

Ateliê Biográfico de Projeto na formação de professores: uma perspectiva emancipatória

Project Biographical Workshop in the teacher's formation: emancipatory point of view

Maria Teresa Vianna VAN ACKER¹
Marineide de Oliveira GOMES²

Resumo

Intencionamos no presente trabalho problematizar e tentar responder à indagação: *como o professor se torna professor?* Por meio de pesquisas desenvolvidas em ambientes narrativos, na forma de um dispositivo de modalidade (auto)biográfica: os Ateliês Biográficos de Projeto (ABP), proporcionamos meios para a emancipação profissional docente. As possibilidades que o sujeito/professor tem de biografar-se, a *biograficidade* (DELORY-MOMBERGER, 2005), supõem que o sujeito, ao narrar, ao mesmo tempo distancia-se e interpreta a si, por meio da identificação de forças mobilizadoras que resultam em projetos, levando-os a apropriação das experiências, reforçando o *poder de formação* (PINEAU, 1983) de ações dessa natureza.

Palavras-chave: Histórias de vida de professores. Ateliê Biográfico de Projeto. Emancipação profissional docente.

Abstract

This work has the intention to ask the following question and try to give some answers: How the teacher becomes a teacher? We developed researches in ambiances of autobiographical narratives, such as project biographical workshops with the purpose to promote the teacher's professional emancipation. The possibilities of the subject/teacher to biograph himself, the *biographicity* (DELORY-MOMBERGER, 2005), suppose that the subject, during the narrative, build a distance and, at the same time, interpret himself when he identifies the forces that moves him towards his projects. This is the way to be aware of the experiences that improve the *power of formation* (PINEAU, 1983) of such actions.

Keywords: Teacher's life history. Project Biographical Workshops. Teacher's professional emancipation.

-
- 1 Doutora em Educação; Coordenadora do Colégio Objetivo de São Paulo na área de Ensino de História para o ensino fundamental; Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa Profissão Docente Desafios Contemporâneos (FE USP). Email: mariatvanacker@gmail.com.
 - 2 Doutora em Educação; Professora da UNIFESP (Universidade Federal de São Paulo) – campus Guarulhos; Líder do GEPEPINFOR – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Escola Pública, Infâncias e Formação de Educadores (UNIFESP- Guarulhos); Pesquisadora do GEPEFE – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação do Educador (FE-USP). Endereço: Estr. do Caminho Velho, - Bairro dos Pimentas - Guarulhos/ SP. CEP: 33307252-312. Email: marineide.gomes@unifesp.br

R. Educ. Públ.	Cuiabá	v. 22	n. 48	p. 29-42	jan./abr. 2013
----------------	--------	-------	-------	----------	----------------

Introdução

Como o professor se constrói professor? Como formar adultos em uma perspectiva que possa fazer emergir e re-significar as experiências vividas em seus percursos formativos, de maneira a formar o futuro professor (Formação Universitária) e o professor (Formação Contínua) com uma qualidade que ultrapasse as formas usuais de formação e de dualidades entre ação e pensamento e teoria e prática que seguem o paradigma da racionalidade técnica e reduzem os momentos de formação à transmissão de conteúdos prescritos?

Essas são questões que vêm acompanhando as duas autoras em projetos de pesquisa, na forma de ações de ensino (em cursos de licenciatura e de extensão universitária), bem como em situações de formação contínua de docentes e gestores em escolas, na perspectiva de favorecer processos identitários-reflexivos de docentes utilizando estratégias de histórias de vida, em ambientes narrativos. O ser professor, construir-se ou ainda, tornar-se professor são temas perseguidos por inúmeros autores, entre eles: Furlanetto (2003); Nóvoa (1992, 2010); Zeichner (2000, 2010).

No presente estudo intencionamos provocar a emergência de competências pessoais e profissionais, como forças criadoras e mobilizadoras, identificáveis pelos próprios sujeitos e relacionadas à imagem que constroem da profissão docente, de modo a contribuir para que estes reelaborem suas opções pelo curso de formação e pela profissão docente (nos casos de cursos de licenciatura e de extensão universitária) e/ou explicitem para si mesmos projetos de vida a um só tempo, pessoais e profissionais (nos casos das situações de formação contínua), em busca de processos emancipatórios, menos guiados por pressões externas à escola.

Nas duas modalidades formativas, é possível construir estratégias que favoreçam um processo simultâneo de conhecimentos, reflexões, produções de sentido, significações, de invenção de si, na medida em que considera o sujeito protagonista do seu processo de formação, de aprendizagem e da sua ação profissional. Partimos do pressuposto de que a ação profissional não pode ser analisada apenas do ponto de vista das necessidades da função profissional. Ela se apoia na tríade, da qual fazem parte a profissão, sua história e sua constituição; o sujeito da ação profissional e a instituição em que ocorre efetivamente sua ação (NÓVOA, 1992). Por isso escolhemos aprofundar a reflexão sobre algumas experiências de formação que relacionam narrativas biográficas a projetos de ação profissional, transformando-as em objeto de nossas pesquisas.

Para efeito de apresentação, relatamos quatro experiências de formação diversas, objeto da investigação em processo, concebidas a partir dos procedimentos do Ateliê Biográfico de Projeto (ABP) de autoria de Christine

Delory-Momberger (2006, 2005),³ utilizado por nós como um dispositivo de formação docente. Entramos em contato com esse procedimento por meio da participação em um ABP coordenado por sua idealizadora nos anos de 2008 e 2009, realizados na FE-USP. A partir de então temos feito adaptações, para uso desse dispositivo em nossas atividades de pesquisa-formação, além de participarmos como integrantes de outros grupos de ABP.

O Ateliê Biográfico de Projeto, como qualquer outra modalidade de método (auto)biográfico, mobiliza a reflexão que induz os participantes a reconhecerem os processos vivenciados e a formularem suas vivências enquanto experiências de apropriação, o que Gaston Pineau (1983) designou por *poder de formação* e Dominicé (1990) designa por *formabilité*, enfatizando o poder de direcionamento e transformação dos sujeitos em formação. Em Delory-Momberger (2005) encontramos outro conceito que, em grande medida, coincide com os acima citados, o de *biograficidade*: o poder que o sujeito tem de biografar-se, ou seja, narrar o próprio percurso de formação, reorganizar a memória das experiências vividas, articulando-a em uma narrativa autobiográfica. Ao narrar, o sujeito, presente no aqui e agora, distancia-se e interpreta a si, configura o mundo no presente, reconfigura o passado e prefigura o futuro, inscrito, no relato biográfico, como projeto. Nessa medida, a biografia é uma hermenêutica de si (RICOEUR, 1990), recurso prático de formação e de aprendizagem, de si e do social, como demonstra Delory-Momberger (2005). Escrever a biografia é ação que produz a *bioteca*, ou seja, o conjunto das representações da realidade social, construídas a partir da generalização da interpretação de experiências e modificáveis na relação do sujeito com o mundo na medida em que este reconfigura sua própria estrutura de entendimento de si. Sob essa perspectiva, não se trata de um ato ensimesmado; pois envolvendo o outro, o mundo leva à consciência, própria do humano, do vir a ser, isto é do seu inacabamento, do ser inconcluso (FREIRE, 1996).

Nessa medida, o ABP vincula-se tanto à Pedagogia da Autonomia (FREIRE, 1996), quanto à gestão da aquisição de saberes transmitidos e a apropriação dos processos de aprendizagem de adultos (DOMINICÉ, 2001), como à demanda atual da formação de professores, na perspectiva apontada por Nóvoa (2010): a formação de professores deve dedicar uma atenção especial às dimensões pessoais, trabalhando a capacidade de relação e de comunicação que define o ato pedagógico.

3 Christine Delory Momberger é pesquisadora franco-alemã. Trabalha na Universidade Paris 13/Nord—que congrega, juntamente com a Universidade Paris 8, o Laboratório de Pesquisa EXPERICE, de caráter interuniversitário.

Do ponto de vista da formação profissional o processo cognitivo e emocional estimulado pelo ABP provoca a imersão em si, a consciência do saber fazer ou experiência adquirida (*Erfahrung*), advinda de exposições de situação e de circunstâncias vividas (*Erlebnis*), situadas no contexto da vida do sujeito narrador. É a experiência adquirida (*Erfahrung*)⁴ que permite enfrentar os problemas e desafios do cotidiano do ensino e enseja afirmar uma autoridade profissional, ou seja, é a partir dela que se desenvolvem forças criadoras e competências do sujeito. Essa compreensão da formação alinha-se à produção dos pesquisadores de Genebra, segundo Delory-Momberger (2007).

Metodologia utilizada nas adaptações do Ateliê Biográfico de Projeto

Uma descrição sucinta do ABP se faz necessária, para os que não o conhecem. Trata-se de uma série de momentos de narração e organização da memória, previamente definidos pelo coordenador do Ateliê no que diz respeito ao tempo e aos elementos das experiências de formação a serem socializadas. O trabalho de *biografização*, ou seja, de narração e organização da memória, é construído por cada sujeito coletivamente por meio da interação em pequenos grupos (tríades, preferencialmente), em que os integrantes, ao socializarem suas experiências exercitam na narração de si, os papéis de autor e de ator. Escrevem sobre si (autobiografia) e sobre o outro, como escribas, na primeira pessoa (*heterobiografia*) e nesse ambiente desenvolvem a escuta (de si e dos outros). Dessa maneira, cada um é intérprete de sua própria história, as intervenções do pequeno grupo restringem-se à coerência narrativa das histórias que vão sendo construídas e faz-se, para isso, no início um contrato de segurança para garantir o uso social da palavra. É mantida a mesma tríade, do começo ao final do ABP para favorecer a construção de vínculos, de relações de confiança, necessários aos processos grupais.

A cada momento da tríade, segue-se um breve momento de *feedback* no qual o coordenador responde possíveis questões, dúvidas dos integrantes. Ainda aqui, também não há lugar para interpretações, além daquelas elaboradas por cada um sobre sua própria história, configurando-se como um espaço de partilha, de esclarecimento e de vivência do aqui-agora.

As atividades realizadas nos diferentes momentos seguem a seguinte ordem:

4 Delory-Momberger cita os termos em alemão porque não há em francês uma distinção tão precisa, da mesma forma que em português.

grafismos e variadas formas de representação de si no mundo, narração oral do relato autobiográfico das experiências de formação; escrita (em duas páginas) dos relatos autobiográficos, seguida de leitura; a identificação pelo sujeito de uma competência que possui (considerada como uma força pessoal de criação e ação no mundo, comprovada pela história relatada); elaboração de um Projeto Racional no qual essa competência pessoal é fundamental; elaboração de um *Projeto Irracional*; relato expandido da autobiografia sem qualquer restrição de tamanho; identificação e explicitação de um Projeto Exequível; leitura do Projeto Exequível no grande grupo.

O ABP tem início quando todos os integrantes aceitam um contrato explicitando o compromisso de estarem presentes a todos os encontros, aceitam o caráter social da circulação da palavra. A partir daí são definidas as datas dos encontros e também o caráter dos projetos a serem realizados que podem ser projetos existenciais, profissionais, institucionais, intelectuais, familiares. De maneira geral, é previsível que ocorra dois ou três encontros posteriores para acompanhamento dos projetos e, nesse período, os sujeitos comprometem-se a escrever um diário, tendo por base a execução do projeto elaborado ao final do Ateliê.

As quatro experiências de adaptação realizadas em diferentes contextos de formação foram desenvolvidas em 2010 e compreenderam trabalhos em grupos (em tríades ou quartetos) de *biografização*, cronologias, na forma de narração de acontecimentos vividos. Os cuidados com a escuta e com o tempo da narração a fim de evitar dispersões e narrações prolixas; a apresentação das tarefas (grafismos, narrativas ou projetos) entremeadas por momentos gerais de participação do grupo na forma de *feedback*, favoreceram as reflexões dos sujeitos, partilhadas com as coordenadoras, respeitando-se sempre o protagonismo e as interpretações dos participantes, em um processo crescente de invenção de si, de identificação de suas forças de criação reconhecidas como competências e de autoria e autorização dos projetos que foram se construindo.

As duas primeiras experiências de adaptação aqui relatadas se inserem no quadro de intervenção pontual junto a grupos de professores que atuam em escolas de ensino básico em reuniões de planejamento, no início do ano letivo de 2010, realizadas em uma escola privada e em uma escola pública. O objetivo primordial da utilização do ABP foi o de dedicar, no início do ano, nas duas instituições, uma atenção especial às dimensões pessoais de cada um dos integrantes da equipe participante do ABP, tendo em vista a criação de um espaço, na instituição, no qual cada um dos integrantes da equipe reconhecesse as próprias forças, desenvolvidas ao longo da vida utilizadas para vencer desafios e realizar conquistas; que

formulassem projetos para a sua realização pessoal dentro da instituição em que trabalham e partilhassem com os demais colegas. Em ambas as escolas, a duração do ABP foi de quatro horas.

Na escola privada o ABP foi realizado com a equipe de seis professores de História que lecionam no ensino fundamental, nos anos finais, e pertencem a dez unidades escolares distintas. O primeiro momento foi de exposição da proponente no que se refere aos vínculos com o Ateliê, seu desejo de compartilhar com a equipe essa concepção de formação e formulação de projetos e definição de um contrato de segurança sobre o uso da palavra de cada um. Seguiram-se os exercícios de registro gráfico da representação de si no mundo, socialização em tríades, e no grande grupo, as várias etapas já mencionadas. Nessa adaptação, passamos da identificação da força/potência reconhecida por cada um em seu percurso autobiográfico, à formulação de um Projeto Irracional (sem compromisso com a realidade vivida), visando dar margens à imaginação, romper amarras e possibilitar processos criativos, a serem realizados na instituição escolar. A partir desses Projetos do grupo, demos início à construção de um Projeto comum de planejamento de atividades de exploração do conteúdo curricular presente no material didático utilizado pela escola. Construímos, nessa oportunidade, os Projetos de Trabalho da equipe para o primeiro bimestre do ano letivo.

Na escola pública, o ABP foi proposto como estratégia para mobilizar as forças/potencialidades dos professores para realização de Projetos Pedagógicos, tendo em vista o interesse apresentado pela escola: educação inclusiva, aprendizagem e projetos. A adaptação foi realizada pela proponente do ABP, contratada pela escola, especificamente para tal atividade de formação, do qual fizeram parte onze professores e a coordenadora pedagógica. O primeiro momento foi de apresentação do ABP como dinâmica que, em situação concreta, propicia a criação artesanal de projetos individuais e/ou coletivos, a partir da mobilização do repertório construído ao longo da vida por cada um dos integrantes da equipe. O grupo realizou as etapas do Ateliê acima mencionadas e, do mesmo modo que na experiência anterior, passou-se à fase da identificação das potencialidades e à criação dos Projetos Racional e Irracional, a serem realizados no âmbito profissional. Finalizamos com a socialização do registro de uma última síntese incluindo a força reconhecida, o Projeto, alguma outra força/potencialidade com a qual gostariam de poder contar em seu Projeto e algum outro projeto para o qual gostariam de contribuir com sua força/competência. A atividade de formulação de um Projeto anual de cada docente, levando em conta as forças mobilizadoras pessoais foi acompanhada pela coordenadora pedagógica da escola.

As duas outras experiências de adaptação do Ateliê Biográfico de Projeto ocorreram no âmbito do ensino superior, uma em universidade pública em curso de especialização *lato sensu*, com o objetivo de reflexão sobre o projeto de pesquisa de cada participante, que teria como resultado a produção da Monografia e a outra, como curso de extensão universitária desenvolvido também em universidade pública, voltado à formação docente.

A primeira das adaptações do ABP, desenvolvida em situações de ensino ocorreu (conforme citado) em um módulo de Pesquisa Educacional inserido em um curso de formação de professores em nível de especialização (*lato-sensu*)⁵ e teve por objetivo a reflexão sobre os Projetos de Monografias, em processo de elaboração e que seriam desenvolvidos até o final do referido curso. O módulo ocorreu em quatro dias, com duração de três horas por dia e como nem todos os participantes poderiam frequentar todos os períodos e dias, inseriu-se a figura do *observador*, uma pessoa que participaria do grupo quando estivesse presente, faria todas as tarefas indicadas (escrita dos relatos, produção do diário, cronologias, elaboração de projetos etc.), porém nos sub grupos (tríades ou quartetos) acompanharia o grupo, focado nas tarefas e na escuta individual e grupal, ouvindo os relatos e registrando-os na forma escrita. Os *feedbacks* eram produzidos após cada etapa do trabalho. Só ao final de cada dia, os observadores se manifestavam, o que não impedia que estes também pudessem biografar-se, elaborando seus processos reflexivos de um lugar diferenciado, estranhado.⁶ O Ateliê iniciou-se com a produção de um grafismo (mandala) acerca da inserção do sujeito no mundo e terminamos com uma reelaboração dessa perspectiva, após a experiência do Ateliê vinculado aos projetos de Monografia/pesquisa, o que possibilitou para cada sujeito participante relacionar as duas produções, em processo. As fases já citadas do ABP, de produção de Projetos Irracionais e Racionais, com base na identificação de uma força mobilizadora de cada um, acompanharam essa experiência formativa.

A segunda adaptação desenvolvida em situação de ensino referiu-se a um projeto de extensão universitária/formação para o desenvolvimento profissional de professores e pedagogos, para estudantes do curso de

5 O curso de especialização dirige-se a um público docente, que atua, sobretudo, nas redes públicas estaduais e municipais.

6 Estranhar o habitual – condição necessária para que haja problematização, com vistas à apreensão do real – de modo a contribuir para desnaturalizar situações e episódios vividos no cotidiano. A esse respeito, consultar Geertz, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

Pedagogia, professores de educação infantil em início de carreira na rede pública municipal de Guarulhos e gestores de creches e pré-escolas da rede pública municipal de São Paulo, concebida em conjunto pelas autoras do presente relato, para ser realizada em quatro encontros, até a apresentação do projeto, seguido de encontros de acompanhamento.

Os integrantes, provenientes dos três grupos distintos acima mencionados, já se conheciam no interior de seus grupos e buscou-se estimular a escolha das tríades fora dos grupos aos quais pertenciam. Após a apresentação, houve o momento da explicitação das finalidades do ABP e do contrato. Também nessa experiência formativa, inserimos o *observador*, com as mesmas características das mencionadas anteriormente. As fases de elaboração dos Projetos Racional e Irracional – fizeram emergir aspectos pessoais, profissionais e institucionais inusitados e potencializadores de novas aprendizagens para os participantes, aprendizagens de si mesmos, de possibilidades de formação e de trabalho coletivo.

Resultados

Apresentamos, em seguida, algumas evidências encontradas em cada uma das experiências de adaptação realizadas, de que o Ateliê Biográfico de Projeto é uma estratégia de formação reflexiva que se faz acompanhar de um projeto de autoconhecimento, no âmbito de ações de humanização na formação de professores e, nessa medida atende aos pressupostos que mencionamos na apresentação de nossos objetivos.

1. *A transformação das experiências vividas (erlebnis) em conhecimento da experiência.* Esse processo é o da hermenêutica prática que ocorre no exercício de identificação e de diferenciação do outro, potencializando em cada um dos sujeitos a compreensão do outro como diferente e o valor da sua colaboração entre diferentes para a constituição de projetos individuais e coletivos. Essa dimensão já apontada por Chamlian (2008) se deve muito ao exercício *heterobiográfico*, que faz com que o percurso de apropriação da história de cada um, comum a todas as práticas de história de vida, passe pela busca compreensiva do outro e pelo distanciamento de si mesmo.

Na experiência do ABP realizado em escola privada, entre professores que trabalham juntos há 14 anos, em média, todos se surpreenderam por não se conhecerem daquela forma. Gostaram de se olhar e de se mostrar de um outro modo, no qual a dimensão pessoal não se dissocia da dimensão profissional. Distanciaram-se das imagens com as quais geralmente se apresentam por conveniência e, a partir, desse distanciamento de si, puderam apropriar-se de suas

forças/potencialidades pessoais e integrá-las, tanto no relacionamento com os colegas, no momento do ABP, quanto nos seus projetos de atuação profissional/pessoais e, sobretudo, na negociação e formulação de projetos conjuntos para a área do Ensino de História.

No trabalho realizado com a escola pública, a avaliação final das professoras também enfatizou a potencialidade reflexiva da experiência. Uma das professoras escreveu que a formação possibilitou uma evolução, uma reflexão do eu e do grupo. Segundo ela, o grupo conheceu histórias de vida, um pouco do outro, valores e fatos marcantes. Vários participantes assinalaram também que a experiência havia sido produtiva, à medida que todos expuseram forças/potencialidades pessoais que não eram reconhecidas individualmente por cada um, e menos ainda, pelo grupo.

Na experiência formativa no Curso de Pós-Graduação *lato-sensu* houve o favorecimento da recuperação de aspectos pessoais de cada um, desenvolvidos ao longo da vida, e que por várias razões, foram pouco valorizados, rompidos ou interrompidos, fazendo surgir projetos até então não pensados em uma lógica linear e de produção intelectual, o que provocou processos de criação, de invenção ou reinvenção de si. Em muitos casos, a mobilização dos sujeitos no ABP levou-os a rever totalmente os seus projetos de pesquisa, com mudança temática ou mesmo teórico-metodológica. Alguns se posicionaram na condição de que agora eles estavam fazendo o projeto que desejavam, devido à proximidade com a força mobilizadora, que conseguiram identificar, no sentido da aprendizagem (do *apreendere*), do sentimento de tomar para si a própria vida e seus projetos.

No curso de Extensão, os integrantes reconheceram que o trabalho nas tríades produziu uma condição diferente de reflexão sobre si mesmos, a qual muito se diferencia de outros momentos de relato de experiências, desde as conversas domésticas às situações profissionais. Os participantes explicitaram a descoberta que fizeram da importância de escutar e ser escutado, ainda que nas primeiras vezes esse exercício tenha sido vivido com alguma dificuldade. Relacionaram também essas habilidades como importantes para o desenvolvimento profissional do professor: saber ouvir e saber falar.

Pode-se dizer que, em todas essas ocasiões, houve aprendizagem de si e do outro, se concebemos a aprendizagem como:

A ação de elaborar, revisar, modificar, transformar uma maneira de estar no mundo, um complexo de relações com os outros e com o si mesmo, é [...] formular um novo olhar sobre o seu passado e sobre suas origens, projetar ou sonhar um outro futuro, se biografar novamente. (DELORY-MOMBERGER, 2006, p. 126).

Entendemos assim, a ação de biografar-se como Oficina de Aprendizagem, espaço de *perlaboração*⁷ do conteúdo vivido em um processo *autopoietico*, sempre inacabado. A partir dessa compreensão do ABP consideramos significativo mencionar ainda outros aspectos que estão contidos no anterior, mas que realçam a especificidade do procedimento.

2. *O ambiente do ABP como convite a uma postura diversa frente a desvios, fracassos, dificuldades.* Os fracassos e desvios são considerados na mesma condição dos sucessos, ou seja, como acontecimentos dos quais se podem extrair lições que correspondem à elaboração do saber fazer. Essa postura, muitas vezes, é incomum nos ambientes em que cada um se apresenta marcando posições, em condições, muitas vezes polarizadas, quer seja na família, nos ambientes profissionais ou outros. Foram frequentes, nos momentos de *feedback* grupais do ABP, as menções, por parte dos professores participantes, a um sentimento de maior liberdade para tratar de assuntos ou passagens consideradas negativas, pouco socializáveis. Tais considerações vêm acompanhadas da satisfação pessoal em poder aprender com os *erros* e também libertar-se de idealizações. Integrantes do curso de extensão explicitaram a diferença que perceberam entre a motivação e a facilidade de relatar suas histórias, manifestar sobre acontecimentos, no ABP e fora dele, em momentos descontraídos e íntimos como nas vivências familiares. Eles explicitam que a qualidade da escuta fora do ambiente do ABP é diferente, em que os diálogos ocorrem como construção de posições, restringindo-se a emissão de opiniões, mas nunca, ou raramente, os integrantes relataram ter vivido momentos de socialização de experiências como sujeito delas. Larossa (2002) explicita essa diferença entre socializar a experiência como exposição e não como posição, oposição, imposição ou proposição; demonstrando que apenas a exposição coincide com a disponibilidade para mudança.

Cumprir notar, entretanto, que nos primeiros momentos de *feedback* são frequentes perguntas sobre o que pode e o que não pode ser dito, às quais sempre respondemos explicitando o caráter social das palavras ali mencionadas, pelo valor da reflexão sobre experiências vividas como construção de um conhecimento prático de si. No prosseguimento do ABP, a postura compreensiva entre os elementos das tríades, promovida pelos momentos de escuta, de narração oral e escrita, do exercício *heterobiográfico*, respeitando a coerência narrativa tomada na perspectiva do autor/ator, revela-se como um exercício fundamental para a existência de ambientes privilegiados de socialização de experiências, nos quais há liberdade para exposição e reflexão sobre o vivido, sem julgamento, com aceitação.

7 O termo *perlaboração*, é utilizado na psicanálise com o sentido de “[...] processo pelo qual a análise integra uma interpretação e supera as resistências que ela suscita”, conforme definição de Laplanche e Pontalis (2001, p. 339). Ainda que o Ateliê não se proponha a uma atividade analítica, também ali, há ultrapassagem das interpretações e superação das resistências instaladas por cristalização de comportamentos.

Percebemos também, ao compararmos os processos teórico-metodológicos, nas quatro adaptações feitas, que esse aspecto é vivenciado com mais intensidade quando o procedimento é realizado em mais de um dia, com duração aproximada de doze horas.

3. *Nos Ateliês Biográficos de Projeto a socialização das experiências é associada por seus integrantes ao cuidado de si.* A palavra terapêutico é frequentemente pronunciada, quer seja pelo estranhamento provocado pela exposição que fazem sem que tenham de marcar posições, quer seja pela constatação da transformação pessoal que a socialização de seus relatos provoca. Um dos integrantes do ABP, realizado no Colégio Objetivo, explicitou a diferença entre o efeito das transformações provocadas em atendimento psicoterapêutico e aquele vivido por ele, no momento do Ateliê, quando percebeu que ao socializar com os colegas, deu-se conta de como os exercícios que realizavam, atuavam sobre seu esquema mental e cognitivo, a partir de suas próprias interpretações. Ainda que nem todos os integrantes explicitassem, com tal clareza, a distinção entre o sentido da palavra *terapêutico* com a qual qualificam o ABP e sua utilização, com o sentido de método de tratar doenças, todos eles observaram que no Ateliê a socialização é que é terapêutica e a palavra, utilizada pelos seus integrantes, remete à ideia de cuidado, responsabilização, apropriação de si mesmo. Algo acontece para cada um e para todos no terreno em que a exposição e a socialização das exposições são possíveis.

O ABP, assim como outros dispositivos e procedimentos de formação, a partir de histórias de vida, não é terapêutico uma vez que a palavra, no ABP, é social e o que ali ocorre é a socialização de vivências, sob a forma de diferentes narrativas (de si e do outro), da escuta, da elaboração de experiências e de invenção de si. Seus benefícios não advêm de algo que anula as faltas ou fraquezas, ao contrário, advêm da produção do reconhecimento de forças/potencialidades pessoais. Todos os integrantes reconhecem sua *formabilité* durante o processo de biografização, na medida em que, como Van Acker (2008) indicou em outro trabalho, a possibilidade de contar a vida de outro modo implica no poder biografar-se, tornar-se outro sem perda de identidade; o que para Ardoino (2003, p. 195) é o poder de *alterar-se*, próprio dos processos de autorização.⁸ Essa é a mesma ideia que encontramos

8 Autorização e alteração [...] a capacidade de autorizar-se, isto é, conforme a etimologia, de se fazer, de tornar seu próprio autor; aliás, co-autor, porque essa autorização, enquanto reivindicação de encontrar a si mesmo, intencionalmente, na origem de certos atos e escolhas, não poderia, em contrapartida, negar fantasmaticamente, magicamente, origens mais longínquas, determinações e influências anteriores (pais, professores, formadores) nem mesmo outras formas de alteração.

Naturalmente exercidas por intermédio de relações paritárias. Para além dos vínculos iniciais de dependência e contradependência, a autonomia, a independência, quando atingidas nunca são, por causa disso, a autarquia e a autossuficiência, a não ser no imaginário. Há, pois, na noção de *autorização*, aspectos que nem a noção de autonomia nem a de independência, ambas oriundas de outras linguagens disciplinares, permitem traduzir. (ARDOINO, 2003, p. 22).

no conceito de *poder de formação*, criado por Gaston Pineau (PINEAU, 2006, p. 331).⁹ Poder de formação, alteração e biografar-se dizem respeito à transformação própria da emergência do sujeito, que se produz com o outro, altera-se, tornando-se outro de si mesmo, reconfigura a sua vida construindo, não obstante, uma identidade. Por conseguinte, no modo de socialização estabelecido no ABP não há terapeuta e paciente, nem especialista e aprendiz, competentes ou incompetentes. Todos produzem biografizações, inclusive os que o coordenam.

Dessa forma, no ABP cuida-se do outro (o professor) para que o mesmo possa cuidar dos estudantes sob suas responsabilidades, na condição de agente de desenvolvimento humano, para além de transmissor de saberes acumulados historicamente, considerando aqui que quando alguém ensina algo a alguém, para além do conteúdo ensinado, ensina também uma forma de ser, indissociável do sujeito-professor.

Conclusão

Pretendemos com os resultados apresentados de adaptação do ABP afirmar a valorização dos sujeitos e seus processos emancipatórios, suas capacidades de reflexividade, problematização e elaboração de projetos que fazem sentido para suas vidas. Ao afirmarmos essa posição investimos em uma abordagem de formação de professores que difere de abordagens de formação prescritivas, aplicacionistas, que desconsideram os sujeitos em suas singularidades e subjetividades (GOMES, 2009).

O Ateliê Biográfico de Projeto, por considerar a aprendizagem e a formação como processo vital e a vida humana como processo inacabado, que só finda no momento da morte, é invenção norteada pela ideia do processo, do protagonismo dos sujeitos, do desenvolvimento das potencialidades e da singularidade de cada um – como processo contínuo, ainda que finito, dialético, individual e social, a um só tempo. É um espaço artesanal de aprendizagem da percepção e da apropriação de um saber-fazer, com sentido emancipatório e de inscrição do sujeito no tempo e no espaço, à medida que a figura, na narrativa construída no presente, transfigura o passado (memória) e prefigura o futuro (projeto), em um processo de hermenêutica

9 Pineau se refere ao seu livro de 1983, *Produiresavie: autoformationetautobiographie*, o qual situa a auto-formação como apropriação do seu poder de formação (parte I); adota um método: o das histórias de vida (parte II) e o aplica a uma vida bem comum: a de uma dona de casa (parte III).

de si e de descoberta de si mesmo, ao mesmo tempo igual e diferente, como ensina Paul Ricoeur (1983; 1990). Esta perspectiva coincide com aquela preconizada por Freire (1996) ao situar o sujeito que aprende como ser histórico e agente transformador, e no *aqui-agora* e de modo reflexivo, conquista o poder de interpretar-se como sujeito, por meio de uma prática. Assim, em grupo, em atividade de socialização, cada um ao formular seu Projeto, que carrega na essência o que cada um identificou como força criadora, as distâncias presentes na maioria dos procedimentos de formação que polarizam teoria e prática, pensamento e ação, são diminuídas e é possível trilhar um caminho em direção a um processo integrativo que não separa o sujeito, da profissão e da instituição, aqui vistos e tratados de forma integrada.

Referências

ARDOINO, J.; LOURAU, R. **As Pedagogias institucionais**. São Carlos: Rima, 2003.

CHAMLIAN, H. Métodos Autobiográficos e práticas de formação de adultos: apontamentos e balanços sobre experiências realizadas. In: PASSEGGI, M. C. et al. (Org.). **Narrativas de formação e saberes autobiográficos**. São Paulo: Paulus; Natal: Editora da UFRN, 2008.

DELORY-MOMBERGER, C. Histoires de vie, processus de formation et théorie de l' apprentissage. In: SIMONET-TENANT, F. **Le propre de l' écriture de soi**. Paris: Téraèdre, 2007.

_____. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago. 2006.

_____. **Histoire de vie et recherche biographique en éducation**. Paris: Economica, 2005. p. 131.

DOMINICÉ, P. Défendre l' indiscipline théorique pour penser la formation. **Cahiers de la section des sciences de l' éducation**, n. 95, Université de Genève. Avril, 2001.

_____. **L' histoire de vie comme processus de formation**. Paris: L' Harmattan, 1990.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Cortez, 1996.

FURLANETTO, E. **Como nasce um professor?** São Paulo: Paulus, 2003.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GOMES, M. O. **Formação de professores na educação infantil.** São Paulo: Cortez, 2009.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. **Vocabulário de Psicanálise.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

LAROSSA, J. Notas sobre a experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar. 2002.

_____. **Dejame que te cuente:** ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Laertes, 1995.

NÓVOA, A. Profissão: docente. **Entrevista à Revista Educação**, n. 154, 2010. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos.asp?codigo=12841>>. Acesso em: 29 maio 2010.

_____. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1992.

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 329-343, maio/ago. 2006.

RICOEUR, P. **La question de l' ipseité in Soimêmecomme um autre.** Paris: Editions Du Seuil, 1990. p. 11-37.

_____. **Temps et récit – t. 1** Paris: Editions du Seuil, 1983.

VAN ACKER, M. T. **A reflexão e a prática docente:** considerações a partir de uma pesquisa-ação. 2008. 249 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo.

ZEICHNER, K. Repensando as conexões entre a formação na universidade e as experiências de campo na formação de professores em faculdades e universidades. **Santa Maria**, Porto Alegre, v. 35, n.3. p. 479-504, set./dez.2010.

_____. Formação de professores: contato direto com a realidade da escola. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 6, n. 34, p. 5-15, jul./ago.2000.

Recebimento em: 06/05/2011.

Aceite em: 09/10/2011.