Pesquisa
ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

PERCURSO FORMATIVO DOCENTE: MEMÓRIAS, NARRATIVAS E MATERIALIDADE EM ATELIÊS BIOGRÁFICOS DE PROJETO

TEACHER TRAINING: MEMORIES, NARRATIVES AND MATERIALITY IN BIOGRAPHICAL PROJECT WORKSHOP

Dória Karenina Castro de Almeida[1]

Lia Machado Fiuza Fialho[2]

Resumo: O estudo versa acerca da formação de professores a partir dos Ateliês Biográficos de Projeto preconizados por Delory-Momberger (2008). O objetivo é compreender como a relação entre os relatos das narrativas de vida docente e a materialização da construção do projeto em si contribuem para a formação docente. Desenvolvemos um estudo de natureza qualitativa, do tipo (auto)biográfica, amparada na pesquisa narrativa desenvolvida mediante a utilização dos ateliês biográficos de projeto. Os registros dos relatos orais coletivos das seis seções do ateliê, com dez professores da Rede Municipal de Fortaleza constituíram os dados. As análises apontaram que a formação estimulou a socialização das memórias destacando a coexistência entre autobiográfica e heterobiográfica no processo de autoconhecimento docente. Concluímos que o distanciamento entre a formação acadêmica inicial e as ações pedagógicas ao longo da carreira foram minimizadas com a reescrita das narrativas coletivas e a materialização do projeto em si.

Palavras-chave: Pesquisa (auto)biográfica; Formação docente; Ateliês biográficos; Narrativas de vidas; Memórias.

Abstract: This study deals with teacher training based on the Biographical Project Workshop recommended by Delory-Momberger (2008). The aim is to understand how the relationship between the accounts of teachers' life narratives and the materialization of the construction of the project itself contributes to teacher training. We developed a qualitative (auto)biographical study, based on narrative research developed using biographical project workshop. The records of the collective oral reports of the six sections of the workshop, with ten teachers from the Municipal Network of Fortaleza, constituted the data. The analyses showed that the training stimulated the socialization of memories, highlighting the coexistence between autobiographical and heterobiographical in the process of teacher self-knowledge. We conclude that the distance between the initial academic training and the pedagogical actions throughout the career were minimized with the rewriting of the collective narratives and the materialization of the project itself.

Keywords: (Auto)biographical research; Teacher training; Biographical workshop; Life narratives; Memories.

1 Introdução

A memória, inscrita como substrato do processo cognitivo, armazena informações e pode ser elaborada por intermédio dos elementos construtivos e adaptativos das representações dos saberes e dos significados individuais e coletivos, permeados por

[1] Pedagoga, Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestranda na Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: doria.karenina@aluno.uece.br
[2] Doutora em Educação, Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: lia_fialho@yahoo.com.br

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

lembranças e esquecimentos (Ricoeur, 2007). Essa acurácia do evento psíquico não se encerra como estrutura neural, ao invés disso, interpõe-se às concepções do desenvolvimento histórico, dos fenômenos sociais e das relações afetivas dos seres humanos ao longo da vida, ao se alinhar aos estímulos das narrativas dos episódios que "[...] são organizadas segundo uma lógica subjetiva que seleciona e articula elementos que nem sempre correspondem aos fatos concretos, objetivos e materiais" (Meihy, 2005, p. 63).

A natureza da memória, aqui se destaca na sua vertente formativa a partir da concepção do fazer oralidade (auto)biográfica "[...] uma metodologia capaz de fomentar importantes narrativas e interpretações históricas" (Fialho *et al*. 2020, p. 4), ao ressoar as impressões das relações individuais, coletivas, pessoais e profissionais, e ao registrar as interpretações de vida como elemento selecionado, organizado, articulado e socializado no discurso da formação docente.

Sob tal prospectiva, o ato de rememorar nas narrativas de vida ou nas (auto)biografias não são sobre recordar eventos, mas sobre dominar o passado para criar um inventário significativo das experiências que interpretam as habilidades especificamente humana, transformando o que fica do vivido em algo significativo (Candau, 2018).

A partir dessa concepção de memória, consideramos pesquisar as possíveis contribuições da reescrita das narrativas de vida docente na formação do professor da educação básica por intermédio da metodologia adaptada dos Ateliês Biográficos de Projeto (ABPs), desenvolvida por Delory-Momberger (2008), em seu livro denominado Biografia e educação: figuras do indivíduo-projeto, como detalharemos mais adiante na seção metodológica.

Assim, o artigo parte da questão-problema: como a materialização do projeto em si, mediada pelos procedimentos dos Ateliês Biográficos de Projeto a partir da socialização das narrativas de vida, que se desvelam através da memória, colabora com a formação docente? Para responder a essa inquietação, adotamos como objetivo geral: compreender como a relação entre os relatos das narrativas de vida docente e a materialização da construção do projeto em si contribuem para a formação docente. Para isso, realizamos uma formação docente centrada nos procedimentos metodológicos em ABP na perspectiva de construção de um projeto em si na qual valorizamos a subjetividade da relação autobiografia e heterobiografia, através das narrativas docentes que permeiam o campo da memória.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

A relevância da pesquisa configura-se no sentido de proporcionar uma formação continuada que dialoga com a temporalidade das histórias de vida dos docentes[3] colaboradores dos ateliês, de maneira que os professores foram levados a refletir coletivamente sobre o desenvolvimento da sua constituição enquanto profissionais de modo a conseguir imprimir no contexto escolar novos conceitos, atitudes e ações, responsivas e críticas, que refletem na transformação da prática educacional da própria realidade do grupo, reverberando na vida escolar do aluno. Fomentamos a formação em serviço, de modo a intervir no grupo docente para que ressignifiquem suas práticas refletindo coletivamente sobre elas e busquem estratégias de melhorar suas práticas educativas (Costa; Stascxak; Castro, 2023; Tanuri, 2008).

Organizamos o artigo em cinco seções, a saber: "Introdução", esta que trouxe a temática, o problema de pesquisa, o objetivo do estudo, a justificativa da relevância do seu desenvolvimento e a maneira como se organiza o texto; "Memórias como constituidoras das narrativas de vida no processo formativo", a subsequente, onde discorremos sobre a importância da memória na elaboração das narrativas de vida e formação; "Momentos dos ateliês biográficos de projeto: um olhar metodológico", na qual descrevemos como foi desenvolvido o ateliê biográfico com os professores da rede de educação básica do município de Fortaleza; "Discussões acerca da materialização da reescrita das narrativas como processos formativos nos ABP", seção dedicada à apresentação dos resultados do ateliê imbricados em análises qualitativas que consideram as subjetividades e a história de vida dos professores; e, por fim, "Conclusões", para retomar o problema e o objetivo proposto respondendo-os de maneira crítica e autoral considerando uma síntese dos principais resultados e análises empreendidos.

2 Memórias como constituidoras das narrativas de vida no processo formativo

Ao contar uma história, o narrador compreende que o "trabalho de memória nunca é puramente individual" (Candau, 2018, p. 77), pois sua dinâmica imprime mentalmente, ou não, imagens, eventos, símbolos, recordações que podem ser despertadas através da sensorialidade, outras vezes, é esculpida afiançando descobertas científicas, tradições culturais, lutas históricas. Desenvolvendo-se sobre as possibilidades do tecido memorial

[3] As palavras docentes e professores são utilizadas como sinônimo ao longo do texto e referem-se as professoras e aos professores, genericamente.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

coletivo que vai fomentardeterminado tipo de cultura ou de uma sociedade desenhada ao longo das gerações, por meio das narrativas orais (Candau, 2018).

Halbwachs (1990, p. 75-76) assevera que "a memória é percebida como reconstrução do passado com a ajuda de fatos presentes cujas narrativas dos outros confirmam essa construção". Dessa maneira, consideramos que não há como haver uma representação fiel do passado nas memórias oralizadas no presente, pois já carregam consigo reinterpretações e ressignificações do narrador, uma apreensão da sua natureza coletiva como artefato intersubjetivo, considerando as perspectivas subjacentes e as interpretações dos dados coletados (Feijó, 2018). Todavia, são justamente os meandros de reconstituir o passado no presente que nos importa para a formação docente que utiliza a memória como substrato das narrativas oralizadas coletivamente nos ateliês biográficos de vida e de formação docente.

O objeto principal no trabalho com fontes orais são os estudos com a memória, ao recuperar, interpretar e entender o passado a partir das experiências vividas pelos professores colaboradores dos ateliês, contribuindo para a construção do conhecimento histórico e social, enriquecendo o desenvolvimento teórico e metodológico em narrativas de vida (Fialho *et al*. 2020). Ao trazer o processo contínuo de possibilidades sob a ótica das práticas, experiências e aprendizagens, a memória "[...] como geradora de conhecimento deve ser vista como uma usina capaz de propor relatos que sirvam menos para encantar ou anestesiar lembranças caras e mais pelo impacto social" (Meihy; Holanda, 2023, p.74).

Diante do exposto, o trabalho com as memórias docentes refere-se ao processo pelo qual, enquanto pesquisadoras, organizamos, analisamos e interpretamos os relatos orais coletados, dinamizando

> [...] à narração de fatos vividos, cruzando os modos descritivo e biográfico, o que permite ao curso da investigação variar entre a apreensão longitudinal da experiência, por meio da consideração do princípio de sucessão, e a exploração profunda, direcionando a atenção para os detalhes descritos (Breton, 2023, p. 20).

A memória, enquanto base da oralidade, como recurso historiográfico, coaduna-se à investigação narrativa, pois "[...] busca compreender fenômemos e processos atuantes nas experiências dos sujeitos, tanto na escala individual quanto coletiva, solicitando a expressão da experiência vivida [...]" (Breton, 2023, p. 113). Ela torna-se argumento metodológico necessário para ressignificar a coleta das fontes orais através da

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

mediação das narrativas, uma composição, na qual "[...] o que se nota é o uso delas enquanto "meio" e não como "fim" (Meihy; Holanda, 2023, p. 76, grifos do autor).

Como um processo de registro de experiências, a narrativa pretende desencandiar um entendimento de uma determinada situação evidenciada na vivência social, que se constitui, desde a sua concepção, em objeto central das atenções das "[...] histórias de vidas, aqui definidas, como busca e construção de sentido a partir de fatos temporais pessoais, envolvendo um processo da experiência" (Pineau; Le Grand, 2012, p. 15). Ao correlacionar o trabalho com a memória à narrativa oralizada, possibilitamos preservar e transmitir histórias individuais e coletivas de vida e formação que podem ser reinterpretadas pelos professores com as lentes no intuito de refletir sobre suas práticas pedagógicas e ressignificar o trabalho docente exercido.

Sob essa compreensão, entendemos que o fazer história de vida "[...] é tentar extrair mais-valia social de sua própria vida" e "[...] faz parte dos movimentos de reorganização social dos circuitos de produção e de difusão dos saberes" (Pineau, Le Grand, 2012, p. 145). De tal modo, as histórias de vida desempenham um papel singular na natureza coletiva ao desafiar, confirmar ou enriquecer a produção e a disseminação dos saberes longitudinais existentes, intensificando reflexões críticas individuais e coletivas, afinal, quando uma pessoa compartilha sua história, outras pessoas podem se identificar, aprender e multiplicar o aprendizado com essas narrativas, reverberando na promoção da memória coletiva, como anuncia Le Goff (2013, p. 128):

> A memória coletiva é não somente uma conquista é também um instrumento e um objeto de poder. São as sociedades cuja memória social é sobretudo oral ou que estão em vias de constituir uma memória coletiva escrita que melhor permite compreender esta luta pela dominação da recordação e da tradição, esta manifestação da memória.

Dessa maneira, valorizar as memórias dos professores, oportunizar momentos de pensar criticamente sobre as suas histórias de vida contextualizadas, preservando-as e utilizando-as como objeto de estudo implica reconhecer a importância de se reconhecer como sujeito histórico e galgar barreiras que os silenciam para majorar o empoderamento docente.

A intencionalidade da expressão narrativa "tem como especificidade a busca por compreender a experiência por meio da mobilização de procedimentos que a solicitam a fim de fazê-la emergir mediante a linguagem" (Breton, 2023, p. 24). De modo que a compreensão da natureza da memória coletiva enfatiza o poder da memória social ao situar o papel da oralidade, pois o que se busca não é uma verdade comprovada e aferível,

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

mas "[…] a variação das narrativas em suas evidências, inexatidões e deslocamentos" (Meihy; Holanda, 2023, p. 124).

Destacamos, contudo, a importância das vivências individuais dos professores na construção do conhecimento e enfatizamos a abordagem única e detalhada que cada investigação narrativa oportuniza ao se dimensionar no coletivo e ao notabilizar a socialização de memórias biográficas como experiências formativas (Xavier *et al*. 2018). Ao longo do processo em que as memórias são socializadas, os professores que narram vão se apropriando de suas histórias ao oraliza-las e percebem-se enquanto sujeitos ativos nos próprios processos de construções das práticas formativas, ao mesmo tempo, permite -se aos demais docentes que escutam as narrativas a associação de semelhanças e distanciamentos que propiciam analisar suas trajetórias individuais a partir das singularidades narradas pelos pares, no coletivo dos ateliês.

É importante notar que essa reflexão sistemática da memória contribui para o processamento constante da construção do sujeito enquanto ser ontológico e, por conseguinte, para a formação coletiva. Em tela, nas narrativas de vida docente, ao oportunizar o autoconhecimento e a desmistificação da relação conectiva do passado, torna-se possível uma autoformação reflexiva e contextualizada acerca das vivências e das práticas coletivas que se operam indissociadas de (re)elaborações tensionadas no ato de rememorar e ressignificar criticamente experiências de vida e profissionalização.

Destarte, após situarmos o conceito de memória adotado e sua interface indissociável às narrativas oralizadas e registadas nos ateliês biográficos, descreveremos as estratégias e os desdobramentos teóricos e metodológicos mobilizados no desenvolvimento dos ABPs e como estes se inserem no contexto da formação docente.

3 Momentos dos Ateliês Biográficos de Projeto (ABPs): um olhar metodológico

> [...] Os escritores fazem a narrativa de vida em suas múltiplas formas (biografia, autobiografia, diários, correspondências, memórias, etc), constituem, desse modo, o material privilegiado para ter acesso à forma como os homens de uma época, de uma cultura, de um grupo social, biografam sua vida (Delory-Momberger, 2008, p. 38).

Diante das diversas maneiras, descritas por Delory-Momberger (2008) na epígrafe acima, com que os pesquisadores podem-se apropriar das narrativas de vida, interessa mencionar como privilegiamos produzir e utilizar as narrativas dos professores com o fim de melhor compreender a relação entre os relatos oralizados de vida e a materialização da construção do projeto em si e como elas contribuíram para a formação docente. Isso

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

porque para Delory-Momberger (2006, p. 366), as narrativas de vida "[...] são o objeto de um trabalho de exploração e de socialização que passa por atos de escritura de si (autobiografia) e pela compreensão do outro (heterobiografia)".

Elegemos a abordagem qualitativa, ao tomarmos como orientação a perspectiva de Minayo (2009, p. 21), de que esta "[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes", aspectos que não incluem quantificação, ao contrário, valorizamos as subjetividades e individualidades dos professores na interface com suas vivências formativas e de atuação profissional. Nessa direção, adotamos a pesquisa narrativa, que no entendimento de Breton (2023, p. 22):

> [...] é oriunda de uma abordagem qualitativa, compreensiva e experiencial, que tem como objetivo explorar fenômenos vividos, expressando-os em palavras, construindo narrativas e gerando dados sob a forma de relatos de experiências, autobiografias ou autodescrições, entrevistas biográficas [...].

Inserida na perspectiva qualitativa, compreendemos que a pesquisa narrativa fomenta um tipo de estudo que possibilita utilizar histórias de vida para explorar e entender experiências humanas, inclusive, a pluralidade dessa abordagem enfatiza a singularidade investigativa da formação docente no sentido de ressaltar a importância social e coletiva na constituição da conjuntura de eventos vividos que podem impelir transformações no processo educacional da aprendizagem dos participantes.

O objeto de estudo são as memórias dos professores trazidas à tona por meio de narrativas socializadas com o objetivo de evocar os fatos e momentos significativos na história de vida, formação e atuação profissional dos docentes. De forma experiencial e (auto)biográfica, através de registros orais e escritos, permitimos que as vivências relatadas, transcorressem numa composição narrativa dialética, sem cronologia definida e subjetiva, mobilizando os diversos elementos compostos nas histórias para possibilitar apreender e compreender os modos de constituição segundo as subjetividades e pontos de vista dos sujeitos, ou seja, as diversas maneiras de interpretação e significação dos fenômenos vividos (Breton, 2023).

Nesse sentido, a pesquisa narrativa consistiu em coletar e preservar os relatos pessoais e testemunhos dos professores sobre eventos históricos, relatos de vida e outras questões consideradas relevantes por eles, reconhecendo que diferentes grupos sociais têm experiências distintas e perspectivas de aprendizagens singulares no contexto social ao qual estão inseridos. Desse modo, a "[...] forma de pesquisa busca compreender fenômenos e processos atuantes nas experiências dos sujeitos, tanto nas escalas

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

individuais quanto coletivas, solicitando a expressão da experiência vivida" (Breton, 2023, p. 114).

Esclarecida a abordagem e tipo de estudo, destacamos a metodologia selecionada: ABP adaptado de Delory-Momberger (2008), que se configurou importante por otimizar uma formação centrada na socialização das narrativas de vida docente, em momentos que otimizaram os saberes produzidos, através da memória expressa pela oralidade. Segundo a autora, o ABP "[...] consiste em trabalhar sobre as representações que dão os formatos de suas experiências de formação, reescrevendo-as em suas narrativas na perspectiva de um projeto" (Delory-Momberger, 2008, p. 99).

A dimensão do projeto é, contudo, construtiva do procedimento de formação, pois emerge uma relação dialética prospectiva com reescritas narrativas num espaço de formabilidade no qual a capacidade de mudança qualitativa envolve autoconhecimento, análise de experiências passadas e identificação de padrões, promovendo um crescimento pessoal e profissional significativo (Delory-Momberger, 2008). Além disso, essa reflexão (auto)biográfica contribui para a formação a partir da produção de conhecimentos coletivos, que podem ser compartilhados e aplicados em diversos contextos sociais, como elucida Delory-Momberger (2006, p. 365):

> […] o projeto de si não é objetivamente apreensível: as mediações que ele pode descobrir sob a forma de realizações concretas são apenas estados transitórios substitutivos, que não podem fundamentalmente nem coincidir inteiramente com ele nem esgotá-lo. O projeto-de-si excede sempre os projetos particulares que tentam objetivá-lo, há, entretanto, necessidade dessas mediações para se dar forma e poder encontrar o lugar espaço temporal no qual eles vão se desenvolver e se realizar. Entre essas realizações, algumas comprometem uma temporalidade longa (projetos de formação, projetos profissionais, projetos matrimoniais e familiares.

Compartilhamos a premissa de que a pesquisa narrativa, metodologicamente conduzida pelo ABP, fundamenta-se na análise das experiências dos relatos de vida, que garantem a representatividade das vozes dos participantes e suas interpretações. Neste estudo, essa prática acenada com os ABPs, constituiu-se um processo formativo de experiências docentes que possibilitou a reflexão e o debate das práticas pedagógicas situadas nas histórias de vida como uma reescrita da estética formativa.

Para a compreensão de como se desenvolveu o ABP, apresentamos as etapas do percurso metodológico realizadas no período de 01 de março a 10 de maio de 2024, com a participação de dez professores, entre 26 e 58 anos, dos quais nove eram mulheres e um

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

homem, nomeados ficticiamente com as iniciais de seus nomes de Atelierista[4] A, D, F, M, N, R, Ra, Re, Sl e Ss. O único homem era formado em Educação Física e atuava da educação infantil ao ensino fundamental I; as professoras eram formadas em Pedagogia, com atuação majoritariamente no ensino fundamental, já que apenas duas atuavam na educação infantil.

Para o lócus da pesquisa, contamos com a parceria da escola municipal Monteiro Lobato localizada no bairro José Walter, que tem como principais vias de acesso a Av. Presidente Costa e Silva e a Rodovia do 4° Anel Viário. Ela atende à comunidade de seu entorno e outras áreas adjacentes, como Planalto Ayrton Senna, Cidade Jardim e pequeno Mondubim, bairros da periferia de Fortaleza, caracterizados pelo grande número de crianças em situação de pobreza. A escolha dessa instituição deu-se em virtude de três motivos: por se tratar de uma escola colaborativa e preceptiva para pesquisas; possuir uma localização periférica; e requerer profissionais capacitados não apenas para exercer a práxis pedagógica, mas também para atuar em zonas de vulnerabilidade social.

Apresentamos a pesquisa - com seu objetivo, forma de participação, ausência de benefícios econômicos, possibilidade de desistência a qualquer momento, os riscos, possíveis contribuições e forma de divulgação - para todo o corpo docente da escola municipal Monteiro Lobato, incentivando os professores a participarem dos ABPs, e, em seguida, convidando-os formalmente para a participação na pesquisa-formação a ser conduzida. Os que se sentiram motivados e dispuseram-se a colaborar, foram incluídos e formaram o grupo do ABP. Importa destacar que a referida escola autorizou a pesquisa nas suas dependências assinando o termo de anuência, bem como os professores com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Após a definição dos Atelieristas, a disposição dos ABPs ocorreu em cinco momentos, sendo dois presenciais e três via *Google Meet*, em virtude de a escola ter iniciado um processo de requalificação (reforma estrutural do prédio), o que comprometeu o espaço escolhido pelos professores para a realização dos encontros presenciais levando-as a propor a alternativa dos encontros virtuais. Realizamos duas etapas de coleta de dados durante os momentos nos ABPs. A primeira, por meio de narrativas gravadas, transcritas e validadas, o registro dos relatos autobiográficos; a segunda ocorreu com a elaboração das reescritas narrativas (o projeto em si), com suporte na heterobiografia, de todas as produções dos Atelieristas envolvidos.

[4] A plavra Atelierista, com letra mauiúscula, foi selecionada pelas autoras para se referir aos participantes da pesquisa seja de maneira coletiva ou individualizada.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

Inicialmente, criamos um grupo através do aplicativo *WhatsApp*, em que fornecemos contato para esclarecimento de dúvidas em todo o tempo de duração da pesquisa formativa no tocante aos procedimentos de colaboração. Nele, também negociamos os dias e horários dos encontros.

Agendamos o primeiro momento que se realizou, através de uma reunião via *Google Meet* e correspondeu à intencionalidade de compreender o processo formativo, à construção do projeto, à organização dos procedimentos metodológicos adotadas e, por fim, explicamos melhor o que são os ABPs, buscamos "[...] justamente dar corpo a essa dinâmica intencional, reconstruindo uma história projetiva do sujeito e desta depreendendo projetos submetidos ao critério de exequibilidade" (Delory-Momberger, 2008, p. 100).

Durante os intervalos entre os encontros foi proposto, através do *WhatsApp*, atividades simples e sensoriais para que os Atelieristas pudessem aproximar-se da memória afetiva. Direcionamos o manejo de fotos da infância, das práticas educativas, dos encontros docentes, da retomada de uma lembrança ou um objeto afetivo específico utilizado na infância, de uma música singular etc.

O segundo momento "Corresponde à elaboração, à negociação e à ratificação coletiva do contrato biográfico" (Delory-Momberger, 2008, p.100), realizamos via reunião no *Google Meet*. Esclarecemos os termos descritos nos ateliês e os pontos fundantes que seriam realizados durante os momentos três e quatro, e discutimos sobre como realizar as atividades e enfatizando que os ateliês não se tratam de momentos terapêuticos, mas de um processo formativo. Explicitamos a importância de escrever e reescrever a autobiografia e heterobiografia docentes através da narrativa; ratificamos os possíveis elementos de desconforto, constrangimento ou alterações de comportamento durante a rememoração ou gravações de áudio; questões relativas ao respeito com o outro em função de confissões e reflexões sobre o trabalho, a familia, a infância etc. Por fim, sensibilizamos para a importância da contribuição da pesquisa como subsídio para fomentar e ressignificar a formação continuada docente da educação básica na escola.

Em relação ao terceiro e quarto momento, "que se desenvolvem em duas jornadas, são consagrados à produção da primeira narrativa autobiográfica [...] o formador apresenta os eixos precisos que orientam a narrativa" (Delory-Momberger, 2008, p. 101), foi proposta, uma reunião via *Google Meet*, para a realização da primeira narrativa escrita. Propusemos os seguintes critérios: texto autobiográfico com aproximadamente duas páginas relatando recortes da infância (família, local de origem, desenvolvimento), os

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

pontos relevantes na formação educacional, acadêmica, e de formação inicial para o exercício da docência, ressaltando os caminhos que os levaram a formar-se professores, e a compreensão de si enquanto sujeito-professor. Em seguida, buscamos "[…] constituir um traçado para a escrita da segunda narrativa autobiográfica, que é o objeto de uma "encomenda" para o encontro seguinte, duas semanas mais tarde" (Delory-Momberger, 2008, p. 101). De tal modo, ao final desses dois momentos tínhamos os relatos (auto)biográficos registrados e cedidos às pesquisadoras, confeccionados pelos colaboradores individualmente.

O quinto momento foi "[...] a socialização da narrativa autobiográfica" (Delory-Momberger, 2008, p. 102), realizado de forma presencial. Inicialmente, contextualizamos a sala de aula numa proposta envolvendo estímulos sensoriais, a fim de envolvê-los. Assim sendo, trouxemos objetos antigos, imagens sobre a década de 80, expusemos um mural com fotos do corpo docente, reproduzimos músicas selecionadas, balsamizamos a sala e proporcionamos sabores que remetessem à infância.

Após a exploração do espaço, pedimos permissão para gravar os relatos orais e registrar imagens. Escolhemos dois escribas/Atelieristas, objetivando redigir os pontos relevantes das narrativas biográficas. Iniciamos a socialização da proposta elencando um suporte simbólico (uma boneca preta de pano) para fazer o arremate da dinâmica inicial. Enquanto os Atelieristas desenvolviam suas oralidades, intervimos nos intervalos de cada narrativa, livremente, para pontuar as considerações que reputamos pertinentes. Para concluir esse momento, sugerimos a reescrita narrativa (projeto em si). Propomos discorrer sobre as reflexões, as intervenções e os pontos de convergência, apresentadas nas heterobiografias e autobiografias compartilhadas.

No sexto momento, "o projeto pessoal de cada um é co-explorado, realçado e nomeado" (Delory-Momberger 2008, p. 102), logo, socializamos presencialmente os pontos convergentes da reescrita das narrativas, descritas nas produções dos Atelieristas e dos escribas. Finalizamos o processo autoavaliando oralmente a formação em ABP.

Salientamos que as gravações das oralidades dos dois últimos encontros foram registradas em equipamento digital, transcritas literalmente e analisadas com o apoio das fichas narrativas, permitindo o armazenamento e a preservação digital. Desse modo, as narrativas oralizadas foram codificadas e exploradas observando a interpretação dos colaboradores nas suas intervenções às narrativas das histórias de vidas docentes de seus pares. Registramos as aproximações e distanciamentos dos temas abordados e as trocas ressignificadas durante os encontros.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

Nas análises, buscamos interpretar o significado dos resultados atentando como os professores perceberam suas experiências, o que essas narrativas revelaram sobre suas vidas pessoais e profissionais e qual o impacto que as histórias docentes coletivas podem reverberar no contexto social e profissional no qual estão inseridos.

Sintetizamos o percurso metodológico demonstrando os caminhos vivenciados pelas pesquisadoras, junto aos Atelieristas, para, a partir de então, descrevermos os resultados imbricando-os nas discussões com o escopo de destacar a relevância da materialidade das reescritas das narrativas no contexto formativo.

4 Discussões acerca da materialização da reescrita das narrativas como processos formativos nos ABPs

Os pressupostos teóricos das histórias de vida destacam a narrativa não apenas como um projeto contínuo da atividade retrospectiva, mas como um processo dinâmico e prospectivo para a autocompreensão, a formação pessoal e profissional, enfatizando tanto a interpretação subjetiva das experiências quanto o processo de formação. Nessa concepção é importante destacar que:

> Do ponto de vista epistemológico e metodológico, os pressupostos teóricos que inspiram as tendências de formação pelas histórias de vida podem ser apresentadas sinteticamente sob dois aspectos: o primeiro atém-se ao estatuto da narrativa na experiência que o sujeito faz de si mesmo, mediante a produção de sua história; o segundo, à dimensão de projeto constitutivo da história de vida e do processo de formação (Delory-Momberger, 2006, p. 361).

No caso deste estudo, sobre a percepção da história de vida, voltamo-nos ao segundo ponto de vista epistemológico descrito por Delory-Momberger (2006), ou seja, para as experiências narrativas direcionadas para um projeto em andamento, que é construído e reconstruído continuamente ao longo do tempo numa dimensão formativa, ou seja, ao contar e recontar suas histórias, os sujeitos não apenas refletem sobre suas vidas passadas, mas também projetam as direções e objetivos para elaborações futuras.

Optamos por iniciar a apresentação dos resultados e discussões salientando o comentário da Atelierista Re:

> Quando fui para a escola já entrei no 1º ano, pois já sabia ler. Lembro da minha professora [...] ruiva, (ela) tinha o rosto cheio de sardas e tratava a todos com muita doçura. Ao contrário de minha professora de português do 6º ano, essa era bem carrasca, mas ensinava divinamente bem, e por incrível que pareça aprendi a gostar da disciplina por sua causa. É a minha disciplina favorita. Tenho certeza de que até hoje tenho resquícios de sua maneira de ensinar, sempre compromissada, assim como eu faço, não carrasca como ela, mas procurando manter meus alunos com foco na aprendizagem, primando pela organização.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

É possível perceber a influência que as duas professoras exerceram na formação e na ação docente da Atelierista Re, de modo a orientar suas práticas no seu contexto recente de atuação, seja positiva ou negativamente, indicando práticas a seguir como ser doce com os alunos, compromissada e organizada ou refutadas, como ser carrasca. Essas experiências vivenciadas ainda como aluna demonstram que o professor vai-se constituindo ao longo de toda a sua vida (Tardif, 2002) de modo que a educação familiar, a convivência social, a escolarização, anteriores à formação inicial para a docência, também possuem relevância para ir moldando o perfil do professor que, dinamicamente, pode ir sendo alterado desde novas vivências teóricas e práticas.

Nessa dimensão, compreendemos que os pressupostos construtivos da formação docente e do projeto de si partem da reflexão crítica sobre as narrativas dos sujeitos sobre suas histórias de vida, formação e atuação profissional, especialmente quando se propicia a reflexão compartilhada sobre suas experiências ao oralizá-las. Como discorre Souza (2006, p. 135),

> [...] Enquanto atividade formadora, a narrativa de si e das experiências vividas ao longo da vida caracterizam-se como processo de formação e de conhecimento, porque se ancora nos recursos experienciais engendrados nas marcas acumuladas das experiências construídas e de mudanças identitárias vividas pelos sujeitos em processo de formação e desenvolvimento.

Construir, reconstruir e socializar esses diálogos sobre as histórias de vida, remete ao descortinar dos conhecimentos que estão no invólucro das vivências particulares, intrinsecamente relacionados às experiências individuais docentes no percurso de suas trajetórias às coletivas, ou seja, o "[...] diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional" (Nóvoa, 1992, p. 13).

Partido da ideia de que a vida docente não é estática, mas um devir contínuo, de interações consigo mesmo e com o meio em que atua, enfatizamos que as experiências podem refletir na reelaboração de novas competências e, com isso, gerar a aquisição de novos conhecimentos como parte integrante do processo formativo. Inclusive, o "[...] saber apresenta-se assim não só como crítico, reflexivo e histórico, mas, também implica uma investigação da parte da pessoa, uma pesquisa fundamentalmente formadora" (Finger, 2010, p. 126). Essa contribuição formativa dimensiona a construção profissional, como comenta Nóvoa (1992, p. 13):

> A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios [...].

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

Dessa maneira, a formação a partir das narrativas (auto)biográficas deve incentivar os professores a refletirem criticamente sobre suas práticas e conhecimentos, de tal forma a criar condições para que possam participar ativamente no seu próprio desenvolvimento profissional. Considerando o contexto em que viveram, bem como os marcadores econômicos, étnico-raciais, de gênero, dentre outros que possam influenciar sua visão de mundo e suas práticas profissionais (Fialho; Machado; Neves, 2022).

Para exemplificar o sentido formativo do ateliê, denotamos uma particularização no enlaço narrativo com a prática docente e a formação em contexto, apresentado à análise do Atelierista D ao discorrer,

> [...] a formação durante o ateliê foi muito positiva e relevante para a minha prática docente, pois, compartilhar relatos com outras colegas me ajudou a ter uma visão mais ampla de como ocorre o processo educacional a médio e longo prazo. Pude perceber que cada geração de professores terá seu próprio desafio a ser cumprido no seu tempo, afinal de contas, todo o contexto em que os professores estão inseridos passa por constantes modificações nos mais diversos aspectos da vida (culturais, econômicos, políticos, sociais etc.) e que, faz-se necessário reconhecer e valorizar o empenho dedicado por parte das profissionais que passaram pela escola antes da nossa vez de atuar em tal espaço.

Compreender os relatos orais transcritos, significa desvelar atitudes, percepções, avaliações, bem como vivências semelhantes e marcantes em comum dos participantes, em relação ao processo de formação, que propulsionam empatia, identificação e diálogo. Isso implica dizer que as narrativas de projetos derivados da análise de si que se constrói no outro, levam em consideração as circunstâncias e o saber experiencial em contexto, portanto, viáveis e realistas. A Atelierista Ma ressalta:

> Durante os encontros, me vi entre pessoas que assim como eu, acreditam no poder dessa profissão, não é que sejamos os salvadores da pátria, de modo algum, porém muitas vezes somos a voz de um aluno ou o herói dele ou dela, a amiga, o exemplo, quem sabe o que mais somos, para nossos alunos?

Ante essa compreensão, a formação docente, em narrativas de vida, denota uma escritura em si e a inscrição no outro, motivando os participantes a gestarem uma matriz criativa, promissora de vasta interpretação de saberes, conceitos, movimentos e significados que podem, inclusive, reverberar num remodelamento das suas práticas com o fim de que também possam ser marcantes na vida de outrem.

O desenvolvimento das narrativas reconhece e valoriza experiências sociais, formativas e diversas entre os participantes de tal forma que a "narrativa leva à compreensão do percurso de formação" (Nóvoa, 2014, p. 25). E, desse modo, possibilita que o sujeito em socialização grupal "[...] encontre o seu projeto de ser e se forme através

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

da fragilidade das figuras que assume no tempo da narração, e se reaproprie do julgamento de competência sobre si próprio" (Nóvoa, 2014, p. 25).

Ainda na tessitura da relevância da narrativa de vida e atuação profissional como processo formativo, Alves et al. (2023, p. 436) salienta que "[...] os escritos (auto)biográficos, mesmo que tenham foco na formação, não exclui a compreensão de que estão inseridos em um determinado contexto, embora tenham centralidade no indivíduo". Esses procedimentos imbuídos na formação constituem-se ferramenta para entender a interação entre o indivíduo e o seu contexto, permitindo uma reflexão sobre as experiências pessoais na composição da história das práticas educacionais.

Sob esse prisma, dialogar com a (auto)biografia e a heterobiografia na profissão docente, valorizando as memórias dos pares, possibilita ao professor compreender sua história de vida pessoal e profissional através da percepção de que a "[...] narrativa do outro é, de certo modo, um laboratório das operações de biografização que realizamos sobre nossa própria vida nas condições de nossas inscrições sócio-históricas e de nossos pertencimentos culturais" (Delory-Momberger, 2006, p. 366).

> Finalmente me vi nos meus primeiros passos como professora, quando simplesmente percebi que não só escolhi, mas também fui escolhida por essa fascinação que é ser educadora, pois nos relatos, identifiquei-me com o (Atelierista Ra), quando falaram que era o que sempre quiseram fazer (Atelierista R).

A partir do relato do Atelierista R, percebemos que a fala constrói "[...] o tecido memorial coletivo que vai alimentar o sentimento de identidade" (Candau, 2018, p. 77), pois quando ele indica o momento de reflexão sobre o início da sua carreira como educador e identifica-se com a narrativa do Atelierista R, é remetida a ideia de que reconhece e valoriza os momentos iniciais da jornada profissional, descritos por meio da identificação coletiva.

Na construção desse momento de interação (auto)biográfica, o "procedimento de formação acionado tem por objetivo explícito, portanto, colocar os participantes em situação de extrair um projeto de si profissional" (Delory-Momberger, 2006, p. 366), a fim de ressignificar a intencionalidade do autoconhecimento sobre o percurso pessoal, acadêmico e profissional, afinal, "[...] ir ao encontro de si visa à descoberta e a compreensão de que a viagem e viajante são apenas um" (Josso, 2004, p. 58).

Compreender essa relação de que a história de vida incide na investigação da ordem do corpo de saberes construídos e na prática conceitual, permite situar a mudança global da formação da pessoa e da relação do formato com o saber e com a formação

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

(Delory-Momberger, 2008). Isso porque os procedimentos de formação conduzidos sob a forma de ABP consideram a dimensão da reescrita narrativa de si em interseção com o outro como construção da experiência do sujeito e como espaço de "formabilidade" aberto ao projeto de si (Delory-Momberger, 2008).

Considerando que o ABP em tela se constitui "[...] um procedimento que inscreve a história de vida em uma dinâmica prospectiva que liga o passado, o presente e o futuro do sujeito e visa fazer emergir seu projeto pessoal" (Delory-Momberger, 2006, p. 366), como designou a Atelierista R:

> O momento vivenciado pelo ateliê foi muito gratificante e enriquecedor. Rever minhas lembranças, minha trajetória enquanto professora, conhecer um pouco da história do outro, desde quando eram crianças, os caminhos que os enveredam a ser quem são etc. Em alguns momentos era possível perceber as semelhanças e diferenças em nossas histórias de vida, seja na infância ou na escolha profissional e o trajeto para chegar até aqui. Me identifico e me vejo representada na fala de alguns professores [...] ao dizer que se sentem realizadas com a profissão que escolheram.

Esse trabalho de explorar as memórias em ABP nunca é puramente individual. A forma do relato, que específica o "ato de rememoração se ajusta imediatamente às condições coletivas de sua expressão" (Candau, 2018, p. 77), de tal modo, permite constituir um projeto para formação continuada individual valorizando a interação coletiva, capaz de fortalecer as trocas de conhecimentos e a socialização de experiências.

Concebemos que a formação docente em ABP promoveu o diálogo e a (auto)reflexão e conduziu os professores à construção de um projeto de vida, partindo, a priori, do âmbito da reconstrução das reminiscências da infância que desagua no debate das narrativas docentes possibilitando uma transformação pessoal e profissional, assim, as memórias por intermédio de experiências oralizadas favoreceu "[...] a expressão regulada de impressões, percepções, sensações associados a experiências vividas emergem durante atividades narrativas" (Breton, 2023, p. 42).

Ao mapearmos as reescritas biográficas, atentamos que as falas apresentam conexões que se completam formando uma teia de interações heterobiograficas, cujas narrativas residem na "[...] sua capacidade de explorar a experiência, cuja especificidade é combinar a apreensão temporal dos fatos vividos com a expressão detalhada por meio das palavras das suas camadas experienciais" (Breton, 2023, p. 40), interligando assim memórias afetivas e a formação docente. O discurso da Atelierista D confirma o exposto: "Além da observação da jornada do outro, também destaco a relevância da 'auto-observação'. Foi muito tocante poder reviver memórias e momentos que, de alguma forma, me moldaram enquanto ser humano, e consequentemente, como professor".

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

Nesse sentido, as relações dispostas não ressoam apenas sobre o sujeito que expressa as lembranças do passado, mas também ecoam sobre a consciência dos outros seres ontológicos, de modo que a apropriação da própria narrativa, no sentido de se fazer professor ao longo da construção da própria identidade, e reforçado em sentido de si mesmo no outro. Como explica o Atelierista F:

> Ao ouvir os relatos do outro, as vezes me vejo dentro da história vivida pelo amigo, como às vezes rimos de determinadas situações engraçadas que vivemos, das brincadeiras, das atitudes dos nossos pais, como era a nossa educação. Não ficamos revoltados, mas tentamos de modo diferente educar e mostrar para os nossos filhos o que não tivemos a oportunidade de ter. Mas entendo que nossos pais fizeram o melhor deles, apesar de algumas vezes achamos que não foi suficiente.

A socialização das histórias de vida e formação permitem ressignificar coletivamente experiências, por vezes, consideradas não prazerosas, mas interpretadas como positivas no sentido formativo, evitando que se repitam em suas práticas. O grupo vai discutindo, a partir de suas vivências, que rumos projetar para nortear suas futuras práticas educativas. A propósito, o "trabalho biográfico orienta-se no sentido de uma análise das práticas e dos processos sociais. Nesse caso, não se trata tanto de obter um relato de vida por ele mesmo, mas, antes um relato de prática" (Pineau; Gaston, 2012, p. 34).

Ao buscar compreender a realidade real cotidiana e os contextos sociais que configuram essas vidas, proporcionamos com o ABP uma análise mais detalhada das experiências dos docentes, revelando não apenas o que acontece em suas histórias de vida, mas como e por que aconteceu, e quais são os significados e implicações dessas vivências no contexto social e profissional mais amplo. Implica a reflexão sobre a observação no outro, a construção de si mesmo e com o mundo ao seu redor.

Foi na socialização que os professores Atelieristas foram incorporando suas análises no planejamento de suas práticas futuras, revendo os relatos orais e escritos produzidos no grupo, para utilizá-los como aporte reflexivo para remodelar práticas tornando-as mais significativas para os alunos. Delory-Momberger (2006, p. 368) explica que esse aporte é justamente provenienete dos ABPs:

> Os procedimentos desenvolvidos para os relatos orais ou escritos produzidos no grupo de formação visam fazer reconhecer os motivos organizadores, as tematizações, os procedimentos de valorização e de finalização aplicados; extrair, desse modo, a estrutura das experiências formadoras dos participantes; e fazer emergir um futuro da 'história de formação' construída no relato, sob a forma de projetos submetidos ao princípio de 'realidade'.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

Durante a construção desses percursos biográficos, identificamos o sujeito nas suas múltiplas dimensões e culturas, notamos o interesse afetivo do grupo com a narrativa da Atelierista Ma "Ter participado desse grupo me fez pensar quanto estamos ligados, o quanto nossos pensamentos e ações estão sincronizados, estamos sempre pensando [...] como podemos fazer para a melhoria dessa escola".

Evidenciamos que as ideias dispostas no ABP denotaram subjetividades no processo de construção do contexto escolar, inclusive, explicitaram a existência da fragilidade na formação inicial e continuada docente. A citação pode ser emblematizada na narrativa que segue:

> Enfrentamos dificuldade diante da inexperiência e falta de preparo acadêmico, mas não desistimos, pelo contrário, nos apaixonamos pelo trabalho e fomos em busca de formação apropriada para nos tornarmos professoras de excelência que é como deve ser todo professor. Buscando sempre proporcionar aos nossos alunos serem protagonistas de sua aprendizagem (Atelierista Re).

Salientamos que no discurso dessa professora coexistem as dificuldades enfrentadas nas práticas pedagógicas e no currículo acadêmico, ainda distante desse contexto da prática de sala de aula, resultando numa formação fragilizada. Ao sentirem-se inexperientes e despreparadas, perceberam que o currículo formal dos cursos de licenciatura em Pedagogia não deu conta de oferecer as habilidades necessárias para tornar-se professoras de crianças, refletindo tanto na autonomia do professor quanto no protagonismo do aluno. A Atelierista No ratifica o exposto: "No começo o professor chegava com os cadernos embaixo do braço e assim dava aula. Não tinha muita exigência. Não tínhamos formação. Cada um trazia sua experiência, mas com o tempo eu vi alguma coisa mudar".

Vários relatos confirmavam a presença de dificuldades apresentadas nos primeiros anos de magistério, bem como a importância dada a partilha dessas angústias em ABP para socializar experiências e constituir uma rede de apoio. Percebemos que o trabalho docente, ao longo da trajetória da história da profissionalização, tem-se pautado num movimento dialético da construção permanente do ser professor marcado pela presença da necessidade de socializar os saberes e melhorar a própria formação, conforme podemos abstrair na citação,

> Como profissional em início de carreira, me senti privilegiada de ouvir relatos tão ricos e também de ter a oportunidade de ser ouvida [...]. Desse modo, a vivência do ateliê biográfico contribuiu para minha formação enquanto profissional docente, pois eu, apesar de muito jovem e "engatinhando" na carreira, pude ouvir relatos de professoras experientes e trocar saberes, visto que houve dicas, compartilhadas, conselhos amigos, sugestões que serão positivas para o meu desenvolvimento profissional e pessoal (Atelierista A).

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

Essa narrativa ressalta a importância dos ABPs, especialmente quando abrange profissionais mais experientes e iniciantes, pois proporciona a socialização de questões pessoais e profissionais que envolvem o fazer docente, oxigenando o processo educativo desde as trocas de saberes para o enfrentamento dos problemas cotidianos inerentes à profissão docente. Dessa forma, consolida-se a ideia sobre a importância da socialização das histórias de vida e sua utilização na formação "à medida que concede ao formando o duplo estatuto de ator e investigador, criando as condições para que a formação se faça na produção do saber e não, como até agora, no seu consumo" (Nóvoa, 2014, p. 154). Logo, rememorar, narrar e refletir sobre as próprias histórias e as experiências dos colegas de profissão resulta no desprendimento de partilhar vivências e saberes docentes conscientizando-se de que estes são incorporados desde a infância continuamente de maneira dinâmica. As trocas e partilhas socializadas nos ABPs permitem ampliar a compreensão acerca do processo de tornar-se docente, como explica a Atelierista Ra: "A vida é tão rápida e tão dinâmica que não consigo parar pra lembrar a menina que fui, a menina que se tornou professora [...]".

Depreendemos que o ABP permite a análise das experiências pessoais dos participantes e das atividades realizadas na docência, acentuando a autoconsciência e a autoestima dos participantes, ao traduzir experiências e reinterpretá-las criticamente sob a égide da reflexão dentro do grupo de formação, o que contribui para um ambiente de aprendizado mais colaborativo, enriquecedor e afetuoso, como descreve a Atelierista Ss:

> Escutar a narrativa dos demais participantes, foi algo instigante, comparado a uma colcha de retalhos. Nossas histórias iam abrindo novas memórias ou, até mesmo, desejos de memórias. Sentíamos cheiros, gosto, percebemos cores e belezas que antes passavam despercebidas. E, como na colcha, até as diferenças se encontravam. Fui percebendo que o professor é um profissional em construção, que segue costurando suas histórias e ajudando no alinhavo da história dos que passam pelo seu caminho.

A consciência temporal e a (re)significação de vivências resulta na percepção de ideia de continuidade de si encontra-se consigo mesmo (Candau, 2018), que alinhavou o processo de construção da história das memórias socializadas, através de uma colcha tecida entre similaridade e diferenças, na qual foi possível aproximar-se do outro por intermédio das subjetividades que geram em torno do campo sensorial e das implicações que as histórias vão fomentando ao longo da costura histórica.

A vivência do ABP possibilitou aos professores realizarem uma reflexão crítica sobre seu percurso de vida profissional, permitindo que tomassem consciência sobre seu modo de agir na profissão e de se expressar intelectualmente, inclusive, ao se defrontar

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

com os saberes produzidos e compartilhados coletivamente, ampliando o seu desenvolvimento enquanto professor e indivíduo.

> Por fim, vi revigorada em mim, uma vontade enorme de buscar conhecer ainda mais o mistério do educar, das pesquisas, de conhecer mais o outro, os aprendizes, em função de participar melhor dos seus alinhavos e perceber com mais clareza, que retalhos melhores se encaixam com os que ele já traz (Atelierista Ss).

Percebemos a partir do relato da professora Ss, que o ABP despertou o desejo de ela ampliar seus conhecimentos preexistentes, objetivando incorporar novos saberes para qualificar sua prática docente junto aos alunos, de tal forma que houve maior valorização, também, da história de vida dos alunos. Pois, ao buscar as melhores maneiras de dialogar com os conhecimentos dos estudantes, percebeu a necessidade de valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, seus contextos e suas histórias de vida para aprender com eles e ensinar contextualizadamente, afinal, "quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (Freire, 1997, p. 25).

De tal modo, o ABP contribuiu para uma compreensão mais rica e autêntica dos fenômenos relacionados à formação e à profissionalização docente, logo, a "biografização que descrevemos como o processo segundo o qual os indivíduos constroem a figura narrativa de suas existências, torna-se, na sociedade individualizada, uma forma essencial da socialização" Delory-Momberger (2008 p. 82), que oportuniza qualificar o desenvolvimento docente.

5 Considerações finais

A pesquisa partiu de uma inquietação acerca de como a materialização do projeto em si, mediada pelos procedimentos dos ABPs, a partir da socialização das histórias de vida e formação narradas em grupo, através da memória, colabora com a formação docente. Nessa direção, o estudo desenvolvido objetivou compreender como a relação entre os relatos das narrativas de vida docente e a materialização da construção do projeto em si contribuem para a sua formação docente.

Realizamos, desse modo, uma formação docente centrada nos procedimentos metodológicos do ABP, com professores da educação básica da rede municipal de Fortaleza, considerando a coexistência entre autobiografia e heterobiografia. Afinal, a socialização grupal da memória individual e coletiva no tempo presente propicia a rememorização das experiências significativas, reflexão sobre as práticas exercidas e

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

(re)significação das histórias de vida e formação para o desenvolvimento de projetos e ações elaborados com consciência analítica.

Os resultados mostraram que a pesquisa narrativa, utilizada neste estudo, oportunizou, por meio das fontes orais, investigar de maneira mais aprofundada e criteriosa os relatos que o professores Atelieristas vivenciaram como um processo de autoconhecimento, materializado nos ABPs. Assim sendo, a abordagem traçada e a configuração do ambiente contextualizado estimulou a socialização de memórias afetivas e de trabalho em relação ao próprio percurso histórico descrito na produção das narrativas de vida. Desse modo, os ABPs proporcionaram uma formação em conjunto, nutrida de afeto e subjetividades que alimentaram a vontade de reestruturar práticas educativas, especialmente, considerando também as histórias dos aluinos e seus conhecimentos prévios.

Concluimos que os ateliês possibilitam aos seus integrantes a compreensão de que os saberes docentes vão-se constituindo ao longo de toda a vida, em um movimento contínuo e dinâmico, e que precisa ser refletido criticamente mesmo diante de uma rotina corrida e atribulada. Os ABPs propiciam discussões de circularização no campo da amorosidade, respeito, tratamento e valorização sobre as falas dos professores acerca de suas histórias de vida e como estas se imbricam com a iniciação à docência e às práticas docentes efetivadas.

De tal modo, ao desencadear o encontro de si com a própria docência e favorecer uma reflexão, percebeu-se o distanciamento entre formação acadêmica inicial e as ações pedagógicas ao longo da carreira profissional docente. Outro ponto fulcral identificado foi a necessidade de elaborar estratégias para a troca de saberes entre professores iniciantes e experientes, bem como a socialização de dificuldades para coletivamente elaborar possibilidades de enfrentamentos.

Concluímos que o descortinamento da reescrita das narrativas coletivas desenvolvida nos ABPs com os professores Atelieristas contribuiu para maximizar as relações afetivas, alinhar os eixos formativos, constituindo uma formação dinâmica, crítica, autorreflexiva e biográfica do encontro consigo e com o outro, culminado na materialização da necessidade de elaboração do projeto em si. Essa pesquisa formativa mobilizou os professores participantes a continuarem refletindo coletivamente sobre suas experiências, inclusive, mobilizando outros colegas e a própria escola para adotar formações em serviço voltadas para vivências significativas mediadas pelos ABPs.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

Referências

ALVES, F. C.; FIALHO, L. M. F. Objetivação do projeto de si a partir de narrativas de pós-graduandos(as) em Educação. **Revista Paradigma**, [*S.I.*], v. XLIV, n. 2, 2023, p. 433–459. DOI: https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2023.p433-459.id1361

BRETON, H. **Investigação narrativa em ciências humanas e sociais**. Tradução Camila Aloisio Alves. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2023. 265p.

CANDAU, J. **Memória e identidade**. Tradução Maria Latícia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2008.

COSTA, M. A. A. da; STASCXAK, F. M.; CASTRO, I. M. de S. Trajetórias de coordenadoras pedagógicas em face da formação continuada de professores na escola. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [*S.I.*], v. 5, e11236, 2023. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/11236. Acesso em: 28 out. 2024.

DELORY-MOMBERGER, C. **Biografia e educação**: figuras do indivíduo-projeto. Natal, Rn: EDUFRN, São Paulo: Paulus, 2008.

DELORY-MOMBERGER, C. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação e Pesquisa**, [*S.I.*], v. 32, n. 2, p. 359-371, maio./ago. 2006. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200011.

FEIJÓ, G. V. Metodologias de estudos da narrativa e do discurso na interpretação de fontes orais de história. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 6, n. 10, p. 01–26, 2018. Disponível em: https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/204. Acesso em: 18 nov. 2024.

FIALHO, L. M. F.; BRAGA JUNIOR, V. R. de Sousa; MONTE, R. S.; BRANDENBURG, C. O uso da história oral na narrativa da história da educação no Ceará. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [*S.I.*], v. 2, n. 1, p. 1–13, 2020. DOI: https://doi.org/10.47149/pemo.v2i1.3505. Acesso em: 17 maio. 2024.

FIALHO, L. M. F.; MACHADO, C. J. dos S.; NEVES, V. N. S. Trajetórias formativas (auto)biográficas de educadores(as) negros(as) nas teses e dissertações brasileiras (2003-2021). **Revista Brasileira de História da Educação**, [*S.I.*], v. 22, p. e220, 2022. DOI: https://doi.org/10.4025/rbhe.v22.2022.e220.

FINGER, M. As implicações socioepistemológicas do método biográfico. In NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. 2. ed. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo, Cortez, 2004.

HALBWACHS, M. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

LE GOFF, J. **História e memória**. 7. ed. Campinas/SP: Editora da Unicamp, 2013.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual da história oral**, 5. ed. revista e ampliada, 2005.

ISSN 2525-8222
DOI: http://dx.doi.org/10.33361/RPQ.2025.v.13.n.35.993

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. **História oral**: como fazer, como pensar. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2023.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758. Acesso em: 13 maio 2024.

NÓVOA, A. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus In: FINGER, M. (org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Trad. Maria Nóvoa. 2. ed. Natal, RN:EDUFRN, 2014. p. 143-175.

PINEAU, G.; LE GRANDE, J. L. **As histórias de vida**. Tradução de Carlos Eduardo Galvão Braga e Maria da Conceição Passeggi. Natal: EDUFRN, 2012.

RICOEUR, P. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Unicamp, 2007.

SOUZA, E. C. de. Pesquisa narrativa e escrita (auto)biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C. de; ABRAHÃO, M. H. M. B. (org.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 135-147, 2006.

TANURI, L. M. Formação de professores: história, política e processos de formação. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 73-92, 2008. Disponível em: https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/5. Acesso em: 18 nov. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docente e formação profissional**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

XAVIER, A. R. et al. **História, memória e educação**: aspectos conceituais e teórico-metodológicos. Fortaleza: EdUECE, 2018.

Recebido em: 18 de novembro de 2024.

Aceito em: 14 de janeiro de 2025.