

NARRATIVAS DE SI E PROCESSOS DE ALTERIDADE: A EXPERIÊNCIA DOS DIÁRIOS ONLINE NA FORMAÇÃO DOS BOLSISTAS DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA

Socorro Aparecida Cabral Pereira¹

RESUMO: O texto discute a importância das narrativas como estratégia formativa dos bolsistas do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência, destacando esse espaço multirreferencial de reflexões sobre a prática docente nas escolas, bem como locus em que os sujeitos vivenciaram o processo de falar de si para si mesmo, num constante diálogo interior, ao mesmo tempo em que tiveram a oportunidade de compartilhar suas reflexões. Assim, a partir da experiência empírica com os bolsistas, identificamos o diário online como uma interface potencializadora para a socialização das narrativas de formação durante o Pibid, pois elas são responsáveis pela construção entre as circunstâncias, os acontecimentos, as ações, as relações de causa, de meio e de fim. A metodologia utilizada foi a pesquisa-formação na cibercultura, por possibilitar aos sujeitos aprendentes um olhar sobre si mesmos ao longo de suas vidas. Nesta perspectiva, como professora pesquisadora que se inspira nos pressupostos da multirreferencialidade, dialoguei com a pluralidade encontrada no campo de pesquisa, fazendo aflorar a noção subsunçora: Narrativas de si e processos de alteridade, emergindo assim reflexões acerca das fontes pré-profissionais dos sujeitos, as primeiras reflexões na sala de aula da educação básica, e as mudanças proporcionadas pelo processo formativo do Pibid.

Palavras-Chave: Pibid; Diários Online; Iniciação à Docência; Alteridade.

1. Introdução

Imersa no contexto contemporâneo, cada vez mais complexo, percebemos uma série de transformações que afetam a forma como trabalhamos, nos organizamos, nos relacionamos e como aprendemos. A partir desses reflexos, observamos grandes avanços no desenvolvimento das tecnologias da informação e da comunicação, o que propicia a troca de informações e faz emergir diferentes relações sociais. De forma especial, esse cenário vem exigindo do sistema educacional escolar, dos professores e da universidade novas responsabilidades e novos desenhos didáticos na formação para o desenvolvimento profissional, em sintonia com essa realidade.

Esse cenário, caracterizado principalmente pelos avanços tecnológicos, tem nos desafiado a vivenciar uma nova relação com a informação, sobretudo no que diz respeito à velocidade com que esta circula, gerando momentos de incerteza no contexto mais amplo da sociedade e, de forma particular, nas instituições educacionais. Em especial, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) vêm possibilitando a emergência de novas

¹ Doutora em Educação (Universidade Federal de Sergipe). Professora do Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do Grupo de Pesquisa ECult – Educação e Culturas Digitais (UFS/CNPq/ECult). E-mail: socorroesb@gmail.com

atitudes, novos valores e troca de saberes, exigindo de nós habilidade para melhor compreensão dessa realidade e busca por soluções em sintonia com os problemas do nosso tempo. Essa conjuntura requer trocas, aprendizado de maneira contínua e produção de novos conhecimentos, caracterizando, assim, o trabalho na sociedade contemporânea, e de forma especial com a emergência da cibercultura.

Para Santos (2014), toda a produção cultural e os fenômenos sociotécnicos que afloraram nas relações entre humanos e objetos técnicos digitalizados e em conexão com a internet descrevem e dão forma à cultura contemporânea como cibercultura. Segundo a autora, não se pode pensar no fenômeno da cibercultura sem associá-lo às relações entre tecnologias digitais em rede e o homem, no sentido do movimento de produção cultural. A autora segue afirmando que a interatividade se destaca na cena da cibercultura, com a mudança de papel do emissor, da natureza da mensagem e do *status* na recepção.

Na visão de Lemos e Cunha (2003), a cibercultura destaca-se “como a forma sociocultural que emerge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base microeletrônica que surgiram com a convergência das telecomunicações com a informática na década de 70” (p. 12). Assim, a cibercultura configura-se como a cultura contemporânea, com o uso cotidiano das tecnologias, tais como o uso do celular, caixas eletrônicos, a arte eletrônica, a música eletrônica, a votação eletrônica, a educação *online*, dentre outros. Lucena (2014) sinaliza que a cultura digital ou cibercultura são as formas de usos e apropriação dos espaços virtuais feitos pelos sujeitos culturais.

Atualizando esse conceito, Santos (2016) situa a estruturação da mesma com uso das tecnologias digitais nas esferas dos ciberespaços e das cidades. Considerando essa articulação, emerge na cibercultura a questão da mobilidade, potencializando práticas culturais em nosso tempo, em que podemos compartilhar e acessar simultaneamente vários lugares. Assim, a sala de aula e a universidade não são os únicos espaços para a formação, tornando-se mais uma referência onde se aprende a utilizar informações disponibilizadas nos meios de comunicação de forma crítica e seletiva.

Quanto à mobilidade, Lemos (2009) apresenta-nos três dimensões: a mobilidade de pensamento, passível de deslocamento; a física (corpos, objetos); e a virtual (informacional-virtual) que faz as informações circularem nas redes. Conforme assinala o autor, uma mobilidade impacta sempre sobre a outra. A exemplo, o autor destaca a mobilidade informacional e seus impactos na mobilidade física e sobre o local onde se opera e vice-versa. Dessa forma, é impossível dissociar comunicação, mobilidade, espaço e lugar. Nesse cenário, o autor esclarece que, com o advento das mídias móveis, a exemplo de smartphones, laptops, tablets, notebooks, ampliam-se as potencialidades de consumo, produção e distribuição da informação, com a força da mobilidade física (LEMOS, 2009).

Com a emergência de toda essa mobilidade informacional, temos a possibilidade de enviar mensagens, conversar no WhatsApp, escrever em nossos blogs, o que era impossível no mass mídia, caracterizado como um modelo informacional distribuidor de mensagens, a exemplo da web 1.0. Com o advento da web 2.0, nós temos um novo formato

para a circulação das informações, em que a livre criação, o compartilhamento de informações, o trabalho colaborativo e a autoria são destaques. Nesse contexto cibercultural, devemos pensar para além do espaço da sala de aula como mais uma referência onde se aprende a utilizar informações disponibilizadas nos meios de comunicação de forma crítica e seletiva, superando a visão de que só nesse espaço se constrói o conhecimento.

Nessa conjuntura, a cibercultura, caracterizada anteriormente, tendo como base a mobilidade e à ubiquidade, abrem infinitas possibilidades para práticas docentes *online*, permitindo aos sujeitos mais movimento, em qualquer tempo e em qualquer lugar, produzindo novos conhecimentos e informações. Isso desafia os docentes a buscar novos arranjos formativos sintonizados com esses princípios.

No campo educacional e na formação inicial de professores, os dispositivos móveis em rede possibilitam outras práticas pedagógicas que privilegiam a produção colaborativa de *saberes-fazer*s que utilizam a cultura e a cidade como *espaços-tempos* de aprendizagem. Por exemplo, com os *smartphones* é possível realizar os registros nos diários *online* utilizando textos, vídeos, áudios ou fotografias das situações de aprendizagem quando elas estão acontecendo (PEREIRA; LUCENA 2019).

No Pibid, trabalhamos na perspectiva do diarismo *online* a partir da construção dos blogs, dando continuidade ao trabalho com os *Diários Online* iniciado no ambiente *moodle*, visto que na interface do *moodle* a interação acontecia no modelo de comunicação um-um (Bolsita ID² e coordenação), dificultando, assim, a interatividade entre todos os sujeitos integrantes do Programa. Com o blog, desejávamos também que cada aluno tivesse sua página pessoal e pudesse escrever e refletir sobre sua itinerância no Pibid.

Santos (2014) nos apresenta o conceito do diário como o registro dos acontecimentos do dia a dia e do cotidiano refletido pelo autor. Ao mesmo tempo, destaca a evolução desse conceito. Teríamos inicialmente o suporte material restrito ao mundo privado do autor. Assim, a imprensa contribuiu com a distribuição impressa dos mesmos em diferentes espaços. Saltamos do suporte material para o suporte digital, permitindo que o diário fosse compartilhado de forma síncrona e assíncrona, sempre em potência e nem sempre em ato, como ressalta a autora.

Caracterizamos o contexto digital por apresentar um caráter plástico e não linear das informações. Enquanto em um livro impresso, os parágrafos, as frases, páginas e os capítulos seguem uma ordem estabelecida pelo autor e pela própria configuração física e sequencial do suporte escrito, a aleatoriedade da leitura está restrita sempre a três dimensões. Já no meio digital, as informações extrapolam a tridimensionalidade, característica da escrita, e apresentam-se como uma rede multidimensional de indicadores, apontando para novas formulações, a partir das ações do sujeito (PEREIRA, 2008).

² ID: Iniciação à Docência.

Em relação aos diários, esse caráter de manipulação e reformulação livre da mensagem potencializou aos bolsistas do Pibid agregar ao texto sons e imagens, podendo sempre aperfeiçoar sua escrita a partir de suas reflexões e das intervenções sugeridas pelo professor-mediador.

2. Pressupostos Metodológicos

Compreender como os bolsistas de iniciação à docência se desenvolvem profissionalmente no início da carreira no movimento da cibercultura, em espaços *online*, utilizando o diarismo *online* como dispositivo de formação, requer do pesquisador o rompimento com uma concepção de ciência que relega a uma condição de não verdade toda e qualquer forma de conhecimento que não esteja pautada pelo método científico e seus preceitos.

Diante de tais desafios, Morin (2003) nos convida a fazer *Ciência com Consciência*, reatando com a reflexão filosófica, a consciência política, a moral e a ética na construção do conhecimento. Este desafio requer uma compreensão mais complexa da realidade, a desconstrução da visão simplista, a reflexão e a discussão das experiências vivenciadas pelos sujeitos envolvidos no processo. Macedo (2004) ressalta que, para pensarmos sobre a complexidade, é preciso esclarecer que esta não elimina a simplicidade; incorpora a dialogicidade, opondo-se radicalmente às antinomias e simplificações.

Em sintonia com a concepção de ciência que traz como desafio a superação do paradigma positivista e a emergência da assunção da subjetividade como fato inerente à composição da realidade estudada, é que optamos pela pesquisa-formação com abordagem multirreferencial, que tem como pressuposto central compreender o modo como os sujeitos experimentam e se desenvolvem profissionalmente nas suas experiências, nos diferentes contextos formativos.

A abordagem multirreferencial traz críticas à visão cartesiana, baseada na divisão entre espírito e matéria, e à visão positivista, em que o método de observação e experimentação está sustentado apenas nos fatos e suas leis, e pressupõe que o real é palpável, baseado em fatos experimentais. A multirreferencialidade tem como principais pressupostos a pluralidade e a heterogeneidade.

Para Ardoino:

a abordagem multirreferencial propõe uma leitura plural de seus objetos (práticos e teóricos), sobre diferentes pontos de vista, que implicam tanto visões específicas quanto linguagens apropriadas às descrições exigidas, em função de sistemas de referência distintos, considerados, reconhecidos explicitamente como não redutíveis uns aos outros, ou seja, heterogêneos (ARDOINO, 1998, p. 24).

Percebemos, nessa análise, que a abordagem multirreferencial estabelece novo olhar sobre o humano, tendo em vista a pluralidade, a partir de novas articulações entre diferentes teorias, desdobrando-se, assim, na edificação de novos conhecimentos sobre os fenômenos sociais, sobretudo os educativos.

A *alteridade* é uma das características fundantes da abordagem multirreferencial, pois é condição fundamental para a configuração de propostas institucionais que possibilitem alterações pelas ações instituintes de seus autores. Na origem da palavra, teríamos o significado *alter*: o outro; e etimologicamente, segundo Macedo (2002), a alteração traz como definição o processo através do qual o sujeito muda, sem perder suas marcas de identidade e as influências sofridas em relação a seus pares.

Percebemos, nessa análise, que a abordagem multirreferencial estabelece um novo olhar sobre o humano, tendo em vista a pluralidade, a partir de novas articulações entre diferentes teorias, desdobrando-se, assim, na edificação de novos conhecimentos sobre os fenômenos sociais, sobretudo os educativos.

Tomando como base epistemológica a multirreferencialidade, utilizamos como método investigativo a *pesquisa-formação*, a qual toma como base os pressupostos da pesquisa-ação em Barbier (2002) e os estudos de formação elucidados por teóricos como Shön (2000); Josso (2004); Zeichner (2002); Nóvoa (1995) e Tardif (2004). Em sintonia com esses autores, nos inspiramos nas práticas de educação *online* desenvolvidas por Santos (2014) e Pereira (2008). Nesse contexto, o estudo pressupõe a abordagem biográfica nos diários online, como olhar epistemológico sobre as experiências dos sujeitos sobre sua formação.

Para Josso (2004), o trabalho com as narrativas possibilita a passagem de uma tomada de consciência da formação do sujeito para a emergência de um sujeito em formação, possibilitando a reflexão crítica sobre o itinerário experimental e existencial.

3. Narrativas de si e processos de alteridade: a emergência da noção subsunçora

Como professora pesquisadora que se inspira na multirreferencialidade, dialoguei com a pluralidade encontrada no campo de pesquisa, fazendo aflorar algumas noções subsunçoras. Entendemos por noções subsunçoras os sentidos e significados que se exteriorizam da minha competência de análise imersa no campo da pesquisa e as teorias estudadas.

Macedo (2006) nos esclarece que as noções subsunçoras, compreendidas também como categorias analíticas, têm como objetivo abrigar de forma sistemática as informações que emergem do campo de pesquisa, apresentando-as de forma clara. De acordo com o autor, destaca-se a importância de algumas operações cognitivas no processo de pesquisa-formação: a distinção do fenômeno em elementos significativos; o exame minucioso desses elementos; a codificação dos elementos examinados; reagrupamento dos elementos por noções subsunçoras; a sistematização textual do conjunto e a produção de uma meta-análise ou de uma nova interpretação sobre o fenômeno em estudo.

As narrativas de si e processos de alteridade foi a noção subsunçora que emergiu com mais potencialidade na análise da escrita das narrativas dos bolsistas ID, inicialmente, nos diários *online* do ambiente *moodle* e, posteriormente, na criação dos seus blogs.

No que se refere à construção da narrativa, Josso (2004, p. 28-29) afirma que a mesma funciona como uma “atividade psicossomática” em diferentes níveis; segundo, na perspectiva das “competências verbais e intelectuais”, as quais envolvem “competências relacionais”, porque implica colocar o sujeito em contato com suas lembranças e evocar as “recordações-referências”, organizando-as num texto narrativo que tem sentido para si e esteja implicado com o tema da formação em curso.

Nesse cenário, não se pode negar a articulação entre a pessoa do professor e seu desenvolvimento profissional, bem como reconhecer a importância desse trabalho na iniciação à docência. Daí a relevância das narrativas como processos de falar de si para si mesmo, num constante diálogo interior.

Delory (2006) sinaliza que a narrativa desempenha sobre o material indefinido do vivido um trabalho de homogeneização, de ordenação, de funcionalidade significativa, buscando organizar e reunir de forma temática os episódios da nossa existência, dando, assim, sentido a um vivido multiforme, heterogêneo e polissêmico. Nesse processo de reflexão, a autora argumenta que a narrativa designa os papéis aos personagens de nossas vidas, definindo posições e valores entre eles. Sendo assim, a narrativa é responsável pela construção entre as circunstâncias, os acontecimentos, as ações, as relações de causa, de meio, de fim. Ela faz de nós o próprio personagem de nossa vida.

No processo da *pesquisa-formação* na cibercultura, percebemos, ao longo da leitura das narrativas, a singularidade da itinerância de cada bolsista ID, bem como observamos algumas congruências na formação, pois revelam aspectos comuns, como participarem de uma mesma geração e de investirem numa mesma profissão. Assim, para uma melhor compreensão dessas narrativas e as teorias implícitas e explícitas contidas nas mesmas, organizamos alguns achados, de acordo com o diálogo desenvolvido com esses atores sociais, sem pretender fazer uma análise exaustiva dessas fontes, destacando a noção subsunçora: narrativas de si e processos de mudança.

Assim, uma das ações que empreendi no processo de *pesquisa-formação* do Pibid, potencializado pela escrita das narrativas no blog, foi a tentativa de possibilitar aos sujeitos entrarem em contato com seu mundo pessoal e de formação profissional que frequentemente permanecem ocultos ao seu próprio pensamento, enquanto estão envolvidos nas ações cotidianas de iniciação à docência.

Assim, no processo de construção das narrativas escritas nos blogs dos licenciandos e socializadas nas comunidades de prática, venho observando, escutando e percebendo o sentido que cada um estabelece sobre as experiências vivenciadas na sala de aula dos anos iniciais em parceria com seus colegas de trabalho. O processo de mudança vivenciado por esses bolsistas nos conduz a perceber o “ser-do-homem como algo que se altera ao auto-

eco-organizar-se, auto-exo-organizar-se, na medida em que, interativamente, se constitui por constantes experiências vivenciadas em suas instituições” (MACEDO, 2002, p. 42).

Por exemplo, o registro de Danilo expressa com clareza a perspectiva de mudança vivenciada no Pibid e a implicação com a sua formação, de acordo com a narrativa apresentada na Figura 1, a seguir.

Figura 1. Blog de Danilo: Uma formação reflexiva.

O subprojeto proporciona uma formação docente diferenciada, compensando as lacunas que ainda persistem nos currículos de licenciaturas. Assim, destaco a relevância de duas ações realizadas no projeto, a primeira refere-se a prática na sala de aula, e a segunda ao ato da reflexão na interface digital blog.

Percebe-se que há uma dicotomia entre a teoria e a prática, os cursos de formação de professores ainda não aplicam de fato na prática o que se discute na academia. Infelizmente, a grande maioria dos licenciados só irão ter contato com a sala de aula no final do curso, acarretando assim, numa formação pautada somente em discursos somente teóricos.

Partindo desse pressuposto, considero o PIBID como uma terceira formação, por meio dele o professor em formação além de ter um bom suporte teórico, tem um contato com a escola mais cedo, e de forma mais segura, pisar no chão da escola nesse sentido, possibilita ao licenciado relacionar a teoria e a prática de uma maneira mais significativa.

A formação docente é complexa, assim, corroboro com o pensamento de Celso Vasconcelos quando diz: "Se quisermos de fato avançar na formação docente precisamos pôr os pés no chão e reconhecer a complexidade da educação" isso implica na importância do planejamento, em irmos pra sala de seguros das nossas intervenções, do nosso papel como professores.

Os ganhos para minha formação depois de cada intervenção são inigualáveis, não sinto mais o frio na barriga, bem como o medo de não conseguir ensinar aos alunos, que sentia no início do projeto. Bem sei que "os professores não tem superpoderes, ainda assim para seu local de trabalho ele tem o "poder" de transformar a vida dos seus alunos". Com isso, não vou pra sala de aula achando que vou conseguir resolver os problemas da educação como um todo, mas tendo em vista que o meu papel como professor é ser mediador no processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Participar do PIBID nesse sentido, colaborou para a aquisição de saberes docentes, como a gestão de classe, que tanto me afligia. Ressalvo também o respaldo teórico que adquiri com o projeto, eles potencializaram a minha prática docente. Por meio dos estudos, pude refletir sobre minha formação docente, bem como a dicotomia entre a teoria e prática existente nos cursos de licenciatura.

Fonte: Blog de Danilo. Disponível em: <<http://caminhosdocentes.blogspot.com>>.

A reflexão realizada por Danilo demonstra as ressonâncias do Programa na sua formação, criticando a concepção dicotômica entre teoria e prática vivenciada no curso de Pedagogia. Destacamos, aqui, a relevância da crítica explicitada pelo Bolsista ID sobre a visão prescritiva realizada na universidade, e o destaque ao Pibid, como uma terceira formação pautada num trabalho de alternância contínua entre teoria e prática, proporcionando aos estudantes um trabalho baseado em situações reais da sala de aula e o trabalho reflexivo sobre a formação. No bojo desse pensamento, Danilo reconhece a complexidade da sala de aula e destaca a importância do planejamento na ação docente do professor.

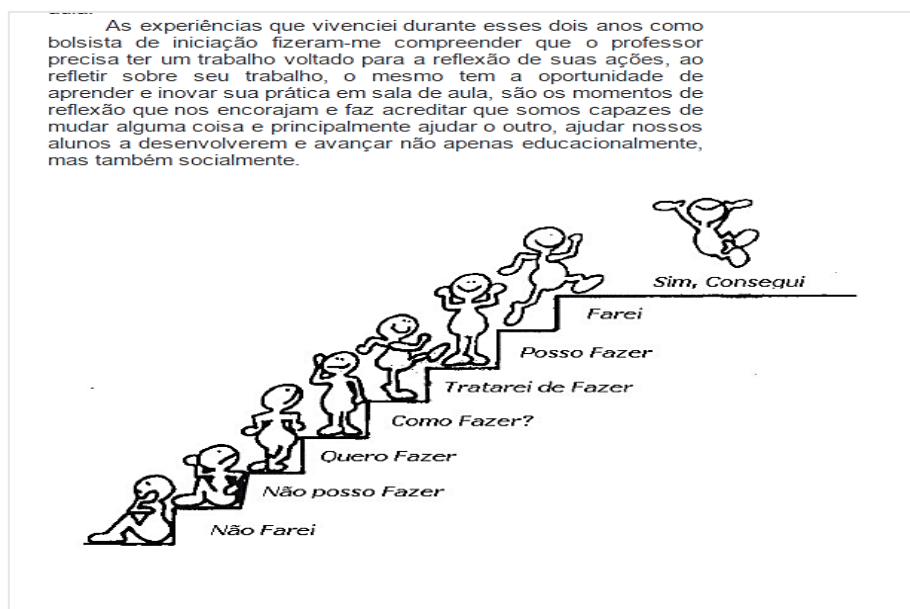
Com base nas intervenções realizadas no chão da escola da educação básica, o bolsista salienta cada vez mais confiança no seu trabalho e uma mudança fundamental na

alteração do seu sistema de crenças, pautado anteriormente no medo de gerir uma sala de aula dos anos iniciais. Enfatiza, também, no excerto supracitado, a aquisição de saberes relativos à docência, sem minimizar a importância da teoria neste processo.

Apreendo que a narrativa de Danilo sobre o processo formativo vivenciado no Pibid, retrata a perspectiva de mudança vivenciada por ele, ao se afirmar no “poder” do professor em transformar a vida dos alunos e no sentido de contribuir com a formação deles. Destacamos, assim, a importância do trabalho reflexivo desenvolvidos por meio dos blogs, possibilitando aos alunos, através de suas narrativas, explicitarem os aspectos mais pessoais da docência.

Em outro caso, ao narrar sua itinerância no Pibid, Jamile apresenta-nos duas reflexões fecundas e imbricadas sobre o processo de mudança vivenciado (Figura 2).

Figura 2. Blog de Jamille - Reflexões sobre o Pibid.



Fonte: Blog de Jamille. Disponível em: <<http://pedagogasfashion.blogspot.com/>>.

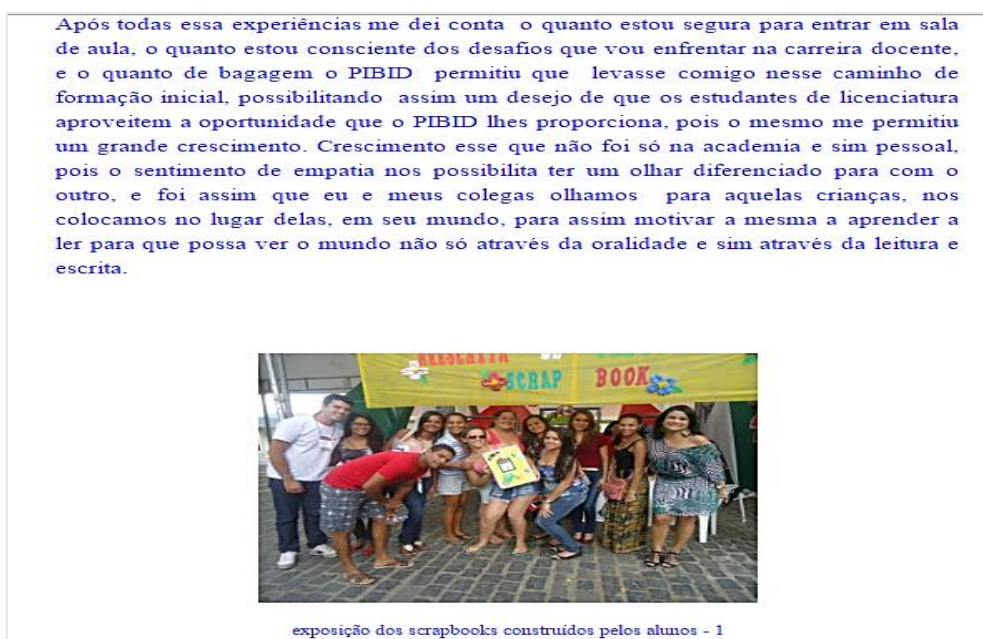
Na narrativa sobre a experiência vivenciada no programa, a aluna foca suas observações no trabalho reflexivo sobre a ação docente realizada ao longo da iniciação no Pibid, como crucial para a sua formação. A bolsista ID fala de si com propriedade e ressalta a sua missão social como professora, no sentido de ajudar os alunos a avançarem, tanto nos aspectos cognitivos como pessoais. Essa tomada de consciência de suas qualidades nucleares potencializarão a bolsista a utilizá-las de forma mais intencional na sua ação docente.

O processo de alteridade vivenciado por Jamile, ao longo dos dois anos de formação no Pibid, é representado, também, pela imagem de uma escada (Figura 2), a qual explicita sua caminhada, com processos de reflexão, dilemas, intervenções e reflexões.

O excerto da narrativa de Átila também ressalta as percepções sobre as mudanças que aconteceram com ela ao longo do Programa (Figura 3). A aluna evidencia a segurança

adquirida na gestão da sala de aula, e a consciência sobre os desafios que enfrentará como professora. Ela revela o valor do Pibid para a sua formação e o desejo de que outros colegas de graduação tenham a mesma oportunidade. Também destacou o crescimento acadêmico e pessoal proporcionado pelo Programa, e ainda menciona a empatia desenvolvida em relação aos alunos da escola e o olhar diferenciado para eles, no sentido de proporcionar uma melhor educação. Na narrativa da bolsista ID, ficam evidentes suas qualidades nucleares no compromisso com as crianças da escola de educação básica, colocando-se no lugar delas e fazendo-as avançar na apropriação da lecto³ escrita.

Figura 3. Blog de Átila - Reflexões sobre o Pibid.



Fonte: Blog de Átila. Disponível em: <<http://diarioatyla.blogspot.com/>>.

4. Considerações Finais

Os desafios explicitados pelo trabalho realizado nos diários conduziram-me a uma investigação inspirada nos pressupostos da pesquisa-formação na cibercultura, que traz como fundamento a importância de o pesquisador vivenciar reflexões sobre o processo formativo juntamente com os membros do grupo. Sendo assim, a pesquisa-formação proporcionou aos bolsistas ID e ao pesquisador vivenciarem um movimento constante e contínuo de construção e reconstrução da aprendizagem pessoal e profissional, envolvendo saberes, experiências e práticas.

Em relação aos diários online, destacamos a pluralidade como um dos elementos fundantes nessa abordagem epistemológica, pois os mesmos trazem a marca da heterogeneidade como eixo principal na construção do conhecimento. Assim, é preciso

³ Habilidade adquirida de poder ler e escrever.

romper com perspectivas que tomam como referência a visão homogênea como única referência. Esses aspectos foram vivenciados plenamente na socialização dos diários online na nossa pesquisa-formação.

O trabalho com os diários online no Pibid potencializou o desenvolvimento profissional dos alunos de iniciação à docência, possibilitando aos mesmos a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes para enfrentar as problemáticas postas pela prática docente e pelo contexto social mais amplo. Isso instigou-nos no avanço de propostas de formação que dotassem os profissionais de instrumentos intelectuais para a análise e busca de soluções das questões com que se deparam. Esse desafio foi enfrentado por nós durante os dois anos de trabalho em campo com o Pibid, pois inicialmente os alunos apenas descreviam suas práticas e não traziam reflexões mais aprofundadas sobre elas.

Compreendi, assim, que o trabalho com as narrativas de formação, desenvolvido nos blogs, contribui para a superação da racionalidade técnica, estimulando junto aos licenciandos (futuros professores), considerando sua iniciação profissional, momentos que possibilitam a elaboração de um conhecimento pessoal (um autoconhecimento) no interior de um conhecimento profissional, fomentando a tomada de consciência de sua imersão no mundo do trabalho, na promoção de um hábito constante de reflexão e autorreflexão essencial a sua formação para o desenvolvimento profissional.

Destacamos, aqui, que as reflexões expressas pelos bolsistas ID estavam pautadas no que Korthagen (2012) chama de qualidade nuclear, baseados em empatia com os alunos, responsabilidade frente a seu trabalho, mudança no seu sistema de crenças, sensibilidade em relação aos discentes com maiores dificuldades de aprendizagem e, acima de tudo, compromisso com as crianças. Essas qualidades nucleares observadas nas narrativas dos alunos permitiram-nos conceber que a formação para o desenvolvimento profissional deve ser orientada mais para a pessoa do que para as práticas instrumentais e lista de competências.

5. Referências

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (Org). *Multirreferencialidade nas ciências e na Educação*. São Carlos: EDUFSCar, 1998, p. 24-41.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília/DF: Plano, 2002.

DELORY, C. M. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. **Educação & Pesquisa**, v. 32, n. 2, 2006, p. 359-371.

JOSSO, M.-C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo/SP: Cortez, 2004.

KORTHAGEN, F. A. J. A prática, a teoria e a pessoa na formação de professores. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 36, 2012, p. 141-158.

LEMOS, A. Cultura da Mobilidade. **Revista FAMECOS**, n. 40, dez. 2009, p 28-35.
Disponível: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/6314/4589>. Acesso: 20 fev. 2018.

LEMOS, A.; CUNHA, P. (Org.). **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre/RS: Sulina/Edipucrs, 2003.

LUCENA, S. Culturas Digitais e Tecnologias Móveis em Educação. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, Sergipe, Brasil. 41, 2014, p. 1-10.
Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/index>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

MACEDO, R. S. **Chysallís, currículo e complexidade**. A perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo. Salvador/BA: EDUFBA, 2002.

MACEDO, R. S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador/BA: Edufba, 2004.

MACEDO 2006, R. S. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa formação**. Brasília/DF: Liber Livro Editora, 2006.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro/RJ: Bertrand Brasil, 2003.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e as histórias da sua vida**. Portugal: Ed. Porto, 1995.

PEREIRA, S. A. C. **Saberes docentes em ambientes virtuais de aprendizagem**. 2008, 208 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2008.

PEREIRA, S. A. C.; LUCENA, S. Narrativas em Diários online: uma pesquisa formação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência do Curso de Pedagogia. **Educação & Linguagem**, v. 22, n. 1, 2019, p. 39-55.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Portugal: Editora Whitebooks, 2014.

SANTOS, E. (Org). **Mídias e Tecnologias na Educação Presencial e a Distância**. Rio de Janeiro/RJ: Editora LTC, 2016.

SHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre/RS: Artmed, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2004.

ZEICHNER, K. Formando professores reflexivos para uma educação centrada no aprendiz: possibilidades e contradições. In: ESTEBAN, M. T.; ZACCUR, E. (Org.). **Professora-pesquisadora uma práxis em construção**. Rio de Janeiro/RJ: DP&A, 2002, p. 11-24.

Recebido: outubro, 2019
Publicado: fevereiro, 2020