[...] não há individualidade sem ancoragens coletivas (família, pertencas, grupos diversos, sobre os quais todos e cada um tem uma história” (2007, p. 431).

Como seres sociais interativos, ambas as alunas descrevem suas trajetórias e também as experiências de outros sujeitos com os quais se relacionam em suas vidas escolares. Nesse sentido, entendemos que suas narrativas se constituem como forma de expressão provocadora da continuidade vital e histórica, colocando outras crianças e/ou adultos

como protagonistas dos seus enredos.

Os memoriais de ambas as alunas apontam inúmeras experiências, que denunciam seus encontros/desencontros com sujeitos, aprendizagens, vivências permeadas por afetos/desafetos e tantos outros relatos, que as constituem como aprendizes ou ensinantes de seus próprios caminhos e também dos caminhos de outros.

Frente a tais observações, salientamos a importância de destacar aqui o conceito de recordação-referência, explorado no livro *Experiências de vida e formação* da Marie-Christine Josso (2004), cuja definição é a seguinte:

A recordação-referência pode ser qualificada de experiência formadora, porque o que foi aprendido (saber-fazer e conhecimentos) serve, daí para a frente, quer de referência a numerosíssimas situações do gênero, quer de acontecimento existencial único e decisivo na simbólica orientadora de uma vida. São as experiências que podemos utilizar como ilustração numa história para descrever uma transformação, um estado de coisas, um complexo afetivo, uma ideia, como também uma situação, um acontecimento, uma atividade ou um encontro” (Josso, 2004, p. 40).

Destacamos ainda a importância de pensarmos a construção do TCC, que utiliza o memorial dos estudantes, narrando idas e vindas nas ideias, nas buscas por autores com quem possam dialogar, como um movimento acadêmico, que trabalha os rascunhos de si, concepção esta que Passeggi (2010, p. 123) aponta enquanto um contínuo deslocamento para “reconstruir-se, incessantemente, no monólogo interior, no diálogo com o outro”.

A narrativa de Graça, destaca uma experiência vivenciada com sua irmã mais nova, expressando o que Passeggi (2010) denomina de rascunhos de si, conforme evidenciamos em suas palavras escritas no memorial: “Lembro que, desde muito pequena, minha irmã trazia questionamentos muito “engraçados”. Uma vez eu caí, ralei o braço e ela, prontamente, veio correndo perguntar se eu queria o “beijo salvador”. Aceitei a ajuda e perguntei o que tinha nesse beijo e ela me respondeu: “eu só falo coisas boas, então eu sei curar seu machucado”. Sempre admiramos

sua imaginação muito fértil. Por vezes, ela mesma se perdia em suas teorias, mas sempre tinha uma resposta na ponta da língua para resolver os problemas. (Narrativas no Memorial, 2021)

Percebemos que, como narradora da história de sua irmã, Graça se apresenta como um Ser de Afetividade (Josso, 2007, p. 428), na medida em que entra no universo de um laço construído com a criança em torno de valores que ela própria escolheu para refletir.

Outro ponto que corrobora com os rascunhos de si, é a narrativa de Erica ao destacar: “[...] levarei minhas recordações escolares por muitos anos, principalmente pela minha escolha profissional, ser docente necessita de cuidado, de efetividade e calma”. Nesse sentido, vemos em Josso (2007, p. 435) um complemento ao rascunhar experiências no acessar nossas memórias, quando aponta que,

[...] nossos fragmentos de memória individual e coletiva se transmutam em recursos, em fertilizantes, em inspiração para que nosso imaginário de nós-mesmos, possa inventar essa indispensável continuidade entre o presente e o futuro, graças a um olhar retrospectivo sobre nós-mesmos. Não será demais comentar que o trabalho biográfico não é repetir histórias do passado, mas sua retomada parcial, na colocação em perspectiva do presente e do futuro, graças a esse olhar retrospectivo, por um lado e, por outro, devido ao fato de que cada acontecimento ou contexto singular remete imediatamente a referenciais coletivos (socioculturais e sócio-históricos), estejamos ou não conscientes disso.

## Reflexões/articulações inconclusivas

Orientar um Trabalho de Conclusão de Curso de graduação tem se mostrado sempre como uma nova experiência para quem o orienta e, muitas vezes, difícil e amedrontador para quem o escreve e produz. Partindo desse reconhecimento mergulhamos no movimento de interpelar as mobilizações pedagógicas na polinização do dizer-falar entre professor e graduandos no sentido de clarificar os significados que nos escapam.

No processo de avizinhamo das histórias, memórias e sentires rascunhamos (Passeggi, 2010) possíveis respostas inventivas-criativas

diante da ação cotidiana materializada no ensino superior, buscando evidenciar, como o tom de ressignificação ocorre no processo relacional de ensino-aprendizagem entre professor formador e licenciandos em Pedagogia nas orientações de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Percebemos que a prática pedagógica de orientação tem se mostrado potente no processo de narrar a própria história de vida escolar e relacional. Um convite que, primeiramente, assola o/a aluno/a porque não entende a relação de suas vivências, experiências, relacionamentos, afetos/desafetos com um tema monográfico a ser pensado, desenvolvido, construído.

Frente a este desafio, o/a autor/a, em nosso caso, a estudante em orientação de TCC, se envolve consigo mesmo no processo de lembrar e vai buscando, em seus resgates mnemônicos, em suas experiências passadas, relações com o tema monográfico pensado e em cuja escrita narrativa aparecem fios a serem tecidos num material subjetivo, singular e especial. E assim tornamos essa prática educativa como objeto de nossa própria curiosidade crítica, ramificando em nossa percepção, contribuições para a construção pelo licenciando em Pedagogia, de um olhar que se reconhece como um profissional que teoriza a práxis educativa.

Destacamos ainda a importância de enaltecer, não apenas nosso/a orientando/a como pessoa e futuro/a pedagogo/a, mas, sobretudo, seus acervos vivenciais, afetivos, interrelacionais, de modo a servirem como fundamentos para novas experiências pessoais e profissionais, uma vez que evidenciamos a dificuldade dos estudantes em produzirem seus textos de TCCs e tal percepção pode refletir em opção de não prosseguimento de estudos e em formação continuada.

Neste sentido, nossa própria experiência, como educadore(a)s orientadore(a)s de trabalhos monográficos, aponta para bons resultados e fluidez nas escritas e narrativas do(a)s autore(a)s. Focos nas temáticas emergem dos relatos pessoais e se desdobram em potentes trabalhos autorais. Como pesquisadore(a)s narrativo(a)s, colocamos a si próprio(a)s no campo da pesquisa, com corpo e mente, vivendo e registrando memórias e experiências, e tornando-se parte do lugar e do contexto da temática a ser construída em diálogo com os estudantes.

Concluimos que, os saberes polinizados nas intervenções educativas no processo de orientação de TCC, tornaram-se vivazes quando mediatizados nos/com encontros narrativos, pois da escuta das memórias

emergiram eles emancipatórios na relação de orientação. Assim sendo, afirmamos que a orientação de TCC, permeada pelas narrativas, adquire um novo tom, pavimentado pelo encontro de formação, enlaçada no textualizar histórias, que nos constitui num movimento singular permeado pelo plural.

## Referências

ABREU, E. S; TEIXEIRA, J. C. A. Apresentação de trabalhos monográficos de conclusão de curso/ Universidade Federal Fluminense. Niterói: EdUFF, 2012.

BRAGANÇA, I. F. de S. Histórias de Professoras e pesquisaformação: círculo virtuoso narrativaescuta. In: SANGENIS, L. F. C.; De Oliveira, E. F.; CARREIRO, H. J. S. (orgs.) **Formação de Professores para uma educação plural e democrática: narrativas, saberes, práticas educativas na América Latina**. Rio de Janeiro: EdUERJ. 2018. 31-50.

CLANDININ, D. J. CONELLY, F. M. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. Prefácio Antônio Nóvoa. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M. C. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. In: **Educação**. Porto Alegre, RS: Escola de Humanidades da PUCRS, ano XXX, n.3 (63) set/dez 2007. p. 413-438.

JOSSO, M. C. Histórias de vida e formação: suas funcionalidades em pesquisa, formação e práticas sociais. In: **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**. Salvador, BA. v.05, n.13, jan./abr. 2020. p.40-54

LIBÂNEO, J. C. Implicações epistemológicas no campo teórico, investigativo e profissional da Didática e desafios políticos e pedagógicos-didáticos em face ao desmonte da educação pública. In:

CANDAU, V. M; CRUZ, G. B; FERNANDES, C. (orgs.) **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020. p. 48-63.

MAINARDES, J.; CARVALHO, I. C. M. C. Autodeclaração de princípios e de procedimentos éticos na pesquisa em Educação. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Ética e pesquisa em Educação: subsídios**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2019. p. 129-133. Disponível em:

[https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/etica\\_e\\_pesquisa\\_em\\_educacao\\_-\\_isbn\\_final.pdf](https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/etica_e_pesquisa_em_educacao_-_isbn_final.pdf). Acesso em setembro de 2021.

PASSEGGI, M. da C. Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In: PASSEGGI, M. da C. SILVA, V. B. da (orgs.) **Invenções de vida, compreensão de itinerários e alternativas de formação**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. (Série Artes de Viver, conhecer e formar). p. 103-128.

PIMENTA, S. G; SEVERO, J. L. R. de L. A didática na Base Nacional Comum da formação docente no Brasil – Guinada ao tecnicismo no contexto da mercadorização da educação pública. In: CANDAU, V. M; CRUZ, G. B.; FERNANDES, C. (orgs.) **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

PRADO, G. do V. T; SOLIGO, R. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_ (Org.). **Porque escrever é fazer história: revelações, subversões, superações**. Campinas: Alínea, 2007. p. 45-59. Disponível em: <[www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-memorial\\_GuilhermePrado\\_RosauraSoligo.pdf](http://www.fe.unicamp.br/ensino/graduacao/downloads/proesf-memorial_GuilhermePrado_RosauraSoligo.pdf)>. Acesso em: 15 dez. 2022.

VEIGA, I. P. A. Docência universitária na educação superior. In: SEVEGNANI, P.; RISTOFF, D. (org.) **Docência na educação superior**. Brasília: Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 85 – 96.

VEIGA, I. P. A; SILVA, E. F. Para onde vão a didática geral da educação superior e as didáticas específicas? In: VEIGA, I. P. A.; FERNANDES, R. C. A. **Por uma didática da educação superior**. Campinas-SP: Editora Autores Associados, 2020.

Recebimento em: 07/07/2023.

Aceite em: 13/03/2024.