



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO TECNOLÓGICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO TECNOLÓGICO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO TECNOLÓGICO



GABRIELA SANTANA DA COSTA

**O PROCESSO (AUTO)FORMATIVO EM NARRATIVAS DOCENTES: DA
METAMORFOSE NO ENSINO À RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM
DOCENTE**

Manaus, AM

2024

GABRIELA SANTANA DA COSTA

**O PROCESSO (AUTO)FORMATIVO EM NARRATIVAS DOCENTES: DA
METAMORFOSE NO ENSINO À RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM
DOCENTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico (PPGET) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM) como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino Tecnológico.

Orientadora: Prof. Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco

Área de Concentração: Processos e Produtos para o Ensino Tecnológico

Linha de Pesquisa: Processos para Eficácia na Formação de Professores e no Trabalho Pedagógico em Contextos de Ensino Tecnológico

Manaus, AM
2024

Biblioteca do IFAM – Campus Manaus Centro

C837p Costa, Gabriela Santana da.

O processo (auto)formativo em narrativas docentes: da metamorfose no ensino à recomposição da aprendizagem docente / Gabriela Santana da Costa. – Manaus, 2023.

134 p. : il. color.

Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico). – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, *Campus* Manaus Centro, 2023.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco.

1. Formação docente. 2. Metamorfose escolar. 3. Narrativas. 4. Recomposição de Aprendizagem Docente I. Pacheco, Maria Lúcia Tinoco.(Orient.) II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. III. Título.

CDD 371.33

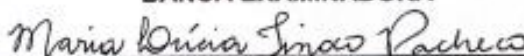
GABRIELA SANTANA DA COSTA

**"O PROCESSO (AUTO-)FORMATIVO EM NARRATIVAS DOCENTES: DA
METAMORFOSE NO ENSINO À RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM DOCENTE"**

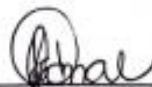
Dissertação apresentada ao Mestrado do Programa Profissional de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas como requisito para obtenção do título de Mestre em Ensino Tecnológico. Linha de Pesquisa: Processos para Eficácia na Formação de Professores e no Trabalho Pedagógico em Contextos de Ensino Tecnológico.

Aprovada em 08 de fevereiro de 2024.

BANCA EXAMINADORA



Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco – Orientadora
Instituto Federal do Amazonas (IFAM)



Dra. Cinara Calvi Anic Cabral – Membro Titular Interno
Instituto Federal do Amazonas (IFAM)



Dra. Caroline Barroncas de Oliveira – Membro Titular Externo (UEA)

A minha família que sempre me incentivou, acreditou que eu chegaria até aqui e
que me incentiva todos os dias a ir além.

A minha pequena e inteligente Maria Catarina que aos 41 dias assistiu à primeira
aula no PPGET e desde lá está comigo em todos os momentos. Filha, essa
vitória também é para e por você!

Aos meus amigos que tanto vibraram e torceram por este momento.

AGRADECIMENTOS

A vida é feita de ciclos. Todo dia nos relacionamentos com pessoas, fatos e momentos que certamente irão marcar nossa história. Desde muito pequena sempre fui determinada e ao traçar um sonho fazia de tudo para realizá-lo. Quando comecei esse ciclo tinha em mente que seria difícil e que certamente enfrentaria inúmeros desafios. Mas só a prática e a experiência me fizeram de fato compreender o que é a jornada de um pesquisador.

A pesquisa como um ciclo não estava ali só, junto com ela tem a mãe, a filha, a amiga, a professora, a mulher... tantas funções que, por diversas vezes, pensei que não conseguiria, não digo completar, pois acredito que esse momento seja só o início, mas chegar até aqui, deste modo compreendo que a pesquisa representa um processo, é contínuo na medida em que vai se construindo e sendo tecida as reflexões.

Ao olhar para esta caminhada o sentimento que paira é de orgulho e gratidão, sentimento esse que partilho com todos que fizeram e fazem parte desta conquista.

Primeiro agradeço a Deus, pois sem sua infinita bondade e olhar para comigo, tenho plena certeza que a caminhada não seria possível. Obrigada, Pai, por me iluminar e proporcionar esta graça em minha vida.

Agradeço ao meu querido Prof. Dr. Nilton Ponciano, o primeiro orientador desta pesquisa e pessoa por quem tenho profundo afeto e gratidão por todos os direcionamentos e orientações dedicados a esta pesquisa.

Nessa caminhada fui gentilmente adotada por uma mulher, sinônimo de resiliência e humanidade, Prof. Dra. Maria Lúcia Tinoco Pacheco. Lembro que ao chegar com a pesquisa, meu maior medo era sobre os caminhos que seguiriam, medo de uma resistência... Não obstante, o que encontrei foi uma professora orientadora disposta a me ouvir e me guiar da melhor forma possível dentro do nosso limite de tempo e circunstâncias. Obrigada por proporcionar momentos não só de aprendizagem, mas de liberdade, companheirismo e comprometimento.

A minha família, mãe, pai, irmã, esposo que tanto me apoiaram e me ajudaram em tantos momentos, por cuidarem com maior amor e carinho do meu bem mais precioso, MARIA CATARINA, para que eu pudesse por diversas vezes assistir

às aulas, fazer anotações, participar de reuniões, estudar, parar para escrever, ler... sem essa rede de apoio, eu lhes garanto, que teria desistido no primeiro desafio ou angústia.

Aos meus irmãos que encontrei nesta caminhada, Dennys e Neth, obrigada por estarem aqui, por tirarem tantas dúvidas, pelas trocas, pelas conversas acadêmicas e principalmente por me brindarem com novas amizades tão significativas para mim. Levarei cada um para sempre com muito carinho em meu coração... nós sabemos exatamente o que passamos para que juntos brindássemos a vitória dos três.

Minha pequena mente brilhante, Maria Catarina, obrigada por me tornar além de mãe, uma pessoa melhor todos os dias.

Aos meus mestres (todos que já tive) agradeço por toda partilha e direcionamento; carrego comigo todos os dias um pouquinho de cada um que sempre acreditou em mim, aqueles que incentivaram e motivaram a seguir na carreira sempre com entusiasmo, foco e determinação. Sabemos que acreditar na educação e ensino não é fácil, mas é necessário.

RESUMO

A referida pesquisa centra-se na formação em serviço de professores frente a um cenário de transformações e mudanças na escola, ocorridas no período pandêmico da Covid-19, compreendidas entre 2020 e 2023. Quando a pandemia surgiu, trouxe consigo uma série de mudanças que afetou diversos campos, dentre eles, a educação e o ensino. Enquanto professora, percebo a necessidade de discutirmos este cenário em que fomos inseridos e que, conseqüentemente, refletiu na construção de um processo autoformativo dos educadores naquele momento. Ressaltamos que faremos um recorte temporal desse período, não obstante seus impactos para a formação docente, objeto desta pesquisa, reverberarão por muitos anos. A pesquisa tem por objetivo principal, investigar a formação de professores no contexto de uma metamorfose escolar (Nóvoa,2022) percebida durante o cenário pandêmico por meio das narrativas de professores, refletindo acerca de sua recomposição de aprendizagem. Apresentamos ainda que esta pesquisa é qualitativa, pois é pautada na interpretação, comparação e descrição acerca da experiência, deste modo optamos por trabalhar com as narrativas explorando os seus sentidos e significados para com essa (re)construção docente. Utilizaremos dentro dessa perspectiva das narrativas a reflexão para com a jornada do herói (Campbell,2008) onde compreendemos que a figura deste professor perpassa por um caminho de etapas e enfrentamentos que embasam nossa discussão reflexiva para com nossos objetivos. Como resultados percebidos nesta pesquisa destacamos a (re)construção da identidade docente de educadores que se enxergam parte de uma transformação, compreendida como uma metamorfose escolar onde a partir do que analisamos e investigamos compreendemos como uma recomposição de aprendizagem docente e que acontece a partir de um processo (auto)formativo. Para tanto, construímos como produto educacional, um curso de formação profissional intitulado de “*O processo (auto)formativo em narrativas docentes: da metamorfose do ensino à recomposição da aprendizagem docente*” e que tem por objetivo possibilitar o protagonismo docente dentro da construção por seu processo autoformativo e que atuaram durante o contexto pandêmico.

Palavras-chaves: Formação Docente. Metamorfose Escolar. Narrativas. Recomposição de Aprendizagem Docente

ABSTRACT

This research focuses on the in-service training of teachers in the face of a scenario of transformations and changes at school, which occurred during the Covid-19 pandemic period, between 2020 and 2023. When the pandemic emerged, it brought with it a series of changes that affected several fields, including education and teaching. As a teacher, I understand the need to discuss this scenario in which we were inserted and which, consequently, reflected in the construction of a self-training process for educators at that time. We emphasize that we will make a temporal cut of this period, despite its impacts on teacher training, the object of this research, will reverberate for many years. The main objective of the research is to investigate teacher training in the context of a school metamorphosis (Nóvoa, 2022) perceived during the pandemic scenario through teachers' narratives, reflecting on their learning recomposition. We also present that this research is qualitative, as it is based on the interpretation, comparison and description of the experience, so we chose to work with the narratives, exploring their meanings and meanings in relation to this teaching (re)construction. Within this narrative perspective, we will use reflection on the hero's journey (Campbell, 2008) where we understand that the figure of this teacher goes through a path of stages and confrontations that support our reflective discussion towards our objectives. As results perceived in this research, we highlight the (re)construction of the teaching identity of educators who see themselves as part of a transformation, understood as a school metamorphosis where, based on what we analyze and investigate, we understand it as a recomposition of teaching learning and which happens from a (self)formative process. To this end, we built as an educational product, a professional training course entitled "The (self) formative process in teaching narratives: from the metamorphosis of teaching to the recomposition of teaching learning" and which aims to enable teaching protagonism within the construction for its own sake. self-formative process and who acted during the pandemic context.

Keywords: Teacher Training. School Metamorphosis. Narratives. Teacher Learning Recomposition

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Ciclo da Pesquisa Qualitativa.....	50
Figura 2: Problema de Pesquisa.....	51
Figura 3: Fases da Entrevista Narrativa.....	70
Figura 4: Eixos para análise interpretativa dos dados.....	78
Figura 5: Materiais utilizados na Oficina 1.....	95
Figura 6: Participação docente no aplicativo de mensagem.....	96
Figura 7: Momento de imersão: jornadas.....	98
Figura 8: A proposta (auto) formativa.....	99
Figura 9: A jornada do herói.....	100
Figura 10: Recomposição de Aprendizagem Docente.....	101
Figura 11: Questão disparadora para etapa obstáculos.....	103
Figura 12: Momento de Imersão para roteiro 4.....	105
Figura 13: Questão disparadora para etapa mediação.....	105
Figura 14: Questão disparadora para etapa conquistas.....	107
Figura 15: Padlet de construção para as jornadas.....	109
Figura 16: Proposta (auto) formativa-processo.....	110
Figura 17: Roda de conversa com os participantes.....	110
Figura 18: As jornadas como proposta formativa e reflexiva.....	111
Figura 19: Materiais elaborados para o Portifólio Digital.....	112
Figura 20: Portifólio Digital.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFAM: Universidade Federal do Amazonas

IFAM: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas

SEMED: Secretaria Municipal de Educação

USP: Universidade de São Paulo

OMS: Organização Mundial da Saúde

AM: Amazonas

ESSP: Emergência em Saúde Pública

UTI: Unidade de Terapia Intensiva

FVS: Fundação de Vigilância Sanitária

FNS: Fundo Nacional de Saúde

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SEDUC: Secretaria de Estado e Educação e Qualidade do Ensino

PEA: Programa de Escolas Associadas

UNESCO: United Nations, Education, Scientific and Cultural Organization

UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio

Teixeira

PPDE: Programa Dinheiro Direto na Escola

PA: Pará

PPGET: Programa de Pós- Graduação em Ensino Tecnológico

ET: Ensino Tecnológico

LISTA DE IMAGEM

Imagem 1 e 2: A identidade do professor na pandemia.....	83
Imagem 3 e 4: Imagens geradoras.....	94

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Percentual avaliativo para a atividade formativa.....	117
Gráfico 2: Percentual avaliativo para a proposta formativa.....	117
Gráfico 3: Percentual avaliativo para os objetivos da proposta.....	117
Gráfico 4: Percentual avaliativo para os materiais didáticos da proposta.....	118
Gráfico 5: Percentual avaliativo para a carga horária da proposta.....	118
Gráfico 6 e 7: Percentual avaliativo para os roteiros da proposta.....	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Atividades por Ensino Remoto na pandemia.....	30
Quadro 2: A narrativa do Conto Maravilhoso.....	64
Quadro 3: Compreensões sobre as transformações sociais e a formação docente.....	74
Quadro 4: Tema central do percurso (auto) formativo.....	88
Quadro 5: Cronograma para aplicação do Produto Educacional.....	82
Quadro 6: Proposições para Metamorfose Escolar.....	96
Quadro 7: Proposições para etapa: crise.....	98
Quadro 8: Proposições para etapa: desígnios.....	100
Quadro 9: Proposições para etapa: viagem.....	102
Quadro 10: Proposições para etapa: obstáculos.....	103
Quadro 11: Proposições para etapa: mediação.....	106
Quadro 12: Proposições para etapa: conquistas.....	107
Quadro 13: Etapas da Jornada do Herói	111
Quadro 14: Pontos positivos para a proposta.....	115

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	16
1 A PROFESSORA GABRIELA: CONSTRUÇÃO DE SI, CENÁRIO PÂNDEMICO E METAMORFOSE ESCOLAR.....	20
1.1 A escrita de si: um memorial (auto)formativo de uma educadora da pandemia	20
1.2 Professora Gabriela: reflexões sobre a escrita de si e o debate de uma profissional docente em tempos de pandemia	21
1.3 Ensino Remoto Emergencial (ERE): o cenário pandêmico e as implicações para a Educação frente à Covid-19.....	27
1.4 Metamorfose Escolar: a escola pelas lentes docentes no cenário pandêmico	34
2 PERCURSO METODOLÓGICO.....	49
2.1 A Pesquisa Qualitativa nas Ciências Sociais.....	49
2.1.1 Contexto institucional da pesquisa	53
2.1.2 Participantes da pesquisa.....	54
2.2 A Jornada do Herói: uma abordagem para dialogar com as narrativas docentes.	56
2.3 A utilização das narrativas como manancial para a investigação	57
2.4 A NARRATIVA DO CONTO MARAVILHOSO: como se revelam as experiências do ser professor em meio este cenário de transformações?	63
2.5 Uma (auto) análise: reflexões de minha experiência formativa ser/ estar professor neste cenário.....	68
2.4 Forma de Obtenção de dados.....	69
2.5 Tratamento e análise de dados.....	71
3 DA METAMORFOSE DO ENSINO À RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM DOCENTE- REFLEXÕES (AUTO)FORMATIVAS.....	73
3.1 Análise Temática- a interpretação dos sentidos para a prática docente.....	73
3.2.2 A reflexão como compreensão da prática docente	78
3.2.3 A construção da identidade docente: professor-herói	82
4. RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGEM DOCENTE: UM PRODUTO EDUCACIONAL PARA REFLEXÃO DA PRÁTICA E DAS EXPERIÊNCIAS DE UM HERÓI-PROFESSOR.....	85
4.1 Caracterização do Produto Educacional	86
4.2 Objetivos para aplicação do Produto Educacional.....	89
4.2.1 Objetivo Geral:	89
4.2.2 Objetivos específicos:	89
4.5 Metodologia: a tessitura do Professor-Herói enquanto prática formativa-reflexiva	91
4.5.1 Material didático	92
4.6 A Recomposição de Aprendizagem Docente como atividade formativa: reflexões sobre a metamorfose escolar para a prática docente	92

4.6.1 Proposta das oficinas:.....	93
4.7 O PORTIFÓLIO DIGITAL NO PROCESSO (AUTO)FORMATIVO:.....	112
4.8 RESULTADOS ALCANÇADOS COM A APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	113
4.9 Avaliação da proposta (auto)formativa	115
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
REFERÊNCIAS	122

INTRODUÇÃO

A referida pesquisa centra-se na formação em serviço de professores frente a um cenário de transformações e mudanças na escola, ocorridas no período pandêmico da Covid-19, compreendidas entre 2020 e 2023

Como educadora percebo que durante o fenômeno pandêmico urgiu a necessidade de criarmos práticas e metodologias significativas para o processo formativo docente. Precisei ir além do conhecimento que tinha. Essa busca causou-me grande inquietação e por conseguinte, proporcionou momentos de debate e fonte para tal pesquisa.

Sou Gabriela Santana da Costa, filha de Ivete Souza Santana e Francisco Marcolino da Costa, Mãe de Maria Catarina, educadora e pesquisadora. Desde muito nova tinha o sonho de ser professora, e, por esse motivo, minhas brincadeiras sempre estiveram voltadas para a sala de aula, para o ser professor. Durante o percurso escolar me tornei amiga da maioria de meus professores, os quais hoje carrego como exemplos verdadeiros mestres.

Em um período de conflitos e dúvidas sobre qual universo escolher para seguir carreira, não me restaram dúvidas: optei por cursar Pedagogia, na certeza de que o curso abriria as portas sobre o universo do ensinar, aprender e repassar conhecimento para alguém. Foram cinco longos anos de estudo na Universidade Federal do Amazonas- UFAM.

Concluí o curso com uma única certeza: minha profissão ia além de ensinar conteúdos. Saía da universidade com uma responsabilidade pautada no ensinar e educar concomitante. Nas salas de aula pelas quais passei, conheci diferentes realidades, e percebi que cada escola possuía características e especificidades, e gradativamente pude perceber que mesmo sem me dar conta, o universo da pesquisa continuaria comigo, isto é, as curiosidades, as buscas por respostas e as indagações sobre a cultura escolar, na qual, cada vez mais, fui sendo inserida.

Nessa perspectiva, iniciei os estudos na Pós-Graduação em Investigações Educacionais, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas-IFAM. Foi neste ambiente acadêmico que pude perceber a relevância de todo o trajeto que já havia percorrido e os que pretendia percorrer. Pensar sobre minha história enquanto o ser professor que

residia em mim teve grande importância para novas construções. Conheci o universo das narrativas e do processo autoformativo, pelos quais optei no enveredar esta pesquisa.

Após dois anos de pesquisa, descobri que queria ser uma “educadora das diferenças”, tema da minha pesquisa ali defendida, que resumidamente apresentou propostas reflexivas sobre aquela profissional docente que contesta sua realidade, que percebe a relevância da sua atuação não somente para com os outros, mas, também, para si. Iniciei uma compreensão maior, estava indo além do ser professor, percebi que para compreender meus alunos e a realidade da escola, inicialmente precisava compreender sobre o eu, o meu eu professor.

Em meio a essa construção do ser professor e do eu professor passei por uma das maiores experiências em meu percurso docente, uma pandemia. De uma hora para outra as escolas ganharam nova proposta, os alunos foram surpreendidos pela suspensão das aulas presenciais e uma nova reorganização escolar foi estabelecida a partir de adequações no modo de apresentar as aulas, por exemplo, como a experiência do ensino remoto.

Nós, educadores, fomos “convidados”, obrigatoriamente, a nossa prática, nossas metodologias, nossos suportes e tantas outras situações que faziam e fazem parte do que representava até então ser professor.

Tornamo-nos professores na pandemia, educadores em meio a uma situação completamente nova e complexa. É nesse multifacetado cenário educativo que inicio no ano de 2021 o Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico; percebia então que pandemia poderia ser o chão para observação e o contexto histórico desta pesquisa, uma vez que tal situação traria grandes impactos para aquela menina que desde muito pequena sonhava com o universo docente.

Para tanto, minha história e meu processo de (re) construção se entrelaçam à fala de tantos colegas que vivenciam esta mesma realidade. Por esse motivo, escolhi pensar uma pesquisa que desvelasse sentidos e significados a partir da minha narrativa enquanto participante, e de colegas, companheiros da mesma realidade; escolhi construir uma pesquisa preocupada não em trazer respostas, mas de apresentar as reflexões para as ações desses

educadores que, como eu, viram-se imersos em um processo de re(descoberta) e re(construção) da sua figura profissional.

Nessa perspectiva, nasce a presente pesquisa sob a justificativa de investigação acerca das narrativas cujas educadoras a partir do contexto pandêmico, apoiaram-se no seu processo de autoformação, permitindo-se perceber os sentidos presentes nessas construções de si e de suas práticas docentes através das experiências.

Para tanto, a presente pesquisa apresenta como questão-problema minha indagação como professora: ***Como as experiências narradas por docentes em um cenário de metamorfose escolar, como o contexto pandêmico da Covid-19, desvelam novos sentidos para a construção de si e de sua formação?***

Dessa problematização emergem questões epistemológicas: a condição formativa do professor bem como sua ação no tempo presente, o que ele faz, como faz ou porque faz e a condição identitária da construção profissional docente. Esses questionamentos me levaram a possíveis reflexões investigativas, e assim tecemos como objetivo geral desta pesquisa: Investigar a formação de professores no contexto de uma metamorfose escolar percebida durante o cenário pandêmico por meio das narrativas de professores, refletindo acerca da recomposição de aprendizagem. Como objetivos específicos propomo-nos a: a) Contextualizar a história de vida do eu-professora e a escola do período pandêmico da Covid-19, identificando suas práticas de formação docentes; b) Apresentar o percurso epistemológico de uma pesquisa qualitativa que traz uma conjuntura do uso das narrativas docente como fonte para refletir sobre experiências-formação; c) Analisar as experiências narradas pelos docentes sobre o seu fazer pedagógico, refletindo sobre a recomposição de aprendizagem docente nesse processo; d) Apresentar uma proposta de formação docente que auxilie novos educadores a refletirem acerca de um novo contexto e seu fazer pedagógico, de modo a recomporem sua aprendizagem a partir da revisita de sua jornada de herói.

Dessa forma, a pesquisa está organizada em quatro capítulos, sendo o primeiro intitulado, *A professora Gabriela: construção de si, cenário pandêmico e*

metamorfose escolar, em que se apresenta a história de vida de educadora no contexto pandêmico, bem como as situações e desafios escolares que circundam a construção do processo de metamorfose escolar. O segundo capítulo, *Percurso metodológico: A pesquisa qualitativa nas Ciências Sociais e o uso das narrativas para (auto)formação docente* apresenta a trajetória metodológica construída para a investigação pautada na utilização de narrativas e que se organiza a partir da construção da jornada do herói-professor, buscando assim por uma dada compreensão sobre o objeto de estudo da pesquisa, bem como os procedimentos e técnicas utilizadas durante o trabalho investigativo. O terceiro capítulo, *Da Metamorfose do ensino à Recomposição da Aprendizagem Docente- reflexões (auto)formativas*, visa analisar a experiência do professor em meio à Covid-19, para debater a formação docente como um processo que se constitui socialmente nas relações e a partir das transformações sociais decorrentes do cenário pandêmico que acabam por afetar subjetivamente o eu e o outro. Por fim, o quarto capítulo trata do produto educacional que resultou desta pesquisa, intitulado de *A jornada do herói como atividade para recomposição da aprendizagem docente*. Pretende-se, através da construção de oficinas (curso de formação), apresentar histórias de vida-formação de educadores que durante a pandemia experienciaram situações profissionais que fizeram refletir sua capacidade em se recompor em sala de aula, perante um cenário de mudanças/ crise e transformações de suas práticas pedagógicas.

1 A PROFESSORA GABRIELA: CONSTRUÇÃO DE SI, CENÁRIO PÂNDEMICO E METAMORFOSE ESCOLAR

“A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática.”

(FREIRE, 1991)

O presente capítulo pretende abordar a construção do eu, perante a minha história enquanto educadora que vivenciou a pandemia do Covid-19 e que, atualmente, lida com as reflexões surgidas tanto no campo pessoal quanto profissional. Essa construção se dá a partir da narrativa do eu, enquanto professora, enquanto pesquisadora, enquanto encontro entre ambas e nas tramas desse período, perpassado por conflitos e desafios.

O capítulo é dividido em três seções: na primeira, uma breve apresentação do retrato em que me vejo como educadora e das construções de meu trajeto acadêmico, bem como as considerações traçadas para a figuração social do ser/tornar-se professora; na segunda, apresento os conceitos e concepções percebidas para a escola na pandemia, sob a perspectiva teórica da metamorfose escolar e da minha ótica enquanto aquela que vivenciou tal acontecimento e que perpassa por este cenário pandêmico; na terceira serão apresentadas as articulações entre essa construção docente e a escola na pandemia.

1.1 A escrita de si: um memorial (auto)formativo de uma educadora da pandemia

Consideramos o memorial (auto) formativo como aquele que possibilita apresentar, de forma concreta, a construção da fala e da trajetória de uma professora que vivera a pandemia.

Neste sentido, pensamos que ao construir um capítulo pautado em um memorial (auto) formativo de uma educadora na pandemia, estaríamos possibilitando que novos profissionais, ao lerem tal material, reconhecessem-se nas ações e processos que aconteceram durante essa busca (auto)formativa.

Também intenta-se que a partir das experiências neste documento, os professores possam refletir sobre o seu modo de agir e pensar o ensino numa

perspectiva temporal, relacionada ao que foi a experiência da pandemia para nosso processo de formação e de construção da identidade docente em face de suas histórias e das realidades vividas.

Possibilitar esse reconhecimento e potencialização profissional nos remete à construção de uma pesquisa que parte antes de mais nada da minha própria experiência, do que eu senti, vi, e fiz enquanto docente durante no cenário da pandemia da Covid-19. Buscamos traçar um paralelo da minha fala enquanto professora-participante como pressuposto para o diálogo com outros educadores que atuaram nesse contexto, e que assim como eu, possivelmente, enxergam-se dentro de um novo momento escolar: a metamorfose escolar.

Articularemos a fala da professora Gabriela junto a um debate teórico e histórico, pautado nas experiências docentes em tempos de pandemia bem como os desafios enfrentados na prática docente. O percurso (auto) formativo atua, portanto, como ponte para esta construção maior em que se dará a pesquisa e que pretendo expandir para quem sabe o doutorado. O processo conta ainda com reflexão de si e para o outro, e que ao compreender a escrita de si como ferramenta de uma construção autobiográfica, estamos possibilitando esse conhecimento do eu como verdadeiros sujeitos do seu percurso formativo.

1.2 Professora Gabriela: reflexões sobre a escrita de si e o debate de uma profissional docente em tempos de pandemia

Sou Gabriela Santana da Costa, pedagoga de formação, professora, pós-graduada, mãe, filha, irmã, esposa, dançarina, amiga, estudante e, acredito, que mais alguns adjetivos que no dia a dia vou descobrindo e experienciando.

Desde o período escolar tinha em minha mente a carreira que queria seguir, queria ser professora. Minhas brincadeiras tinham como objetos giz de todas as cores, compensados que viravam a lousa, bonecas e ursinhos que se tornavam a turma. A certeza do caminho da educação sempre esteve bem clara em minha mente e coração.

E para quê ou para quem, eu não sabia ao certo. Não tinha a mínima noção de como iria caminhar nesse trajeto, ou seja, quais formas, métodos, o que me auxiliaria nessa busca. A incerteza de um caminhar era quase que minha maior incógnita, em meio estas dúvidas eu precisava escolher algo,

escolher que carreira seguir, lembro-me de ter conseguido aprovação para engenharia e depois pedagogia.

E assim se fez, escolhi cursar a graduação com a qual sempre sonhei e assim se fez, passei no vestibular da Universidade Federal do Amazonas-UFAM, para cursar Licenciatura Plena em Pedagogia; esta que depois de muitas pesquisas tornou-se a resposta mais clara para o início da carreira educacional. Enxergava-me ali uma menina sonhadora e aprendiz, tinha sede em descobrir como tudo seria e quando chegaria o tão sonhado momento de ouvir os alunos me chamarem de professora.

Quando adentrei a universidade, a única certeza que tinha era a de que gostaria de me formar para ser professora, eu queria contribuir na formação de crianças, jovens e adultos. Estar na sala de aula me possibilitaria realizar esse sonho que iniciei aos dezoito anos quando comecei a cursar Pedagogia. Eu já sabia que o curso em Pedagogia proporcionaria grandes experiências e realizações pessoais.

Na universidade vivenciei cada etapa com muita dedicação e me aproximei cada vez mais do universo da pesquisa. Jamais esquecerei a maior das minhas experiências, o dia que em pude viajar com uma pesquisa, estar em outro estado apresentando resultados e abrindo novas discussões. Tal façanha representou um dos maiores marcos que carrego da experiência acadêmica desse período de formação inicial.

Outras experiências que carrego com muito carinho em minhas memórias são os estágios. Nesses pude aprender e interagir em diversos ambientes de minha formação, construir laços e relações que me ensinaram que ser professora tem um significado amplo, indo além do que dar aula.

Passados cinco longos anos, tornei-me pedagoga aos vinte e três anos, uma das primeiras da família a cursar uma faculdade pública. Lembro-me da alegria que foi não somente para mim, mas para toda família que sempre torceu por cada vitória alcançada. Estava formada e já tinha passado por algumas experiências durante o percurso acadêmico, como estágios e vivências que possibilitaram para que eu reafirmasse aquele desejo da certeza do caminho que eu havia escolhido.

Com isso, logo vieram os empregos de carteira assinada, minha primeira turma como professora titular. Foi nesse momento que surgiu aquela ideia de “a ficha caiu”, tinha os meus próprios alunos, podiam me chamar do que eu tanto sonhei, “**a professora Gabriela**”. Costumo dizer até hoje que caminhávamos duplamente, ora eu os ensinava algo, ora eles me ensinavam e me apresentavam novas ideias e novos percursos a seguir.

Passado um tempo, vieram novas conquistas nesse caminhar, e uma delas foi a aprovação para a pós-graduação, no Instituto Federal do Amazonas-IFAM, onde cursei a especialização em Investigações Educacionais. No curso pude compreender e aprimorar os estudos sobre a construção de projetos voltados para as pesquisas educacionais.

Nesse lugar conheci pessoas incríveis que fizeram e fazem parte de quem eu busco me tornar todos os dias como professora e pessoa, foram grandes aprendizados e experiências enriquecedoras. Em menos de um ano depois de formada eu realizaria mais dois sonhos: a aprovação no concurso público municipal (SEMED) e uma aprovação no Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico.

Após 2 anos como professora da educação básica, na Secretaria Municipal de Educação de Manaus-SEMED, e ao receber a aprovação no mestrado, tive a felicidade em receber mais uma excelente notícia, e certamente a experiência que considero também a mais desafiadora de toda minha trajetória de vida: tornava-me mãe. Sim, neste período, fui agraciada com o que acredito ser um dos maiores presentes divinos, a maternidade. Confesso, ainda, que não é tarefa fácil conciliar a vida de uma estudante com as rotinas e exigências da maternidade, mas, é eternamente gratificante ver e compreender como ambas são necessárias para que eu possa me constituir enquanto a pessoa Gabriela.

Hoje, sou fruto de cada esforço e de cada passo que precisei dar para que me constituísse a professora Gabriela que chega às salas de aula. Não obstante, essa mesma professora jamais imaginou que chegaria um dia em que o espaço da sala de aula fosse minha própria casa, onde abraçar meus alunos fosse algo completamente proibido e, o mais assustador, para o próprio bem deles e de toda minha família. Parecem trechos de um livro de ficção científica, mas, é a realidade. Durante todo meu percurso profissional e pessoal jamais

imaginei vivenciar uma experiência tão delicada que foi ser professora na pandemia.

Diante de situações vivenciadas como turmas com crianças em extrema vulnerabilidade social, escolas sem aparatos estruturais e pedagógicos, professores angustiados pela desvalorização profissional, crianças desassistidas etc., acredito que nenhuma dessas situações se aproximou da incógnita que permeou, no período pandêmico, a condição do Ser-professor. Aquele fora o contexto em que eu e muitos professores passaram a atuar, depois de 2020 e eu o articulo como um diálogo direto entre nossa formação docente e o cotidiano enfrentado por nossa sociedade.

Para Teixeira (2003), esse tipo de experiência onde posso retratar acerca do eu e da realidade vivida, representa não somente um traçado em conjunto, onde realidade e autoconstrução andam juntas na fala e na escrita biográfica, mas também me permite expor de forma problematizada as experiências docentes.

As possibilidades de diálogo com o próprio eu abrem espaços de experiência social e privada. Os pensamentos, os devaneios, as fantasias e as ações são, agora, problematizados, tendo como referência um "mergulho" em si mesmo. O espaço do subjetivo abarca o homem moderno, invade-o, não podendo dele escapar. É esse espaço que o marca como singular, que o constitui, apesar de semelhante, como radicalmente diverso dos demais. (Psicologia Usp, 2003)

Falar de si certamente retrata esse mergulho em meu processo de construção do ser-professor, ao vivenciar uma pandemia precisei confrontar toda essa minha construção tanto de identidade pessoal, quanto profissional. Nesta perspectiva, não teria como pensar um processo formativo sem relacioná-lo a essa construção de si com a situação que enfrentamos a partir de março de 2020. Iniciava-se uma onda de grandes impactos negativos, com números altos de casos sendo confirmados para uma doença ainda tão nova e que trazia diversas dúvidas sobre seu aparecimento, causa, transmissão e consequências.

Vale ressaltar que as primeiras suspeitas e registros de alertas sobre essa situação surgem no dia 31 de dezembro de 2019, quando se discutia vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China. Segundo a Organização Pan- Americana da Saúde, tratava-

se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos (Organização Panamericana da Saúde, 2020).

Os noticiários, rotineiramente, passaram a divulgar em suas programações atualizações acerca daquele contexto de indagações e que, agora, tornara uma situação de preocupação pública. No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarava a Covid-19 como uma pandemia¹, tendo em vista a expansão geográfica da doença. Nessa perspectiva, as escolas, assim como diversos espaços públicos, passaram a ser fechadas. Acerca disso, estima-se ainda que quarenta e oito milhões de alunos tenham sido afetados com essa decisão. (Organização Panamericana da Saúde, 2020).

Manaus-AM, região de grande fluxo de tráfegos fluviais, de repente começou a presenciar cancelamento de viagens por barcos e balsas (principal meio de transporte) para as comunidades ribeirinhas e os municípios vizinhos. Lembro de assistir nos telejornais pessoas relatarem que não teriam como retornar para suas casas e famílias, ficando uma sensação de estarmos vivendo uma era do caos, de grandes desafios que se avizinhavam.

É frente a este quadro que caracterizamos o ano de 2020 como um ano atípico, com a chegada do vírus SARS-Cov-2, tendo em vista às diversas mudanças a que ligeiramente fomos apresentados, as adaptações que a cada notícia precisávamos fazer para garantir o cumprimento de nossas profissões e mais ainda para que apesar de tudo tentássemos nos manter seguros, bem como nossas famílias e as pessoas que estavam ao nosso redor.

Assim, no final de janeiro de 2020, os primeiros reflexos de uma crise passaram a existir no Brasil, mediante o debate em que Organização Mundial da Saúde- OMS classificava como o surto do novo coronavírus, uma emergência de saúde pública (ESSPII). Esta representaria o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional (2020).

Em concomitância, surge a necessidade do uso de máscaras e o expressivo cuidado de higiene pessoal. O simples fato de lavar as mãos com

¹ Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), pandemia é a disseminação mundial de uma doença e o termo passa a ser usado quando uma epidemia, surto que afeta uma região, se espalha por diferentes continentes com transmissão sustentada de pessoa para pessoa.

água e sabão era ação constante em todos os espaços públicos e privados. Neste cenário de incertezas e modificações surge então a necessidade de suspensão das aulas, como parte das medidas de enfrentamento e proteção para o vírus SARS- CoV-2, uma vez que o encontro entre docentes, discentes, pais e administrativos tornava possível uma maior proliferação do vírus.

Essa pandemia cruza o caminho da educação, trazendo um conjunto de incógnitas e impactos para toda comunidade escolar (gestores, pais, professores e discentes). Até aquele presente momento não se havia presenciado situação de isolamento social parecida na educação. Era negado o direito de abraçar, tocar as mãos, encontrar amigos, receber parentes etc. Não tínhamos como negar essa situação que, cotidianamente, foi se agravando, em especial para Manaus-AM, até direcionar os olhares do mundo para nossa capital.

Em Manaus, os primeiros registros da doença surgem no dia 06 de março de 2020, e chega de forma avassaladora. Logo os jornais passam a noticiar o verdadeiro caos instalado frente ao cenário pandêmico da Covid-19. Hospitais passam a funcionar nos seus limites de leitos das Unidades de Terapias Intensivas (UTI), constantemente fomos nos deparando com manchetes relatando sobre diversas precariedades em no sistema público de saúde, como a falta de oxigênio, de leitos na UTI, de medicamentos, sem contar as notícias que circulavam nas redes sociais e determinado tipo de imprensa falada e escrita par o tratamento da Covid-19, sem comprovação científica, contribuindo, para um grande colapso da saúde pública.

Em um artigo no portal "*Brasil El pais*", a Fundação de Vigilância em Saúde do Amazonas- FVS destaca que no mês de abril de 2020, a doença alcançou os bairros mais populosos e as periferias, e que por conta desse fato a ocupação dos leitos das Unidades de Terapias Intensiva (UTI) se deu de forma assustadora e preocupante, bem como o serviço funerário que entrara em colapso, utilizando-se até mesmo de valas coletivas por falta de espaço e de coveiros, a reportagem cita, ainda, que até as funerárias privadas esgotavam seus estoques de caixão (El País, 2020).

Esse debate levanta outra questão nesse vasto universo, que foi o surgimento e a proliferação da pandemia em Manaus, ficando ainda mais evidentes as desigualdades sociais. Segundo um estudo da FIOCRUZ

Amazônia, a gravidade da pandemia da Covid-19 em Manaus e o elevado número de mortes tiveram suas raízes “na grande desigualdade social, fraca efetividade de políticas públicas e fragilidade dos serviços de saúde na cidade.” (Fiocruz, 2020).

Nesse período, tornava-se mais claro ainda que parte da população não teria acesso a serviços básicos que lhes valeria como segurança pessoal, pois a população passou a ter que comprar máscaras, álcool em gel, redobrar o uso com materiais de limpeza, tudo que poderia auxiliar para evitar uma maior proliferação da doença pelos espaços em que circulávamos. É nesse panorama que o vírus da Covid-19 ganhou sua amplitude nos bairros periféricos, cidades ribeirinhas com dificuldades de acesso, além de evidenciar esse desequilíbrio enquanto sociedade.

É importante destacar, ainda, que segundo o Fundo Nacional de Saúde-FNS e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em uma pesquisa que contempla os períodos de março a dezembro de 2020, a região Norte foi a menos favorecida no que se trata de repasses do Governo Federal. Essa situação pode se refletir à medida em que o caos se instalava. Sem verbas públicas direcionadas, chegou-se ao ponto de os hospitais apresentarem dificuldades até mesmo para com os cuidados de higiene básica dos que ali estavam ou necessitavam de cuidados.

A pandemia não tinha precedentes, tão pouco havíamos vivenciado algo parecido; a cada dia, a sensação que cada cidadão tinha era a de desespero, medo de perder suas vidas ou perder pessoas queridas. Sem saber ao certo do que se tratava e como proceder neste cenário de incertezas e dúvidas, as primeiras medidas foram sendo adotadas em diversos setores, dentre eles, o da educação. Para a educação, diversas propostas para um acompanhamento significativo foram surgindo, como foi o caso da estratégia do ensino remoto emergencial.

1.3 Ensino Remoto Emergencial (ERE): o cenário pandêmico e as implicações para a Educação frente à Covid-19

No Brasil, a portaria nº 343. 17.03.2020 sinalizava que, devido à Covid-19, o ensino presencial seria ofertado através das aulas remotas, enquanto o

status de pandemia fosse vigente, no período de 30 dias, podendo haver prorrogação (Brasil, 2020).

Exercitar a carreira docente mediante um cenário de transformação certamente não seria algo fácil. Assim, passamos a lidar com novos caminhos e formas completamente diferentes das que estávamos habituadas para construir nossos trajetos. É nesse contexto que a Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, estabeleceu normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública, reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020.

A proposta do Ensino Remoto Emergencial² retrava essa busca por estratégias resultantes de tantos decretos que foram surgindo durante a proliferação do vírus, e da preocupação com a situação do ensino nas escolas de nosso país.

Com esta nova legislação, as escolas precisaram se reorganizar institucional e estruturalmente, tendo em vista os cuidados e as prevenções necessárias que o tempo da Covid-19 exigia. É nesse período que passamos a adotar a adotar como estratégia o Ensino Remoto Emergencial, na busca por uma proposta que auxiliassem a nós, enquanto professores, e os discentes no acompanhamento e realização das atividades.

Como medidas adotadas no cenário da pandemia da Covid-19, os governos estadual e municipal passaram a organizar instrumentos legais que auxiliassem nesse enfrentamento, como a criação dos decretos que tratavam sobre esse novo cenário, dentre os quais destacamos:

- Decreto nº 4.780, de 16 de março de 2020, que declarou situação anormal, caracterizada como emergencial no Município de Manaus;
- Decreto nº 4.787, de 23 de março de 2020, que declara estado de calamidade pública no Município de Manaus para enfrentamento da pandemia do COVID-19;
- Portaria nº 0380/2020 - SEMED/GS, regulamentada pela Instrução Normativa nº 001/2020 - SEMED/GS que trata da continuidade do ano

² Compreendemos o conceito para Ensino Remoto Emergencial como caráter daquilo que é temporário e visa minimizar os efeitos negativos de situações específicas no que diz respeito à saúde física e mental (Avamec, 2020).

letivo de forma remota, com atendimento às aulas por meio do Projeto Aula em Casa;

Vale ressaltar que outros documentos jurídicos educacionais foram editados e criados, na medida em que a situação se proliferava em nossa sociedade. Na prática, esses decretos tornaram o exercício docente uma ação com muitas incógnitas, uma vez que não havíamos experienciado, tampouco estávamos preparados para a jornada do ensino remoto emergencial.

Nesse tempo pandêmico, precisamos adequar nossas atividades, construir novos planejamentos, criar atividades com propostas diferenciadas, desenvolver novas metodologias etc. Com o passar do tempo, diversas lacunas foram ficando cada vez mais evidentes, como o acesso dos alunos às novas aulas, a percepção dos docentes para com a realidade dos seus alunos mediante esse cenário de crise, os enfrentamentos sociais e coletivos que as famílias passavam. Ressaltamos o esgotamento físico e mental que nós, docentes passamos a vivenciar, em decorrência das mudanças que constantemente foram surgindo nessa construção da docência em meio ao Ensino Remoto Emergencial.

Compreendemos que a condição do ser professor nesse período, certamente estava pautado no que Freire (2021) trata por intervenção no mundo, ou seja, a educação ganha um objetivo macro em que surgiu uma necessidade em nós enquanto professores enxergarmos o nosso cotidiano e colaborar para a vida dos nossos educandos. E, assim, acredito que nós fomos assumindo essa postura, na medida em que cada educador criava suas estratégias dentro dessa proposta maior do Ensino Remoto Emergencial.

Essa compreensão estava alinhada ao cenário de crise, às nossas preocupações, aos nossos desafios para além da prática pedagógica, às decisões que tomaríamos e que desencadeariam para novas trajetórias de ensino. Cada professor nesse período precisava buscar mecanismos que os auxiliasse nessa intervenção e na compreensão do tempo vivido.

Intervir em um mundo que estava completamente desalinhado e lutando diariamente contra um vírus, sem muitas armas e tantas dúvidas, era exercício frequente. O ensino remoto em Manaus-AM, tornou-se um solo que pisávamos, mas, ainda com muito receio, por que não sabíamos como construir nossas

relações neste modelo? Como avaliar o processo da aprendizagem discente? Ou como preparar as atividades para uma proposta completamente nova? Eram essas indagações que fazíamos a cada novo planejamento ou reunião pedagógica.

Se pensarmos os dados referentes às questões educacionais no período pandêmico, percebemos que a problemática das desigualdades esteve ainda mais presente. Ao analisar alguns gráficos percebemos que as novas estratégias só se tornariam possíveis de acontecer, como vimos no que trata acerca da implementação do ensino remoto nas escolas públicas, se o contexto e a realidade vivida fossem também ponderados e discutidos.

A questão não era somente preparar atividades e encaminhá-las; também passamos a nos preocupar com questões que estavam além dos muros da escola. Acesso à internet, a qualidade das aulas que seriam passadas pela televisão, possibilidades de algum responsável ir à escola buscar novas atividades de apoio etc. Esses aspectos evidenciavam que o trabalho docente necessitava de uma construção coletiva, precisávamos montar uma verdadeira rede de interação com os diversos segmentos escolares.

Em um artigo no site “*Correio Brasiliense*” (2020) é possível acessar uma pesquisa realizada pelo Datafolha, encomendada pelo Itaú Social, Fundação Lemann e Imaginable Futures, que confirma a informação de que 74% dos estudantes das redes municipais e estaduais do país receberam algum tipo de atividade não presencial durante a pandemia. Datada no ano 2000, quando a questão da pandemia explodia pelo mundo, a pesquisa aponta, ainda, os índices por região, e os números são bem divergentes, apresentando como menor índice a porcentagem para região Norte. Vejamos o quadro a seguir:

Quadro 1: Atividades por Ensino Remoto na Pandemia da Covid-19

ESTUDANTES QUE RECEBERAM ATIVIDADES ATRAVÉS DO ENSINO REMOTO NA PANDEMIA DA COVID-19	
REGIÃO NORTE	52%
REGIÃO NORDESTE	61%
REGIÃO CENTRO-OESTE	80%
SUDESTE	85%
SUL	94%

Fonte: Elaborado pela autora/ Informações: Fundação Lemman/ Itaú Social/ Imaginable Futures

Esses dados retratam como cada região buscou criar e elaborar suas estratégias para lidar com a questão do cenário pandêmico. Durante esse tempo, as evidências que surgiam a todo momento demonstravam como essas demarcações regionais expressavam ainda mais o aumento das desigualdades sociais educacionais. Em Manaus, a equipe de professores, gestores e corpo docente precisou elaborar novas formas de ensinar pautadas nessa nova condição, o que tornava o trabalho ainda mais peculiar e, muitas vezes, difícil.

Durante o Ensino Remoto Emergencial tornou-se comum encontrar pessoas relatando que tínhamos nos tornados professores, psicólogos, administrativos, blogueiros, *youtubers*, etc. Essa perspectiva de diversas funções surge na medida em que construíamos nossas estratégias para aprendizagens dos discentes, tendo em vista, uma cadeia de problemas estruturais e sociais que permeavam todo o contexto da educação no cenário pandêmico em nossa região.

Pinto e Martins (2021), no artigo intitulado “*A implementação do Ensino Remoto Emergencial em escolas públicas e particulares de Educação Básica: estudo de caso em um município mineiro*”, abordaram que esse tipo de estratégia foi uma “solução temporária e emergencial e que permitiu às instituições de ensino a possibilidade de manter, dentro das circunstâncias possíveis, as atividades de ensino fora do espaço físico da escola, no contexto da pandemia”.

Com a suspensão das aulas presenciais, o ensino passou a ser dividido entre orientações e atividades enviadas por aplicativos de mensagens e vídeos-aulas, repassadas pelo “Projeto Aula em Casa³”, instituído pela Portaria nº 0380/2020-SEMED/GS, e regulamentada pela Instrução Normativa nº001/2020-SEMED/GS.

Na proposta do Aula em Casa, o projeto, que foi distribuído a 12 estados brasileiros, em 2020, consistia na transmissão de videoaulas pela TV aberta e

³ O Projeto Aula em Casa é uma iniciativa do Governo do Estado do Amazonas por meio da Secretaria de Estado de Educação e Desporto (SEDUC-AM) em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Manaus (SEMED) que em função da pandemia ocasionada pelo novo Corona Vírus (COVID-19), objetivam disponibilizar a comunidade escolar conteúdos didáticos pedagógicos para possibilitar a continuidade dos estudos fora do ambiente escolar presencial.

internet. A iniciativa tinha ainda por objetivo dar continuidade às atividades letivas, garantindo uma educação de qualidade e preservando a vida de toda a comunidade escolar.

Como professora que participou do projeto, pude experienciar cada etapa que íamos construindo enquanto caminhada, enquanto uma estratégia nova e, como tudo que se inicia tem suas vitórias e seus desafios a serem enfrentados, este projeto não foi diferente. Precisei por diversas vezes buscar novos estudos sobre as ferramentas utilizadas, realizar leituras, bem como explorar este novo universo que seria a proposta do Ensino Remoto Emergencial em nossas escolas.

Nós professores precisamos nos reinventar, adequar novas propostas e criar novos mecanismos que colaborassem para um aprendizado significativo, ainda que surgido a partir de uma proposta emergencial. Em uma breve pesquisa acerca de como a pandemia gerou e gera diversos enfrentamentos nesses âmbitos, a Revista Brasileira de Educação, em sua edição de março/2020, aponta que a UNESCO tem buscado auxiliar na criação de novas propostas.

A Ideia da Rede PEA- Programa de Escolas Associadas da UNESCO, retrata a relevância de se mitigar o impacto dessa situação a partir da construção de sugestões que auxiliem na utilização de recursos de inovação. A Rede PEA/UNESCO (2020), trata, ainda, sobre a importância de garantir uma continuidade das atividades a distância e facilitar a continuidade do aprendizado, além de minimizar os impactos causados por uma crise de saúde pública. Esse documento considera que quase quatrocentos milhões de crianças e jovens em todo o mundo já sofreram impactos por causa da covid-19.

Desde o primeiro caso no Brasil, confirmado no dia 25 de fevereiro de 2020 (Ministério da Saúde, 2020), foi dada largada para uma série de mudanças como a suspensão das aulas presenciais, fechamento de nossas fronteiras, atividades comerciais e até mesmo os espaços de lazer. Todas essas medidas tinham como foco um único objetivo: diminuir o mais rápido possível a proliferação do vírus. Por esse motivo o esquema de “*lockdown*” ou o isolamento social, como ficou conhecido esse período de reclusão domiciliar, onde nossos

lares garantiam, ainda que parcialmente, nossa segurança e de nossos familiares.

Como a maioria das escolas públicas e privadas, a unidade em que eu trabalho precisou se adaptar a esta nova forma de ensinar e reorganizar a política do seu cotidiano escolar, reflexo do Decreto nº4.787, de 23 de março de 2020, que declarou o estado de calamidade pública no município de Manaus, AM, para o enfrentamento da pandemia da Covid-19. Caminhar em meio a esse desafio certamente foi um dos maiores obstáculos que eu percorreria enquanto ser humano e professora.

Iniciava-se ali um momento de reflexão quanto a todas aquelas experiências, conselhos e direcionamentos apreendidos durante a academia. Era chegado um momento de questionamentos, acredito que sempre refletir sobre minha profissão, porém desta vez este exercício ficava ainda mais evidente, pois envolvia um contexto completamente novo e desconhecido.

Parecia claro que nenhum professor tinha a compreensão, durante a sua profissão, de passar por uma pandemia e tornar-se um educador desse tempo e, certamente, não estava em nosso currículo acadêmico como ser professor em tempos de pandemia. Assim, me preparar para esse tempo de mudança não foi uma ação previamente estabelecida, pelo contrário, foi à contingência, o tempo presente que me levou a refletir sobre ser professora em tempos de pandemia e este processo de reinvenção, não seria possível sozinha.

Retomando algumas leituras sobre a profissão professor lembrei de Tardif (2002), quando retrata que falar de prática docente em sala de aula é falar de um saber-fazer do professor repleto de nuances e de significados. Ser professora nesse cenário não estava mais relacionado ao universo de “ensinar algo”, “dar aulas”, “passar atividades”, “tirar dúvidas”, mas, os significados que permeavam minha mente eram completamente novos, bem como a situação que vivenciamos.

Nessa perspectiva, a pandemia permitiu ao meu processo formativo e ao de tantos outros colegas a possibilidade de (re) descobertas profissionais, na mesma medida em que nos vemos imersos em uma escola que passava por uma “metamorfose” (Nóvoa, 2022). A cada novo dia nesse cenário percebi que se eu quisesse continuar por aquele caminho escolhido há um certo tempo,

precisava compreender que aquela escola em que estudei durante o percurso acadêmico já não era mais a mesma, havia se transformado.

1.4 Metamorfose Escolar: a escola pelas lentes docentes no cenário pandêmico

A escola durante o cenário pandêmico assim como diversas instituições sofreu mudanças, e nós educadores passamos a fazer parte diretamente das mesmas seja como sujeito dessas mudanças ou como participantes. Ensinar neste momento era não somente desafiador, mas exigia uma maior compreensão sobre esta nossa condição docente. Para Freire (1996, p.21), “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” Com a pandemia da Covid-19, surgiu também uma necessidade de conhecermos nossas realidades e agirmos a partir destas, o que tornava possível a construção de mudanças a partir de um processo de transformação.

Quando a pandemia da Covid-19 surge, essa simbologia passa por enfrentamentos e repercute diretamente sobre nossas práticas enquanto educadores deste cenário.

Pensamos, então, nessa escola que ao enfrentar tal situação de crise, como uma pandemia, sofre alterações, estas que por sua vez geram impactos no que tange tanto na sua organização estrutural, como mudança de ambientes, nova organização curricular, novos materiais didáticos etc. Como na organização pessoal, onde professores, gestores, discentes, pais e responsáveis precisaram se adequar aos novos métodos e metodologias aplicadas. É a ideia de uma “*metamorfose*” da escola que vivenciou a pandemia, e que ainda neste contexto enfrenta seus novos desafios para seguir com seus objetivos.

Em 2020, com o surgimento e aumento dos casos de Covid-19 tivemos a realidade mudando a escola. Nóvoa (2021), pontua que ao acontecer tal situação, compreendemos a ideia do que o autor trata por metamorfose, não obstante para compreendermos os motivos de visualizar a escola na pandemia sob essa perspectiva é importante que observemos como este contexto é tratado em diversas áreas como: biologia, psicologia e a educação.

A prof. Ma. Vanessa Santos no “*blog biologianet*” conceitua o processo da metamorfose biológica como as “modificações perceptíveis na anatomia dos seres vivos durante seu ciclo de vida” (2022). A professora explica, ainda, que nessa perspectiva pensar os seres vivos como sujeitos dessa construção está associado a percepção de mudanças, que surgem desde o seu nascimento e que com o passar de um certo tempo sofrem grandes modificações em seu corpo, tornando-se completamente diferente na fase adulta.

Para esse ponto de vista podemos pensar acerca das borboletas ou das rãs, por exemplo, onde cada um inicia um processo de adaptações e modificações em suas estruturas anatômicas visando seu desenvolvimento e interação com o meio ambiente.

No campo da psicologia, mais precisamente no que trata acerca de uma perspectiva psicossocial, para autores como Ardans (2001), a metamorfose é a identidade. Sob esta ótica relaciona-se ainda o processo de humanização, ou seja, o que nos torna humanos? Nossas atitudes? Nossa aparência? A identidade é a característica que se apresenta neste cenário como aquilo que nos é marcante, enquanto sujeitos que são e que se tornam humanos.

Segundo Canetti (1981), “a metamorfose é constituída de um grande enigma e é essa capacidade, de metamorfosear-se, que rendeu aos seres humanos tanto poder sobre as outras criaturas: todos a possuem, todos a empregam e todos a consideram absolutamente natural”. (p. 337). Nesta perspectiva o conceito da metamorfose ganha uma simbologia daquilo que nos é subjetivo e que por assim nos pertence, os seres humanos ao passar por um ciclo de metamorfose, realiza transformações não somente para os que observam, mas em si, na sua (auto) reflexão.

Na obra *Metamorfose*, de Franz Kafka (1915), podemos observar esse aspecto da identidade, bem como, esta se relaciona ao personagem protagonista da novela.⁴ Na obra, percebe-se que ao ser transformado em um

⁴ A *Metamorfose* (em alemão, *Die Verwandlung*) é uma novela escrita por Franz Kafka, publicada pela primeira vez em 1915. Nesta obra, Kafka descreve um caixeiro viajante de nome de Gregor Samsa, que abandona as suas vontades e desejos para sustentar a família e pagar a dívida dos pais. Numa certa manhã, Gregor acorda metamorfoseado num inseto monstruoso. Kafka descreve este inseto como algo parecido com uma barata gigante. Nos primeiros momentos, o livro descreve as dificuldades iniciais de Gregor na nova forma. Uma ironia presente neste trecho do livro é que Gregor não se preocupa com sua transformação, mas sim com o facto de estar atrasado para o trabalho.

inseto gigante, o protagonista passa por uma série de enfrentamentos e reflexão sobre si e sobre seu contexto. A obra permite pensar em uma sociedade que, através das suas obrigações sociais, exige comportamentos e os manipula, algo que após a mudança, o personagem principal se ver “liberto”. Essa transformação permite, ainda, que refletimos acerca da condição humana e que consideremos aspectos sobre como nos organizamos enquanto sociedade.

Pensar essa liberdade social amarrada a questões que circundam nossas relações e nossas interações, nos permite ainda refletir acerca dos processos que mesmo sem perceber, nós enquanto sujeitos vamos construindo ao longo de nossas jornadas, sejam elas acadêmicas, profissionais ou até mesmo pessoais. Com o passar das dificuldades o protagonista percebe que o seu contexto vai ganhando novas formas, posturas e comportamentos a partir da sua (auto) transformação.

Assim como na obra de Kafka (1915) nós educadores ao nos depararmos com uma pandemia, enfrentamos o desconhecido, o novo, as mudanças e, conseqüente, nos obrigamos, enquanto seres, a buscarmos novas práticas e novas adaptações para nos relacionarmos ao que se refere à docentes-escoladiscentes.

É nesse contexto de dificuldades que uma instituição tem seu cenário completamente abalado e por isso modificado, a qual eu conhecia e participava tão de perto, a escola. Com a proliferação do vírus o ambiente escolar precisou ser modificado em virtude da proteção de todos e é nesse cenário de incertezas que as escolas foram passando por um momento crucial de transformação, tanto de forma física, quanto estrutural e pessoal.

Para Barreto e Rocha (2020), esse cenário caracteriza o que eles chamam de Pedagogia da Pandemia, termo cujo princípio enfatiza a reorganização da educação a partir das demandas que a pandemia trouxe às escolas.

Com a política de saúde pública, o primeiro impacto que percebemos no espaço escolar foi o distanciamento ao suspenderem as aulas presenciais, perdíamos completamente àquela relação direta com nossos alunos, era chegado uma parte do meu caminhar em que ser professora não estava relacionado à figura de alguém que conduziria o processo de perto. Ficamos

separados e nosso contato passou a ser através da tela do celular ou de uma televisão, em casos de dificuldades extremas eu deveria ir até a escola, deixava uma sequência de atividades na secretaria, para que em outro dado momento os pais e/ou responsáveis daquela criança fossem até a escola para retirá-las e, assim, realizá-las em suas residências.

Esse processo logo caracterizou o que aos poucos fomos chamando de “novo modelo escolar”, era quase que impossível continuar com as mesmas medidas adotadas na sala de aula quando as relações eram presenciais. Os alunos, assim como nós professores, passavam por uma experiência assustadora e completamente diferente. A cada nova orientação pedagógica que recebíamos, a sensação que tínhamos era de que cada vez mais estávamos iniciando um novo processo. Em nossas mentes, surgiam dúvidas sobre essa nova fase, bem como, um desejo de acompanhar de forma positiva essa mudança.

É fato que ninguém foi preparado para esse momento, ou como Nóvoa (2022) afirma, nada foi programado, porém, já estava tudo pronto. Nessa perspectiva, se pensarmos a escola dos tempos modernos, dos meados do século XVII, que já relacionava as instituições família e escola como eixos centrais para a compreensão das experiências formativas dos indivíduos, e que buscava possibilitar a preparação para a vida. A escola na pandemia surgia perante uma situação contextual caótica, mas, que ao tecer seus desafios geravam no educando e docente essa reflexão enquanto sentidos do eu no mundo.

Durante a pandemia ficou evidente que não podíamos dissociar o que de fato acontecia em nossas vidas, do que aconteceria em nosso trajeto profissional. Ao iniciar minhas aulas nesse novo contexto fui me deparando com mensagens que constantemente relatavam sobre pais ou responsáveis que estavam com Covid-19, alunos que perdiam familiares, colegas de profissão que estavam com suspeitas, outros com a confirmação do exame etc. Esses fatores, partindo de uma questão sobre o que nos torna humanos, ou seja, pensar que além da professora precisaria existir uma reflexão acerca dos meus sentimentos, da minha empatia para com essas situações enfrentadas, esta sensibilidade em

pensar o outro, bem como suas dificuldades, evidenciava que não podíamos pensar essa caminhada de forma individual ou isolada.

Precisei compreender que caminharia ali Gabriela enquanto pessoa e a professora Gabriela. Pessoa e formação, contextos amarrados e que coletivamente contribuiriam para que mesmo em meio a esse cenário de crise eu pudesse contribuir para o processo de aprendizagem dos meus discentes. Percebi que poderia ajudar não somente sob aquela perspectiva de mediadora com as atividades propostas, mas, também, ao ter a sensibilidade em saudá-los, em demonstrar minhas preocupações com a realidade de cada um, bem como suas especificidades.

Não é novidade que a educação sempre passou por fragilidades, não obstante, com o cenário da COVID-19, essas ficaram ainda mais evidentes. Para Nóvoa (2022), a educação do século XXI já não cabe no formato escolar do final do século XIX, são novos tempos, novos alunos e conseqüentemente novos contextos e dilemas enfrentados. É nesta perspectiva que o autor trabalha a ideia desta nova organização escolar proposta a partir de uma “metamorfose”, onde é necessário ter coragem para vislumbrar uma transformação. Esse processo, por sua vez, está associado basicamente a três pilares: O sistema de ensino, a Escola e a Pedagogia.

Nóvoa (2022) apresenta a ideia de que ao lidarmos com o cenário pandêmico estamos nos relacionando e enfrentando não somente os entraves pessoais, mas, também, questões coletivas, que dependem por muitas vezes de questões institucionais. Nesta perspectiva, o sistema de ensino possibilita pensar a organização escolar de forma estrutural, é a ideia de repensar novas práticas a partir da forma como nossa sala de aula estava organizada, os tempos de aula, os conteúdos, as propostas curriculares, ou seja, repensar o modelo escolar numa perspectiva também de transformação de modelos e crenças arraigadas para a escola.

O segundo pilar destacado por Nóvoa (2022) trata da importância dos laços de confiança entre as escolas, as famílias e os discentes, ou seja, nessa dimensão fica evidente que essa escola, ao vivenciar uma metamorfose estabelece relações de proximidade e interesses que nos direcionam positivamente para alcance do nosso objetivo maior. A construção desses laços

permitia pensar a Escola como parte dessa trajetória, era pensar este lugar como um lugar de possibilidades, de mudanças e de transformações.

O terceiro pilar está relacionado à pedagogia, em que Nóvoa (2022) alerta para o papel do educador neste cenário. Compreender os sentidos do fazer docente nessa perspectiva é, justamente, perceber essa relevância da sua autonomia profissional, ou seja, refletir sobre sua prática nos faz pensar em (re) descobertas das nossas próprias experiências.

Neste pilar, a reflexão é tratada a partir de nossas atitudes em sala de aula para com nossos educandos e nossas relações, mediando o novo cotidiano escolar. Nesse sentido, pensar a educação na pandemia sob uma ótica do processo da “metamorfose”, requer compreender a formação desse professor como uma formação que não abandona sua antiga didática, mas, a partir desse fenômeno se reconfigura e adequa novas propostas necessária com o tempo e momento experienciado.

Sobre esse cenário da escola no período pandêmico, sustentado em três pilares, uma metamorfose estava se configurando no cotidiano escolar. Segundo Nóvoa (2022),

Em poucos dias foi possível alterar o que muitos consideravam ser impossível mudar: desde logo, o espaço das aprendizagens, da sala de aula para casa, com todas as consequências na vida familiar e social; depois, a organização do trabalho, da lição para o estudo através de trabalhos propostos pelos professores, realizados num *continuum* diário e não no tradicional horário escolar; finalmente, as modalidades de trabalho docente que se alteraram profundamente, com recurso a atividades várias, sobretudo através de dispositivos digitais (2022, p.29).

Ao compreender este novo cenário e as adaptações que nós enquanto educadores na pandemia fomos experienciando, Nóvoa (2022) esclarece que apesar de toda essa mudança, o que nós vivenciamos não pode ser entendido como um processo de desintegração, pois, não há um abandono das antigas etapas vividas.

Talvez desintegrar a escola seja mais fácil, sugere Nóvoa (2022), romper e seguir em frente, ou voltar ao normal. Já no entendimento de que a escola passa por uma metamorfose, é impossível o retorno para esta normalidade moderna da escola do século XIX e XX, é necessário que passemos por aquela situação de enfrentamento e reflexão e, a partir de então, analisar o que

funcionou, ou que nos serviu de aprendizagem para, assim, iniciar o processo de transformação sem negar o seu processo histórico.

A escola no período pandêmico tornou-se um espaço que precisava propiciar ambientes de aprendizagens de forma diferenciada, tínhamos agora um novo tempo, novas configurações no espaço e, conseqüentemente, novo cenário de organização escolar.

Nóvoa (2022) afirma, ainda, que nessa perspectiva a escola deve ser analisada a partir de duas dimensões: 1) a escola é um bem público, isto é, que tem um propósito público, e não apenas privado; 2) a escola como vida em comum, tem um propósito comum e não apenas individual. Estes aspectos dão à escola uma dimensão coletiva acerca da sua função enquanto instituição social bem como sua relevância para com as percepções do atual contexto escolar. Como professora eu sabia que deveria promover o bem comum, mas, o modelo que tínhamos me possibilitava esse trabalho?

Quando o cenário pandêmico surge em nossa cidade, é perceptível que ser uma professora em meio a esta situação representava algo para além do fazer docente. Pensar a escola como um bem público requer pensar sobre os seus objetivos e seus ideais, é refletir esta escola como uma instituição como aquela que carrega experiência, mas que também produz através das relações ali estabelecidas.

A coletividade do processo, por sua vez, salienta a ideia de que ao pensarmos neste lugar como um lugar de acontecimento, e das relações, estamos legitimando nesta escola os interesses de toda uma sociedade e de seu contexto. Quando a pandemia surgiu não afetou somente uma questão administrativa, ou docente, ela envolve todo o seu cotidiano escolar e as partes nela estabelecidas, ou seja, a sociedade escolar.

Pensar uma escola, mesmo com as dificuldades enfrentadas, que me possibilitasse promover um trabalho em conjunto, uma aprendizagem ativa, bem como o sentimento de pertencimento de cidadania, de democracia, tornou-se um dos meus maiores objetivos enquanto professora.

Então, como construir ambientes propícios de aprendizagens para meus educandos em meio uma escola em tempo pandêmico? Em uma escola que estava em pleno processo de metamorfose?

Mudança é a primeira resposta, e sem ser repetitiva, mudar era preciso. Quando precisei mudar o ambiente de ensino, percebi que as mudanças partiram tanto do coletivo, como do individual. No coletivo se fizeram necessários a união de professores, da gestão escolar e toda a equipe, para que o ritmo e o desenvolvimento de nossos educandos não fossem perdidos. No individual, esta se manifestou quando precisei buscar leituras e orientações acerca do que seria possível realizar com os alunos, mesmo como professora receosa, minhas concepções e crenças passariam por embates e conflitos ocasionados pela incerteza de ser um professor nesse período.

Ser professora em meio ao cenário de conflitos e grandes desafios percebidos com a pandemia da Covid-19 representa a minha (auto) construção profissional, e não somente uma experiência completamente nova. Em outro sentido, também possibilitou a exploração das configurações que nós, enquanto professores, vamos desenvolvendo e construindo em nossas trajetórias de vida e de escola.

Sobre esse cenário, Santos (2020) afirma que, ao lidarmos com um quadro de pandemia, a crise ali desenvolvida gera diretamente a potencialidade de criarmos mudanças drásticas. Nessa perspectiva, superar tal crise consiste em compreender esse cenário como um espaço/tempo de aprendizagens, uma vez que ao surgirem diversas alternativas para lidar com o cotidiano, o ser humano passa a perceber esse ambiente em que rapidamente foi inserido.

Durante o período da pandemia, as perguntas que nós fazíamos enquanto professores, constantemente, eram: Como nossos alunos aprenderiam em meio esse cenário? O que era preciso fazer como professora?

A cada tentativa de resposta para essas indagações, percebi que, como educadora, precisava buscar diversas alternativas relacionadas tanto aos meus alunos, quanto ao atual contexto que experienciamos. Refletir talvez fosse um dos primeiros passos a serem dados para a construção de nossa configuração no cenário docente.

A partir de então, nós, educadoras, fomos trilhando em nosso caminhar articulações que, acredito, tornaram-se necessárias para que eu, enquanto professora deste cenário atingisse meus objetivos.

Uma das primeiras articulações foi entre professor e escola. Essa relação, que de fato já existia, ganha nova configuração; a escola da pandemia estava além dos muros e do espaço em que se fazia aprendizagem, aprendemos que o aluno aprendia em diversos ambientes. Ainda que, de forma desafiadora, aos poucos, fomos, enquanto corpo docente, fortalecendo esse elo entre os professores e a escola, entre o profissional da educação e o lugar de transformações.

Nessa perspectiva, pensar o cotidiano escolar como parte dessa articulação permite refletir acerca das possibilidades que este exerce para a construção dessa relação.

Alves (2007, p. 28), ao comentar a pesquisa com o cotidiano escolar, observa que “ao lidar com o cotidiano é preciso, portanto, ir além dos modos de produzir conhecimentos do pensamento herdado, me dedicando a buscar outras fontes, todas as fontes, na tessitura de novos saberes necessários”.

Assim, compreender o cotidiano escolar nos ajudava a pensar a figura do professor para além de um ouvinte; era considerá-lo “praticante de cotidianos”, já que o professor exerce influência e gera ações reflexivas no meio em que está inserido.

Alves (2008, p. 83) afirma que:

[...] existe uma escola sem muros que precisamos aprender a ver, sentir, compreender. Se os praticantes encarnam os múltiplos cotidianos em que estão, quando eles entram na escola isso os acompanha. O que aprenderam na televisão trazem para dentro da escola, e o que aprenderam na escola entra nas críticas que fazem à televisão. Este tipo de situação mostra como existem relações entre esses múltiplos contextos cotidianos em que os sujeitos vivem.

Com isso, pude pensar na prática de um educador que compreende seu processo autoformativo mediante as situações enfrentadas no seu cotidiano escolar, ainda que de conflitos e incertezas, como ser uma professora da pandemia. Ou seja, é possível pensar a ação do educador para além do fazer, o eu professor pode e deve agir no seu meio com intuito de colaborar com práticas positivas e que agregam novas aprendizagens para si e para a sociedade educativa a partir dos problemas que surgem.

A segunda articulação que desenvolvi em meio ao cenário pandêmico foi umas das mais desafiadoras e consiste na relação que precisei estabelecer para com as famílias dos alunos.

Não é de hoje que todo professor busca, de fato, manter e criar essas articulações. Durante anos busquei demonstrar, que, para o meu aluno aprender, é necessário um trabalho em conjunto, uma via de mão dupla, ora a escola faz sua parte, ora a família dá continuidade, acompanhando e direcionando aquilo que estamos propondo enquanto ensino e aprendizagem, para tornar-se um aprendizado para a vida.

Durante as reuniões escolares eu costumo dizer e firmar para os pais de meus alunos que vou trabalhar para atingir minha meta, a parte restante infelizmente não cabe somente ao professor, mas, preciso do apoio e da colaboração deles para que seja alcançada uma educação com qualidade.

E, para que isso aconteça, precisamos do acompanhamento diário, ou às vezes até semanal (dependendo da rotina de cada família), do interesse dos pais e responsáveis em ajudar essas crianças com a lição de casa, na participação efetiva nas reuniões e convocações que se fazem necessárias na escola, no zelo pelo material das crianças, bem como seu fornecimento, entre tantas outras situações que se fazem necessárias para que nossas crianças sejam assistidas.

Sobre essa importância da família para o processo de escolarização da criança, Prado (1981, p. 12) afirma que:

A família influencia positivamente quando transmite afetividade, apoio, solidariedade e negativamente quando impõe normas através de leis, dos usos e costumes. É no seio familiar, que a criança aprende a socializar, dividir, compartilhar e conviver em grupo.

Com a pandemia, todo esse acompanhamento e essa relação passaram a ser afetados. Primeiro, porque as aulas eram transmitidas e não mais presenciais com a figura do professor. Nesta situação muitas famílias relataram que não tinham acesso a essas aulas, outras não teriam como estar com as crianças durante as aulas, outros já chegavam em seus lares quando as crianças já estavam dormindo. Logo, como solicitar uma postura de influências positivas, acompanhamentos desses pais perante essas situações?

Em um outro paralelo tínhamos pais que, mesmo com todas as suas dificuldades, se organizaram para que as crianças não deixassem de serem assistidas em suas casas. Estes quase sempre enviavam as atividades nos prazos, cadernos com atividades concluídas com tamanho capricho. Então indagava, quem exigiria mais de minha atenção? Que práticas adotaria com essas famílias? Que visão de alunos eu construiria a partir do contexto e especificidade familiar que cada um apresentava?

Era notório que as famílias precisavam de minha atenção e orientação enquanto mediadora nesse processo de transformação do cotidiano escolar; então percebi que precisava organizar diferentes estratégias para promover essas articulações, pois eram de grande importância. Não cabia a figura de professora julgar, mas, propiciar meios e mecanismos que auxiliassem para o processo de desenvolvimento daquelas crianças ainda que em meio ao cenário da pandemia da COVID-19.

A partir de então foi feito um trabalho árduo, mas, que renderia bons resultados: escutar essas famílias e ajudar para que nossa relação se sustentasse na confiança e na colaboração mútua. Retomo aqui o que Nóvoa (2022) observa ao dizer que a cooperação é uma das chaves da educação do nosso século.

Numa primeira instância, seguia uma organização previamente estabelecida, os cadernos de planejamento, os horários fixos de atendimento das turmas, as atividades já organizadas e sequenciadas para cada aula que iria ministrar. Com esse trabalho, e como já visto aqui, que a pandemia gerou mudanças e transformações no cenário escolar, precisei de fato adaptar os recursos e meios que utilizaria, horários por algumas vezes precisaram ser alternados, exercícios diferenciados, tendo em vista a realidade de cada criança e de cada família.

Nessa perspectiva, as articulações que enquanto professora precisei fazer para com as famílias, certamente gerou em meu caminhar uma nova configuração do meu (auto)retrato docente, percebi fragilidades que talvez sem a pandemia não soubesse existir, ou que me foram desveladas neste cenário.

A terceira articulação necessária para a construção do ser professor em tempos de pandemia foi a construída com meus alunos. Esta certamente está

relacionada às minhas memórias, primeiro enquanto aluna e depois enquanto educadora.

Quando me tornei professora eu costumava falar que sabia o tipo de professora que eu queria ser e o tipo de professora que não queria ser. Nessa perspectiva, quando a pandemia inicia e as aulas são suspensas presencialmente, e ao precisar mudar a comunicação para com eles, me vi refletindo sobre uma nova questão: Que tipo de aluna eu seria nesse cenário? As metodologias adotadas faziam algum sentido para mim se estivesse no lugar dos meus alunos?

O fato era que nesse contexto eu precisava me fazer entendida por eles, precisava tornar as aulas interessantes e mais ainda, precisaria confirmar se a aprendizagem estava sendo internalizada ou somente repassada.

Assim como foi com os pais, com os alunos também partia da escuta, do que gostavam, do que achavam interessantes, e aos poucos ia tentando relacionar as metodologias e didática das aulas nessa reorganização escolar em meio à COVID-19. É nesse cenário que criei roteiros para as atividades propostas, a ideia era não somente de direcionar os exercícios, mas de tornar, através de uma linguagem clara e objetiva, uma compreensão mais acessível para meus alunos.

A cada semana criava os roteiros com personagens, e os alunos mostraram-se animados e ansiosos pelas correções. Ora eu escolhia, ora eles escolhiam os próximos personagens que surgiriam em nossas aulas virtualmente. Ainda que fosse um trabalho simples, que não precisava de muitos recursos, mas o fato de verem algo novo tornava nossas aulas mais prazerosas. A ideia era tornar as atividades um momento também de investigação, curiosidade e que a busca por respostas não fosse o único objetivo.

Criamos redes de conversas através de aplicativos de mensagens, nas quais eles podiam tirar dúvidas dos exercícios, bem como receberem reforços positivos pelo êxito nos mesmos.

Nas datas comemorativas, fazíamos chamada de vídeo e ali promovia um pequeno debate, com uma fala mais descontraída, em alguns momentos conseguia fazer com que sorrisos surgissem, gestos positivos de que haviam entendido. Por algumas vezes tínhamos também dinâmicas em que as famílias

participavam e tornavam todo esse processo significativo tanto em minha vida, como na dos alunos.

Nessa articulação, alguns aspectos e sentimentos se fizeram mais presentes, dentre as quais destaco: admiração, uma vez que busquei constantemente fazer com que meus alunos não perdessem a admiração pelos estudos e pela forma de aprender; compromisso, pois mesmo em meio à situação de confrontos, buscava expor para eles a necessidade de sermos comprometidos com nossos objetivos ; e, por fim, participação, pois tentávamos ao máximo, ainda que distantes, fazer com que nossos alunos se sentissem pertencentes ainda a escola, ao seu processo de aprendizagem e de desenvolvimento.

Para Boaventura Santos (2020, p 29), o cotidiano de crise “torna possível o que não era”, como ter mais tempo para si e para seus familiares. Estas mudanças configuram o cenário pandêmico como um lugar e tempo de grandes mudanças e incertezas, uma vez que estávamos lidando com o novo, onde para ajudar aos outros, por exemplo, era preciso distanciar, o que pode parecer irônico para tal situação.

Na obra *A cruel pedagogia do vírus* (2020), Santos ainda acentua a ideia de que durante o período pandêmico as desigualdades foram cada vez mais acentuadas e que, por isso, geraram grandes efeitos no contexto social. Para o autor, o cenário da pandemia possibilita, ainda, o surgimento de alternativas possíveis e que, assim, as sociedades passam a se adaptar com outros modos de viver.

A ideia de uma crise que não se finda e passa por um estado de permanência nos permite fazer um paralelo com a situação vivenciada na educação enquanto a crise da pandemia, sendo que, com o passar do tempo, fui percebendo que aquela situação (aulas suspensas, ensino remoto, máscaras, quarentena, etc.) não acabaria de forma rápida, e exigiria de nós, enquanto profissionais docentes, uma postura diferenciada.

Certamente, pensar sobre essas alternativas nos permite perceber como que em um tempo de mudanças, a figura do educador passou a construir essas alternativas para que não somente seu trabalho pudesse ser desenvolvido, mas,

também, para que esses profissionais se reconhecessem como agentes do seu próprio processo de (re)construção e (auto)construção docente.

Como já mencionado, quando a pandemia se tornou uma realidade trouxe consigo mudanças e incertezas em diversas esferas, como na escola, família, trabalho, educação, gerando conflitos no processo de ensino e aprendizagem, entendendo-o como processo, o que me levou a refletir com os alunos e professores a relação desenvolvida diante dessa realidade, não somente na escola, mas, na sociedade.

É fato pensar a pandemia como um problema social, mas, é possível sugerir que esta permitiu com que ficasse mais evidente a construção de relações sociais como a empatia.

Assim, destaco que eu não era a única educadora na pandemia, não era a única com dificuldades em criar propostas diferentes para minhas turmas, não era a única com dificuldades pedagógicas. Lembro que professores de outras turmas e escolas também estavam a enfrentar os mesmos conflitos e, acredita-se que apreender essas relações, enquanto processo, levava-nos à compreensão do eu e do outro como sujeitos interdependentes, porque temos uma história que se constrói e reconstrói nos fluxos de comportamentos dos indivíduos socialmente determinados.

É sabido que a pandemia fez com que os educadores olhassem como que interrogando o tempo, o lugar, a ação e a relação com o outro no ambiente de trabalho, colaborando para as novas figurações e formatos de sala de aula, de ensino, de aprendizagem, de professor, dada à formação instrumentalista que, em sua maioria, tinham passado.

Ser um professor na pandemia certamente vai além da criação de estigmas e rótulos, educar nesse cenário está relacionado a diversos fatores que se relacionam para a construção de nossos trajetos profissionais e pessoais. Pensar as práticas docentes como fruto das nossas descobertas, das nossas criações e mais ainda, de nossas interações, faz com que cada educador busque seus próprios mecanismos para solucionar seus embates e confrontos desenvolvendo, assim, seu processo de (re) construção e de suas capacidades inventivas mediante sua (auto) formação.

Sobre esse processo de formação a partir das próprias experiências, Josso (2007) afirma que:

Abordar o conhecimento de si pelo mesmo viés das transformações do ser- sujeito vivente e conhecente no tempo de uma vida, através das atividades, dos contextos de vida, dos encontros, acontecimentos de sua vida pessoal e social e das situações que ele considera formadoras e muitas vezes fundadoras, é conceber a construção da identidade, ponta do iceberg da existencialidade, como um conjunto complexo de componentes. (Josso, 2007, p.420).

Como professora, nesse cenário, pude perceber que precisei vivenciar cada etapa de meu passado para que pudesse dar os novos passos. Com a pandemia pude romper a ideia de que “teoria e prática são coisas completamente diferentes”; percebi que ao lidar com um problema completamente novo e de comoção mundial, eu precisava beber em diversas fontes, conversar com diversas áreas, isto é, a questão em si não era somente “dar aula”, mas compreender como eu estava enquanto educadora e como faria para administrar essas aulas e as minhas relações com o outro.

Quando surge o vírus, iniciamos uma renovação de nossas crenças, métodos e concepções que tínhamos, enquanto educadores, para nossas salas de aula. Pensar uma educação com suas especificidades possibilitou, ainda, perceber que nós educadores fomos buscando, cada um ao seu modo, formas de enfrentar tal cenário, de buscar promover uma aprendizagem preocupada com o tempo e condições enfrentadas.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

“Se você não sabe onde quer ir, qualquer caminho serve”

Lewis Carroll

O presente capítulo tem por objetivo apresentar a metodologia escolhida para a referida pesquisa, tendo em vista os percursos que acreditamos ser mais adequado, mediante a experiência do ser professor e da trajetória que este profissional constrói durante o cenário pandêmico.

Nesta perspectiva e por decidir trabalhar com a experiência (auto) formativa destes profissionais, a narrativa surge como aliada desse processo de busca pela compreensão do caminhar, da experiência de educadoras que, assim como eu, foram afetadas pelo contexto do ensino durante a Covid-19.

Entendemos o percurso metodológico como um caminho, como estradas que nos levam aos nossos objetivos, como pretendíamos chegar nessa interpretação da experiência, dos sentidos e significados que o professor que vive esse contexto de metamorfose escolar traça para sua formação optamos por buscar direcionamentos, estratégias, procedimentos e teorias que melhor nos guiarão.

Nesse processo buscamos construir um diálogo que melhor nos aproximasse dos professores e da nossa realidade num intuito de tecer uma conversa clara e objetiva, de modo a captar em sua essência a subjetividade do processo investigativo. Nesta perspectiva, chegamos à Pesquisa Qualitativa e ao trabalho metodológico com uso de narrativas.

2.1 A Pesquisa Qualitativa nas Ciências Sociais

Quando pensamos na questão-problema dessa pesquisa buscamos trazer uma reflexão sobre a maneira como nós docentes passamos a exercer nossa função para com o cotidiano escolar em meio ao contexto da pandemia da Covid-19. A ideia era fazer com que professores que atuaram neste cenário compreendido entre 2020-2023 relatassem sobre suas experiências, seus sentidos, além de promover um debate formativo e reflexivo.

Nessa perspectiva da relação professor-mundo cotidiano tecemos uma abordagem qualitativa da pesquisa e que Minayo (2013) aponta como o tipo de pesquisa que:

[..] responde a questões muito particulares. Ela ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano não se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (Minayo, 2013, p. 21).

A Pesquisa Qualitativa é, portanto, aquela que nos permite além de descrever, comparar e interpretar o contexto desta experiência. O professor que se viu frente a novos desafios e de grande reflexão sobre o seu processo formativo, ao descrever essa situação está enfatizando no seu caráter mais subjetivo a sua visão para com o que lhe acontece e como ele reage.

Segundo Bogdan e Biklen (1999, p. 16), na pesquisa qualitativa, “a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação”.

Suas relações e interações são o objeto desta pesquisa, por isso ao observar estes professores, reiteramos nosso respeito a estes profissionais que tanto se dedicaram em meio uma época de conflitos e dúvidas. Observamos com isso, o ciclo da pesquisa qualitativa:

Figura 1: Ciclo da Pesquisa Qualitativa



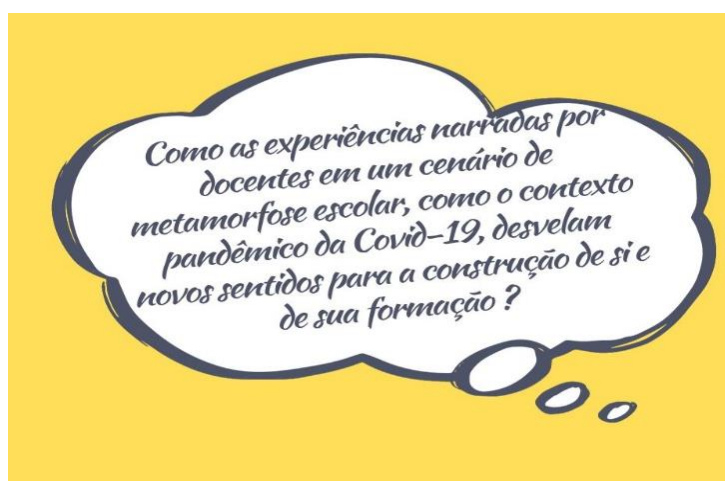
Fonte: Elaborado pela Autora a partir de Minayo (2013)

É importante ressaltar que a Pesquisa Qualitativa baseada neste ciclo não se fecha, pois tem como objetivo também possibilitar novas investigações a partir do que foi descrito gerando assim uma nova questão-problema tornando o conhecimento e discussão gerada aqui de caráter provisório.

A primeira fase aqui intitulada como “Questão-problema” é uma adaptação que fazemos e que tem por explicação relacionar às etapas a questão que embasa todos os objetivos desta pesquisa. Queremos dizer com isso que uma pesquisa qualitativa e a partir do que Minayo (2013) propõe, está amarrada a esse questionamento.

Isto é, ela atua aqui não somente como fase, mas como mediadora e potencializadora das próximas etapas. Voltamos a apresentar a questão-problema que envolve essa pesquisa:

Figura 2: Problema de Pesquisa



Fonte: Elaborado pela Autora

Essa questão envolve não somente nossos objetivos, mas também toda uma dimensão do contexto de nossas experiências enquanto docentes. Não teria melhor forma para falar sobre esse período e sobre nossas atitudes enquanto professor se não fosse falando sobre esses sentidos, sobre esse processo de (auto)formação e sobre nossas concepções atuais para com nosso processo formativo.

Na fase exploratória reunimos os procedimentos mais adequados aos nossos objetivos e nosso propósito enquanto pesquisa, para coletar estas narrativas foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, grupo focal, questionários, além da observação e leituras bibliográficas. Vejamos melhor sobre a aplicação e utilização de cada um a seguir;

- a) Pesquisa documental: na qual foram analisados e investigados artigos, portarias, publicações, reportagens e notícias que tratavam sobre a

temática observada (ensino e pandemia). Dos quais destacamos algumas fontes como: UFSC, INEP, SEMED, SEDUC, FUNDAÇÃO LEMAM, etc.

- b) Observação-participante: esta foi uma das etapas com a qual pude dialogar e observar de fato a realidade que vivemos e aonde fomos inseridos. Pensar nos desafios estando no meio dos professores, fez com que eu, enquanto pesquisadora, pudesse não só sentir esse contexto sendo transformado, mas dialogar com as sensações do outro que assim como eu tentava a todo instante compreender o novo.
- c) Entrevista Narrativa: foi proposta com intuito de investigar as concepções que estes professores ao narrarem sobre suas experiências do ser/estar professor no cenário pandêmico implicava para seu processo de concepção formativa. Destacamos que esta foi utilizada tanto para questões iniciais da pesquisa, quanto para concepção do produto educacional.
- d) Aplicativo de Mensagens: o grupo foi formado a partir da realidade que a pesquisa foi se inserindo e possibilitando novos diálogos, além de ser uma via de informações sobre o andamento da pesquisa para estes professores. Através do aplicativo conseguimos estabelecer a relação pesquisador-participantes de modo que ampliamos a participação e interação entre ambos.
- e) Grupo Focal: Utilizamos esta técnica para ampliar nossa discussão no que se referia a metamorfose do ensino e o conceito de recomposição de aprendizagem docente. Para tanto utilizamos aplicativos como Google Meet, uma vez que foi a forma mais acertada para que os encontros pudessem acontecer sem prejudicar nossas agendas profissionais e pessoais. Foi um dos momentos em que mais houve a troca de experiência, a escuta e observação enquanto pesquisador.

Para fase *trabalho de campo*, compreendemos que a escola de fato seria esse lugar onde nossas ações e atitudes passariam a ganhar novos direcionamentos. Vejamos, portanto que escola é essa bem como os seus participantes.

2.1.1 Contexto institucional da pesquisa

Após a escolha do percurso que tomaria por metodologia da pesquisa, pautada na escolha do uso das narrativas de professores, partimos para uma nova decisão, tomada pela reflexão acerca do local que serviria de base para iniciar essa pesquisa. Em que lugar eu, enquanto pesquisadora, me sentiria à vontade para dialogar e conversar sobre experiências em comum? Onde teria professores que, assim como eu, vivenciaram essa etapa em sua construção e (auto) formação?

Tinha a percepção que eu estaria atuando nesta pesquisa em duas posições, tanto de pesquisadora quanto participante, afinal toda a inquietação se inicia no momento em que traço meu (auto) retrato enquanto professora do cenário pandêmico. Decidi, por isso, que a melhor opção seria trabalhar no “chão” em que piso todos os dias, no local em que passei a conversar com colegas que se encontravam imersos num mar de dúvidas sobre as posturas, metodologias, estratégias, etc, e que a partir daquele cenário de conflitos/crises passavam por grandes transformações pessoais e profissionais.

Pois bem, esse “chão” é a Escola Municipal Elcy Mesquita Lima, que fica localizada no bairro da Redenção, zona Oeste da cidade de Manaus, AM. Atualmente, atende seis turmas no seu horário matutino e o mesmo quantitativo no turno vespertino, ambos referentes ao nível fundamental I. Na secretaria de Educação de Manaus – SEMED, é conhecida pelos seus altos índices e desempenho escolar.

A escola, no que cabe a sua parte estrutural, encontra-se em uma unidade alugada, onde está desde 2009, conta com laboratórios de informática, sala de leitura/biblioteca, sala dos professores, refeitório, banheiros, área externa, diretoria e secretaria.

Em seu Projeto Político Pedagógico a Escola Municipal Elcy Mesquita Lima atende cerca de 305 alunos nos turnos matutino e vespertino. Dos projetos desenvolvidos com estes atualmente têm-se: *“Viajando na Leitura”*, *“Matemática Viva”*, *“Programa Dinheiro Direto na Escola- PDDE”*, e o *“Reforço Escolar”*.

Dentre os marcos situacionais, a escola está localizada em um bairro que se originou de invasões no início da década de 70 do século XX. Inicialmente ficou conhecido como Planeta dos Macacos II e depois nos 80, quando foi

urbanizado passou a chamar-se de Redenção. Ainda nesta perspectiva, segundo o Projeto Político Pedagógico- PPP da escola, tendo em vista as condições sociais e as situações de extrema vulnerabilidade social de algumas famílias, a escola assinala como uma das maiores dificuldades os problemas sócios-culturais, os quais interferem e geram no educando a falta de interesse pelo conhecimento.

Constantemente a escola Elcy Mesquita Lima conta com a colaboração de toda sua equipe e corpo docente para ampliar novos olhares e os objetivos de/para a vida de seus alunos.

2.1.2 Participantes da pesquisa

Como participantes para esta pesquisa optei pela escolha de colegas que trabalharam e trabalham junto comigo na Escola Municipal Elcy Mesquita Lima, já caracterizada na última seção. Esta escolha parte da ideia em fazer uma pesquisa que atendesse e colaborasse para o ambiente que estou inserida enquanto profissional docente, mas que também a partir de nossas articulações narradas auxiliassem outras escolas para essa nova reorganização escolar no contexto pandêmico.

A seguir listarei cada participante e suas contribuições para essa construção enquanto pesquisa:

Percebo que ao mesmo tempo que atuo na pesquisa como pesquisadora, considero-me participante tendo em vista que minhas indagações e inquietações surgem para com essa temática a partir das percepções que surgiram enquanto vivia a experiência de ser uma professora da pandemia, nessa perspectiva apresento-me novamente desta vez como uma participante desta pesquisa, Gabriela Santana da Costa, como já mencionado, sou pedagoga de formação e atualmente atuo na escola como professora dos Anos Iniciais, com turmas de 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental I. Com uma jornada recentemente iniciada, com pouco mais de 6 anos de educação, dos quais 5 (cinco) lotados na Escola Municipal Elcy Mesquita Lima.

Ressaltamos que por ética e respeito a privacidade dos participantes optamos por chamá-los seguindo uma ordem alfabética, assim teremos Prof. A,

Prof. B, Prof. C, Prof. D e Prof. E. Vejamos algumas características marcantes de cada um:

Professora A, professora virtuosa e com muita fé conta atualmente com 15 anos de educação. A professora A está na escola Elcy há exatos 8 anos, bastante conhecida por ser uma professora destaque nos índices das avaliações externas, trabalha geralmente com turmas de 4º e 5º anos. Tem, ainda, uma característica marcante que consiste nas suas relações de grande afeto para com seus alunos.

Professora B, é uma professora que claramente busca sempre aprender novos conhecimentos, gosta de dialogar com todos os colegas da equipe. Um fato curioso é que dos seus 16 anos de educação, todos estes foram dedicados à Escola Municipal Elcy Mesquita Lima.

Professora C, recentemente iniciou sua jornada com nossa equipe e desde então sempre se mostrou muito companheira de toda equipe escolar. Tem desenvolvido um trabalho interessante no que tange às avaliações externas da escola. Há 5 anos faz parte da Escola Elcy e há 7 iniciou sua trajetória na carreira da educação.

Professora D, é uma professora muito criativa e que está sempre cercada de entusiasmos para com o processo de alfabetização das crianças que estudam na Escola Municipal Elcy Mesquita Lima. Com 25 anos de carreira na Secretaria Municipal de Educação, há 18 (dezesesseis) anos tem se dedicado à nossa escola.

Professora E, é gestora da escola e está sempre disposta a colaborar para o processo de construção de cada professor ali presente. Certamente uma das características mais marcante desta profissional é o senso de colaboração e apoio, tanto conosco enquanto corpo docente, como também com os demais funcionários, pais/responsáveis e alunos. Está na gestão da Escola Elcy desde 2016 e conta com exatos 30 de anos de carreira educacional.

Todas essas professoras foram escolhidas e convidadas a participar para a pesquisa, tendo em vista os trabalhos que desenvolveram durante o período da pandemia em nossa escola, além de diariamente buscarem um compromisso de melhorias para seu percurso de formação enquanto educadoras e de

acreditarem no processo autoformativo como ponte de acesso para vencer os desafios que possam vir a surgir.

2.2 A Jornada do Herói: uma abordagem para dialogar com as narrativas docentes

Ainda nesta etapa pensamos um caminho que trouxesse a fala dessas professoras de modo não “engessado”, mas que conseguisse fluir de forma muito natural as suas memórias e ações neste período. Assim chegamos à Jornada do Herói, proposta por Joseph Campbell (1990).

A Jornada do Herói, no contexto desta pesquisa, consiste numa proposta que através de etapas e estágios nos permite tecer uma narrativa formativa, ou seja, nos permite compreender e refletir sobre um dado momento de modo com que as experiências sejam as principais produtoras de sentidos e de compreensão daquela realidade vivenciada.

Hernández (1998) convoca os professores a serem autores de sua formação, afirmando que é preciso estar ciente de que nunca “[...] se parte do zero, e é necessário considerar o ‘lugar’ de onde viemos, as ideias e as experiências que reconhecemos que nos influenciam” (p. 23).

Durante o período de transformações ocorridas pela pandemia da Covid-19, nós professores passamos por etapas que evidenciavam a todo instante como vínhamos desempenhando nosso papel de professor. Compreendemos essa figura como um **herói**, seria até clichê falar como aquele que não usa capa, mas um herói que precisa se articular em troca de um bem comum público, o processo de ensino e aprendizagem discente.

Campbell (1990) afirma que o herói, por conseguinte, é o homem ou mulher que conseguiu vencer suas limitações históricas pessoais e locais e alcançou formas normalmente válidas, humanas. Pensemos deste modo, como os professores em meio às transformações normativas, pedagógicas e cotidianas buscando vencer seus desafios, a partir de suas narrativas compreendemos como todo esse movimento ocorreu quase que como um processo, tendo em vista como os fatos foram se desenvolvendo.

2.3 A utilização das narrativas como manancial para a investigação

A escrita da narrativa remete o sujeito a uma dimensão de auto-escuta, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e suas aprendizagens que construiu ao longo da vida, através do conhecimento de si. (Souza, 2006, p.13)

Quando me tornei professora percebi que estava ali iniciando uma jornada que seria conduzida pelo caminho das experiências, experiências com meus alunos, com seus familiares, com a escola, com comunidade. Esta jornada possibilitou e possibilita que eu me construa enquanto professora a partir do que produzo dessas relações, ou seja, em meu trajeto busco extrair o máximo do que estou vivendo e vivenciando enquanto autora e participante da minha história de vida e formação.

Ao buscar compreender sobre a experiência de ser professora na pandemia, percebi que meu trajeto entrecruzava com as trajetórias de diversos educadores, que assim como eu, precisaram se reinventar enquanto profissionais da educação em meio ao cenário da pandemia da Covid-19. Para Josso (2007), ao trabalharmos com histórias centradas na formação, estamos possibilitando uma reflexão e que se caracteriza por representar a formação de si além de estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social.

É interessante quando o educador percebe a relevância dessas ações externas e internas como peças importantes para a visualização do que o constitui como sujeito destas ações. Pensar na formação a partir do que Josso (2007) chama de *experenciação* requer perceber estes acontecimentos como algo que marca nossas vidas. A *experenciação*, portanto, vai além do fato, daquilo que acontece, ela nos afeta, o que gera ações, sentidos e sentimentos pautados na reflexão de si para si e para com o outro.

Durante seu percurso, o educador enfrenta diversas situações que podem ser vistas ainda como momentos de aprendizagem e principalmente como momentos de reflexão. A ação humana pode constituir elementos das narrações que relatam não somente nossa história de vida, mas retrata os sentidos que damos para as mesmas.

Nesta situação e a partir de uma busca constante para encontrar que metodologia mais me aproximaria dessas histórias que cruzavam com as minhas, descobrir o universo das narrativas. Sobre essa metodologia Nacarato (2018, p.32) afirma que ao narrar:

[...] estou refletindo a cerca de um processo que é constituinte de quem escreve; de quem transmite, através de suas ações, as relações que percebe sobre suas experiências, sobre suas compreensões em relação ao mundo, às coisas e ao outro.

Ao pensar sobre o fenômeno dos professores que experienciaram a pandemia e que a partir de então precisam se reinventar enquanto formação e estratégias de ensino, tendo em vista as mudanças encontradas no cotidiano escolar em meio a Covid-19, compreendi que ao narrar suas histórias e relatos, os participantes desta pesquisa desvelam os sentidos e significados atribuídos ao ser professora nesse cenário.

É fato que atualmente o universo das metodologias adotadas nas pesquisas está representado por uma ampla variedade de sentidos e escolhas, isto é, cada metodologia escolhida atende uma teia de necessidades e intenções. Nessa perspectiva, ao pensar na construção desta pesquisa, o trabalho com narrativas surge a fim de apresentar as percepções que professores, ao vivenciarem uma pandemia, relatam sobre suas vivências, bem como narram essa história a partir do seu próprio ponto de vista.

Por ser uma educadora que também vivenciou esse momento, optei por dialogar com essas experiências, partindo de uma possibilidade presente nas pesquisas narrativas, qual seja, contar a minha história, uma educadora na pandemia, uma professora que de uma hora para outra se viu em meio uma situação completamente nova, com medos e desafios a serem superados, a partir do que trabalharemos por experiência e que Josso (2007) aponta como:

[...] A história de vida é, assim, uma mediação do conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor e oportunidades de tomada de consciência sobre diferentes registros de expressão e de representações de si, como sobre as dinâmicas que orientam sua formação (p.419, 2007).

A ideia é discutir sobre a nossa experiência, de professores e a interação entre esses profissionais que durante o contexto pandêmico passam a se enxergarem como agentes do seu processo formativos, que em meio uma

situação de crise mundial, precisam buscar alternativas diferenciadas e além do que estava acostumada a exercer sua profissão enquanto professora em uma escola pública da cidade de Manaus. Sobre essa metodologia de investigação pode se sugerir ainda que:

É igualmente correto falar de “investigação sobre a narrativa” ou de “investigação narrativa”. Entendemos que a narrativa é tanto o fenômeno que se investiga como o método da investigação. ‘Narrativa’ é o nome dessa qualidade que estrutura a experiência que será estudada, e é também o nome dos padrões de investigação que serão utilizados no estudo. (Connelly; Clandinin, 2011, p. 12)

Para as autoras essa compreensão é possível através da colaboração existente entre pesquisador e pesquisado, participantes de um lugar ou período específico. Dito de modo igual, essa interação atende uma categoria tridimensional, as quais são: temporalidade, interação pessoal, ação e incerteza da interação social pesquisada.

Acerca da temporalidade é importante destacar a localização das coisas, uma vez que nossas atitudes são recorrentes a um determinado tempo e uma reflexão acerca deste. Nesta perspectiva uma das possíveis indagações na pesquisa consiste em conversar com estes e ouvi-los sobre como estes se enxergam enquanto educadores durante o cenário pandêmico, e como estes profissionais reagem às novas mudanças temporais.

Na pesquisa narrativa, a experiência é um fator importante. Para Dewey, citado por Clandinin e Connelly (2011), o termo experiência transforma-se em termo de pesquisa. Segundo Clandinin e Connelly, por condições pessoais entendem-se sentimentos, esperança, desejos, reações estéticas e disposição moral do pesquisador ou do participante. Por condição social, entendem-se as condições existenciais, o ambiente, forças e fatores subjacentes e pessoas que participam e formam o contexto dos indivíduos.

Aliada a essa ideia, a segunda dimensão diz respeito ao fato de que aspectos pessoais não podem e nem tem como serem desconsiderados enquanto relações com o meu desempenho profissional. Em meio à Pandemia da Covid-19 diversas dificuldades foram surgindo, problemáticas enfrentadas pelo mundo todo e isso afetou diversas áreas, pessoas. Não tinha como preparar uma aula e não se preocupar com o estado com que meus alunos se encontravam, alguns sem acesso a dados móveis de internet, pais

desempregados, famílias que perdiam entes queridos em virtude da crise de saúde pública.

As dificuldades e enfrentamentos surgiam tanto dos meus alunos para mim, quanto ação inversa. Durante esse período pude perceber que cada vez mais precisava buscar conhecimentos para além daqueles “pedagógicos” aprendidos entre as paredes acadêmicas. Repensei meus próprios valores, e a empatia necessitava estar ainda mais presente do que quando vivíamos o antigo “normal”.

Os limites de uma pesquisa narrativa se expandem e se contraem, e onde quer que se encontrem e em qualquer momento são permeáveis, mas não permeáveis osmoticamente com as coisas tendendo a mover de uma maneira só, mas permeáveis interativamente. As vidas – pessoais, privadas e profissionais – dos pesquisadores têm fluxos através dos limites de um local de pesquisa; de igual modo, embora muitas vezes não com a mesma intensidade, as vidas dos participantes fluem em outra direção. (Clandinin e Connelly, 2011, p.159)

O terceiro aspecto da tridimensionalidade apontada por Clandinin e Connelly (1995) relaciona justamente os dois primeiros pontos, ou seja, a ação e as incertezas da interação social pesquisada. Assim, era preciso perceber de forma reflexiva o que está presente nesse processo de mudança a que fomos inserimos e que vivenciamos enquanto experiência.

Há, portanto, uma simbologia presente nas narrativas que advém da forma como enxergamos a nossa construção enquanto ação, ou seja, a narrativa nesta visão é uma ação rica em significados para o pesquisado e que nos permite perceber o olhar que este direciona para suas vivências.

Desde muito pequenos aprendemos a contar histórias, ouvir, imitar ou recontar algo que vivemos e que de certo modo pode ter sido agradável, ou que gerou algum ensinamento. A pesquisa narrativa nos permite adentrar neste universo da oralidade através das experiências que vivenciamos e que nos geram questionamentos, inquietação ou apenas curiosidade.

Para Nacarato (2018), ao pensarmos na narrativa como objeto de estudo e de autoformação, estamos trabalhando com a percepção da realidade e com o tempo, tendo como perspectiva a ideia de que o narrador compartilha experiências passadas que se misturam com as percepções sobre o presente e deixam marcas para o futuro.

Nesta perspectiva, a autora revela que ao contar seus casos, o narrador, possuído de um tempo e de uma ordem de percepção da realidade, compartilha experiências passadas que se misturam com as percepções sobre o presente e que deixam marcas no futuro (Nacarato, 2018, p.93).

Podemos dizer nessa perspectiva que o ato de narrar não consiste em somente contar algo, mas sim transmitir as relações presentes durante dada experiência, ou seja, a pesquisa narrativa permite com que eu explore meu ambiente e relate como ocorre essa exploração. Pensamos essa experiência ainda sobre o ponto de vista de Larrosa (2002, p. 21) quando diz que a experiência “é o que me passa, a experiência, portanto, não é intencional, não depende das minhas intenções, de minha vontade.”.

Nenhum professor tinha a intenção de passar por uma pandemia; tornar-se um educador deste período certamente não estava em nossa grade curricular de estudos acadêmicos. Preparar-se para esse momento não foi uma ação premeditada, mas ao vivenciar essa experiência todos nós educadores, de fato precisamos buscar novas compreensões para este novo universo, seja elas negativas ou positivas.

Para tanto, Nacarato (2018) aponta para a necessidade de pensar os elementos presentes na pesquisa narrativa. Para isso pontua sobre a importância de se pensar sobre as culturas escolares, ou seja, ao trabalharmos com pesquisas narrativas conseguimos refletir sobre aquele espaço escolar bem como sua simbologia. Experimentar a pandemia fez com que me visse uma educadora diferente, diferença essa que ao descrevê-la na pesquisa narrativa pode representar a construção do trajeto que desenhei para minhas construções docentes.

Trabalhar com pesquisa narrativa está para além de compreender a experiência humana, mas consiste de forma mais ampla em discutir sobre o que nos é marcado em um determinado tempo histórico, bem como as relações/interações com o espaço escolar.

As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam. Modificam-se e criam novas histórias. As histórias vividas e contadas educam a nós mesmos e aos outros, incluindo os jovens e os recém-pesquisadores em suas comunidades. (Clandinin e Connelly, 2011, p. 27).

O objeto de estudo, portanto, desse tipo de metodologia são as histórias narradas. As pessoas narram aquilo que é significativo e que por isso tem seus significados para cada experiência durante suas construções sociais e pessoais. É nesse sentido que as ações do ato de experienciar uma pandemia desvela novos significados do ser e do eu professor para nossas práticas docentes. Nesse aspecto reverbera para a perspectiva formativa destes professores um caráter reflexivo e necessário para sua prática pedagógica enquanto ações significativas.

Embora os autores apontem que em alguns momentos o foco e o direcionamento de uma pesquisa narrativa não são fechados, em determinados momentos a construção pode passar por mudanças para que a construção das trajetórias resulte de fato para a percepção de novos caminhos.

Imaginemos o educador da pandemia, é fato que de forma social, esse individual passa por uma experiência que gera nele inquietações, posso dizer que eu mesma me fiz uma série de questionamentos enquanto eu professora como atuaria em meio a este cenário de incertezas. Ao narrar essa experiência permito que novos educadores ao ler estes relatos se situem e façam relações similares ou não sobre como foi vivenciar esta fase em meu trajeto de formação que passou a ser profissional e pessoal.

Nacarato (2018) aponta que trabalhar com pesquisa narrativa é colocar-se à escuta do outro, sem emitir julgamentos, mas atribuir sentidos ao que foi narrado e que essa busca pelos múltiplos sentidos possibilita a construção de uma história vivida. A pandemia fez com que nós enquanto educadores e pessoas olhássemos com novos olhares para o tempo, lugares e espaços em que constantemente estávamos inseridos, nossas relações que já aconteciam na maioria das vezes de forma automática foram com o passar do tempo ganhando novas configurações e novos formatos, ou seja, é nítido que durante a pandemia diversos fatores influenciam para o desenho que construo da minha figura enquanto uma educadora.

Contar sobre a experiência de ser professora durante uma pandemia é uma prática que se fez necessário na medida em que fui me redescobrendo dentro desses caminhos trilhados, quando compreendi como eu desatava meus “nós”, ou como durante uma conversa com as colegas do trabalho elas também

estavam nesse processo de compreensão e desmanche de “nós” e por algumas vezes a construção até que de novos fios.

Nesta perspectiva, pensar a pesquisa narrativa como uma aliada para a compreensão dos sentidos que cada educadora foi atribuindo para suas experiências, aqui me coloco como uma das quais passou por esse processo, em que percebo como esta metodologia gera positivamente a possibilidade para compreensão dessas histórias narradas. Compreensão esta que não visa apresentar respostas para cada comportamento, mas sim de apresentar dentro destes discursos os “porquês” que circundam a construção destas trajetórias.

2.4 A NARRATIVA DO CONTO MARAVILHOSO: como se revelam as experiências do ser professor em meio este cenário de transformações?

É nesta perspectiva de construção docente através do contar-se professor, que surge a escolha de se trabalhar a narrativa pelo viés do Conto Maravilhoso, proposto por Propp (2001) e que dentro de sua investigação apresenta o conto maravilhoso como uma possibilidade de se investigar e refletir sobre ações que se tornaram constantes em uma narrativa.

Durante o cenário observado para esta pesquisa, compreendido entre os anos de 2020-2023, observou-se que professores ao narrarem sobre suas vivências enquanto ser e estar professor neste período está relacionado a uma dada série de acontecimentos e sentidos presentes para este tempo histórico e que acabam por seguir uma constância. Compreende-se desta forma a narrativa do Conto Maravilhoso como uma parte canalizada desta forma de descrever o caminhar destes professores.

O Conto Maravilhoso nos permite perceber as ações de professores dentro do ambiente da metamorfose que surge em meio à crise da Covid-19, uma vez concebido como um gênero que pode “expressar a própria vida”. (Propp, 2001). Pensar as narrativas de professores que passam por transformações e que conseqüentemente precisaram se adequar a um novo contexto e realidade escolar, vai além de projetar estas histórias como um “era uma vez”, como popularmente foi inserida na sociedade, mas de apresentá-las

como as vivências oriundas da nossa reflexão enquanto possibilidade de nos transformamos.

Pensamos o quão interessante é observar a narrativa de professores sobre a capacidade de traçar sua própria jornada, independente das situações que possam surgir. Apresentar estas experiências em etapas consiste ainda em compreender não somente como elas ocorreram, mas também nos permite refletir acerca dos contextos sociais em que se fizeram, os sentidos ganham um papel principal destas ações.

Como proposta metodológica a narrativa do conto maravilhoso se fez em etapas nas quais objetivamos refletir as relações que este gênero nos propõe junto ao contexto formativo e sociocultural de cada momento e tendo como forma de análise a construção da jornada do herói⁵. Para isso observamos o quadro 2 a seguir:

Quadro 2: A narrativa do conto maravilhoso: refletindo acerca da prática docente em meio a metamorfose escolar

A NARRATIVA DO CONTO MARAVILHOSO: REFLETINDO ACERCA DA PRÁTICA DOCENTE EM MEIO A METAMORFOSE ESCOLAR				
Experiência	Contexto observado	Situação a ser narrada	Unidade temática analisada	Eixo
1ª	Crise	"O que aconteceu quando se descobriu a Covid-19?" Como você se enxerga nesse processo?"	Transformações Sociais	REFLEXÃO
2ª	Desígnio	"Quais eram os seus desejos/objetivos e o que muda a partir de então?"		
3ª	Viagem	"Como você lidou com as mudanças propostas para fora do seu contexto?"		
4ª	Obstáculos	"Como você caracterizaria suas maiores dificuldades dentro deste contexto?"	Identidade do profissional docente	FORMAÇÃO
5ª	Mediação	"Quem ou o que foi/fora(m) seu(s) principal(a)is) auxílio(s) para vivenciar esse momento?"		
6ª	Conquistas	"Como você caracteriza seu processo? Final feliz ou não?"		

Fonte: Elaborada pela autora através da perspectiva da Jornada do Herói analisada por Joseph Campbell (1990) a partir dos estudos de Propp e do Conto Maravilhoso.

⁵ Existem diversas obras que ampliam as fases da jornada do herói, que variam de 5 (cinco) e que por algumas vezes podem até passar de 20 (vinte), para a construção desta pesquisa optamos por trabalhar 6 (seis) etapas e que compreendemos como: crise, desígnio, viagem, obstáculos, mediação, conquistas.

Essas questões partiram da entrevista narrativa e da realização do grupo focal realizado com os participantes. Consideramos que ao dividir essa entrevista em etapas conseguimos trabalhar as temáticas investigadas sobre o processo de formação docente de forma mais integral; conseguimos discutir de tal modo que captar os principais núcleos de sentidos dessas narrativas possibilitou ao processo um sentimento mais leve e de diálogo com esses educadores.

Vejamos algumas respostas para as proposições a partir de algumas etapas narradas:

- **Crise:**

“Quando eu ouvir falar sobre esse vírus, eu fiquei muito preocupada, ansiosa e com medo. Fiquei tão preocupada que fui uma das primeiras pessoas no meu círculo de amigos e familiares a pesquisar sobre e alertar meus alunos, familiares e amigos.” (Prof. D)

“Ainda lembro do dia que fomos para a escola “amanhã fiquem em casa”, senti muito medo e insegura sobre como seria dali para frente”. (Prof. C)

“Só queria ter minha vida de volta e orava pra não perder nenhum ente querido.” (Prof. A)

- **Desígnios:**

“No decorrer da minha prática eu já sentia a necessidade de mudanças, pois vejo que a aprendizagem destas crianças é uma constante. Por isso independente da secretária e da falta de material na escola, busquei fazer atividades atrativas pois senti essa necessidade para o processo de aprendizagem das minhas turmas.” (Prof. D)

“Precisei mudar minhas estratégias pois vi que a realidade de alguns alunos não atenderia a proposta enviada para todas, tendo em vista principalmente o acesso à internet.” (Prof. C)

Neste processo metodológico os professores narravam sobre suas emoções e sentimentos a partir do que estavam vivendo. Nesta premissa podemos compreender a impossibilidade de separar o que acontece. A situação externa da vida desse professor, nossas relações e ações eram moldadas a todo instante a partir do acontecimento da pandemia da Covid-19.

Para Souza (2011), vida e profissão estão imbricadas e marcadas por diferentes narrativas biográficas e autobiográficas, as quais demarcam um espaço onde o sujeito, ao selecionar lembranças da sua existência e ao tratá-las na perspectiva oral e/ou escrita, organiza suas ideias, potencializa a reconstrução de sua vivência pessoal e profissional de forma autorreflexiva e gera suporte para compreensão de suas experiências formativas.

Consideramos a pandemia, portanto, como um momento quando estes professores que tanto se assemelham a outros colegas, tiveram esse cenário de transformação e que muito se assemelha ao que Josso (2002) intitula como uma experiência formativa. Ela acontece de tal modo que nos leva a repensar sobre nossa prática docente em virtude do que (nos)acontece. Falar sobre esse acontecimento auxilia, ainda a visualizar possíveis embates a serem discutidos, por exemplo, na formação de professores.

Souza (2008) aponta ainda que a pesquisa com entrevistas narrativas funciona numa perspectiva colaborativa, pois quem narra e reflete sobre sua trajetória abre possibilidades de teorização de sua própria experiência e amplia sua formação através da investigação e formação de si.

A Entrevista Narrativa atua na pesquisa como uma geradora de um terreno fértil para discussão sobre a formação de professores a partir deste contexto da pandemia no Brasil. Compreendemos ainda que através desta foi possível gerenciar duas dimensões para fala destes professores: pessoal e profissional.

Neste processo metodológico buscamos organizar nossa entrevista narrativa com base nas fases da Jornada do Herói. Ressaltamos que para tanto nos propomos a fazer adaptações necessárias para que a entrevista fluísse de acordo com nossos objetivos iniciais, isto é, pensar acerca do processo (auto) formativo dos professores que fazem da pandemia uma experiência formativa e geram, portanto, uma epistemologia da prática.

Após a conversa inicial onde apresentamos os objetivos da pesquisa desenvolvida e da metodologia trabalhada, partimos para as próximas etapas da entrevista:

- **Viagem:** compreendemos esse momento como aquele em que o educador compreende a existência da pandemia como um fato e um marco formativo, nesta perspectiva passaram a iniciar uma nova organização. Durante as narrativas os professores relataram para esse momento que foi aqui que a “ficha caiu”, passaram a ler, buscar orientações sobre como seria o processo, alguns relataram que precisaram fazer cursos, utilizaram recursos próprios e buscaram adequar as novas estratégias a realidade dos seus alunos e contexto social;
- **Obstáculos:** neste ponto buscamos ouvir esses professores sobre os seus maiores desafios, aqueles com os quais passaram a se deparar na medida em que a pandemia se expandiu. Foram relatadas em unânime dois pontos: o acesso à internet e o despreparo docente no que se referia a relação com o Ensino Tecnológico. Durante as falas e debate os professores abordaram sobre a necessidade de uma reformulação das propostas de formações que vem sendo desenvolvida pelas secretarias.
- **Mediação:** Como todo herói, esses professores também buscaram criar aliados, e assim durante a construção das entrevistas os professores abordaram sobre uma rede de apoio que aconteceu de forma conjunta, a relação familiar se associou à relação profissional.
- **Conquistas:** nesta etapa os professores foram convidados a externalizar suas emoções, críticas e opiniões para com a experiência formativa do que foi/é ser/estar professor em tempos de pandemia.

Compreendemos a utilização da entrevista narrativa como aquela que possibilitou traçar uma relação direta entre o processo de fala e experiência. Ressaltamos as adaptações feitas a partir do que Jovchelovitch e Bauer (2002) organizam por entrevista narrativa e que explicaremos com mais afinco na análise de dados.

2.5 Uma (auto) análise: reflexões de minha experiência formativa ser/ estar professor neste cenário

O ano era 2020, estava voltando de uma viagem da cidade de Santarém-PA. Havia ido passar as férias com minha avó e familiares, lugar que me trouxe tanta alegria enquanto criança, lugar de saudade de pessoas tão amadas e que tanto acreditaram em mim. Viajar para aquele lugar antes de mais nada é um ato de amor comigo mesmo e com pessoas das quais me importo e tenho eterna gratidão. Lembro-me que cheguei e ainda fiz uma festa de aniversário para comemorar meus tão desejados, 25 anos. Nunca imaginaria que logo uma situação mudaria os caminhos da minha vida e do mundo.

Começaram a surgir notícias sobre uma crise de gripe, pneumonia, pelas cidades, ora mundo a fora, ora na nossa Manaus. Não demorou muito para que as soluções viessem à tona, uso de máscaras, álcool gel, proteções e mais proteções se faziam necessárias, as mortes começaram a parecer, números altíssimos e muito rápidos passaram a assustar toda uma população, que de repente se viu obrigada ao mais estranho e reflexivo momento, FIQUE EM CASA.

Nesta perspectiva o contexto temporal do ano de 2020 tomou uma perspectiva completamente diferente da qual estávamos acostumados. Mudamos nossas rotinas, nossas vidas. Saímos da sala de aula, reorganizamos nossos lares, quantos quartos, cozinhas, varandas ou salas de estar para que estes se transformassem em sala de aula.

Ser professor nesse período certamente está ligado diretamente à uma construção e reconstrução de si. Tantos desafios foram propostos e superados, tantas demandas, nunca se falou tanto em evidências na rotina docente e discente. Confesso que por diversas vezes tive a sensação de que aquilo nunca mais passaria, pensava se seria possível voltar ao normal?

Hoje enquanto docente e pesquisadora vejo que tal fato é impossível e que cabe a nós nos prepararmos para o que ficou, para os próximos enfrentamentos, vejamos como novos desafios se instauraram em nossas salas de aula, em nossas escolas em virtude do que foi vivido nesse período de 2020-2023, vejamos como é tão rico e valioso analisar nossas experiências a partir de nós mesmos, muitos colegas ao narrarem sobre suas experiências alegaram

justamente isso, a riqueza em uma pesquisa que ouve os docentes para se falar sobre os problemas de sala de aula, sobre a própria formação docente. Estamos saturados em ser analisados por um viés que foge dos “nossos”, é preciso dar voz e participação para quem está construindo sua jornada heroica.

É nesta perspectiva que entendemos como se faz relevante contar estas histórias de modo a refletir sobre aquele dado momento, a fim de trazer questões que permitem fazer com que novos educadores enxerguem na jornada do outro, seus próprios passos para a recomposição de aprendizagem docente, o que nos tornou um professor diferente? Ou até mesmo o que não pode ser alcançado neste cenário de transformação? O que firmou nossa profissão docente ainda mais como algo tão reflexivo e parte de um processo objetivo e subjetivo.”

Foram essas indagações que levamos para estruturar a nossa análise de dados que se organiza a partir da investigação qualitativa e que a partir da utilização das narrativas centradas neste processo formativo buscou-se firmar e apresentar duas premissas como dados empíricos da pesquisa: reflexão e formação.

2.4 Forma de Obtenção de dados

Tendo em vista as trajetórias de vida que estas educadoras traçaram durante seu percurso formativo no cenário pandêmico da Covid-19, e a projeção dessa pesquisa com narrativas, a seguir teceremos o uso de entrevistas narrativas como uma técnica de obtenção de dados nessa construção, vale ressaltar que a ideia não consiste em coletar informações, mas gerar fontes que revelam os sentidos percebidos à essa experiência.

Jovchelovitch e Bauer (2002) apontam que para a realização da entrevista narrativa é importante se atentar para a construção das fases que a constituem. Nessa perspectiva, a presente pesquisa visa articular essa memória seletiva dos educadores, a partir do que cada um experienciou durante o período pandêmico.

Para estes autores, através das entrevistas narrativas é possível com que os sujeitos falem de si e de suas trajetórias com profundidade, a partir de um esquema livre de perguntas não estruturadas, mas com características específicas. Para Souza (2014), essa perspectiva aponta ainda pensar nestas

trajetórias e experiências dos sujeitos marcadas por aspectos históricos e subjetivos frente às reflexões e análises construídas por cada um sobre o ato de lembrar.

É importante destacar que a partir das representações apontadas o percurso construído constituirá elementos indispensáveis para compreensão desta pesquisa, as narrativas formativas. A figura (3) apresentada a seguir apresenta a construção para as fases da entrevista narrativa:

Figura 3: Fases da Entrevista Narrativas



Fonte: Autora elaborado a partir de JOVCHELOVITCH E BAUER (2002)

No primeiro momento foram organizados a exploração de campo, a formulação das questões imanentes. Estas, por sua vez, partem de questões imanentes, ou seja, neste ponto são apresentados tópicos ou temas que aproximem o entrevistado do objetivo central da pesquisa. Nessa fase iniciarei uma abordagem acerca do processo de formação destes educadores e da construção de suas trajetórias de vida.

A segunda fase da construção das entrevistas narrativas consiste na elaboração dos tópicos centrais, estes que por sua vez são considerados os disparadores da narração e que por isso devem se atentar para alguns pontos, como apontam Jovchelovitch e Bauer (2002): partir das experiências e dos significados para os entrevistados; ser amplo, de modo que ao desenvolver a narração os elementos sejam construídos e constituídos, passando por questões do passado chegando ao presente.

Assim chegamos à etapa da narração central, onde os professores foram convidados a narrar sobre sua experiência, onde as narrativas retratarão sobre o processo de autoformação docente durante o cenário pandêmico da Covid-19.

Na fase conclusiva, as perguntas têm por objetivo não mais a investigação, mas a aproximação acerca do momento vivenciado durante a entrevista. Esta será realizada a partir das narrativas contadas dos educadores. É neste momento que podem surgir questões de “Por que agiu assim?”, ou “O que fez você ir por este caminho”?

Deste modo a presente pesquisa pauta-se nessa busca interpretativa dos sentidos que estes educadores dão à experiência da educação em tempos de pandemia, que elementos são esses que nos permite perceber através de suas falas e que colaboram para a construção de suas práticas e reflexões mediante este cenário de conflitos.

2.5 Tratamento e análise de dados

A partir da entrevista narrativa e com essas falas chegamos à categoria de análise embasada por um viés da hermenêutica, pela qual consideramos uma maneira possível de compreender a experiência humana, uma vez que a pesquisa trata de uma investigação da prática pedagógica de professores que experienciam a pandemia da Covid-19 junto à construção de um novo processo formativo.

As narrativas contadas de forma oral materializam as experiências vivenciadas por esses sujeitos. Assim, compreendemos que há uma necessidade em interpretar/compreender as mesmas e, a partir delas, refletir sobre elas, não no sentido de ouvir a história narrada para descrevê-la, mas, como uma forma de aprendizagem, de conhecimento e ressignificação.

Compreendemos a análise de dados como Geertz (1978), isto é, como um momento de reflexão. Por este viés reflexivo, a análise tem por objetivo proporcionar a compreensão das estruturas significantes implicadas na ação social observada, que necessita primeiramente ser apreendida para depois ser apresentada.

Pensar nos significados presentes na fala de educadores em tempos de pandemia está diretamente relacionada a este conceito (ser um professor da pandemia), uma vez que nos vemos perante uma situação que induziu, diretamente e indiretamente, a nossa relação docente como o mundo exterior, bem como, a cultura escolar representada durante este momento.

Nessa perspectiva, a pandemia em seu caráter simbólico constituiu para esses educadores uma reflexão da sua práxis e que, por isso, permite investigar acerca do universo de significados surgidos neste contexto de embates e desafios para a formação docente.

3 DA METAMORFOSE DO ENSINO À RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM DOCENTE- REFLEXÕES (AUTO)FORMATIVAS

“Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante, do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo”

Raul Seixas

Neste capítulo será apresentado uma análise do processo formativo do educador da pandemia, através da trajetória formativa narrada por esses educadores. Ao experienciarem a docência no contexto da Covid-19, passaram a buscar ampliar o seu processo autoformativo, bem como, tornaram possível a figuração desse processo de (re) descoberta.

Essa análise acontece na medida em que os resultados das discussões colaboram para a formação de professores para atuarem como agentes transformadores de suas realidades e que assim refletem também sobre a sua construção da identidade docente.

3.1 Análise Temática- a interpretação dos sentidos para a prática docente

A relação dos dados coletados na pesquisa de abordagem qualitativa dentro de uma perspectiva interpretativista considera, em acordo com Minayo (2013), portanto, como uma etapa cujo maior foco é explorar o conjunto das opiniões e representações sociais sobre o tema que nos propomos a investigar: (auto) formação do professor em meio um cenário de metamorfose escolar, a exemplo do que vivenciamos na pandemia da Covid-19.

Ao entrevistarmos professores que vivenciaram/vivenciam este cenário estamos objetivando não somente ouvi-los enquanto participantes destas pesquisas, mas buscamos trabalhar com dados (falas, textos, imagens) que partem da própria realidade e que por assim se adequam as nossas vivências.

3.2.1 Pressupostos iniciais para análise temática

A partir das entrevistas, observações e diálogos com as professoras identificamos como unidades de análise iniciais: as transformações sociais e a formação. Essas, portanto, funcionaram como os núcleos de sentidos para as narrativas contadas e apresentadas e se relacionam diretamente aos objetivos da pesquisa desenvolvida.

Vejam os quadros 1 a seguir que tratam das concepções dos professores a partir das unidades de análise temática (pressupostos iniciais):

Quadro 3- Compreensões sobre as transformações sociais e formação docente

Unidades de Análise Temática (pressupostos iniciais)	Professor A	Professor B	Professor C	Professor D	Professor E
Transformações sociais	“Eu vejo a pandemia como um divisor de águas, parece que existe a vida antes e depois da pandemia”	“A pandemia mudou a vida de todo mundo, nossas relações e no nosso trabalho, até a forma de olhar o mundo”.	“Eu tive que me reorganizar totalmente, isso foi muito difícil”	“Hoje vejo como muitas coisas eu não fazia por comodismo. Mas aí de repente eu fui obrigado a mudar e readaptar minhas estratégias.”	“Sou gestora há mais de 15 anos e confesso que foi a primeira vez que vi a escola mudar tanto, e o pior tudo acontecendo muito rápido”.
Formação Docente	“Eu acho que mudei muito, na sala de aula, hoje sou mais criativa”	“Hoje vejo que há uma necessidade em explorarmos nossa formação, buscar mais conhecimento e explorar nossas práticas.”	“Eu me vejo como uma aprendente, na pandemia voltei a estudar, fazer cursos, e me aprimorar profissionalmente”	“Tenho buscado rever minha didática, estratégias e olhar mais para o meu contexto escolar, isso tem ajudado bastante para compreensão de quem eu sou enquanto professora.”	“Eu vi que nesse momento eu precisava para e pensar sobre como agir, afinal meu trabalho envolve a todos, professores, alunos, equipe escolar e comunidade.”

Fonte: Elaborada pela Autora a partir da entrevista-narrativa com as professoras participantes

Nesse primeiro momento, ao apresentarmos a proposta da pesquisa que vinha sendo desenvolvida, os professores foram aproximados dos nossos objetivos e da nossa temática central. Logo no começo uma fala recorrente em quase todas as narrativas foi o fato de considerarmos uma necessidade em se falar sobre uma pesquisa que se preocupa de fato com o que o professor vive, bem como seus desafios e seus enfrentamentos.

Com a pandemia da covid-19, nós professores adentramos uma realidade de modo forçado. De repente estávamos lidando com o ensino remoto, aulas

pela TV, recursos tecnológicos, um conjunto de portarias que tentavam a todo custo “sistematizar” um novo modelo escolar. Não estávamos preparados e nem tão pouco formados. E que impactos poderiam ser gerados em meio a essa situação?

“Quando tudo isso começou fiquei com muito medo, aflita mesmo, não sabia muito como proceder, de repente eu precisava dar aula na sala de casa, gravar vídeos, elaborar atividades e passar em grupos de aplicativos de mensagens, foi uma loucura...” (Prof. A)

“As coisas foram mudando muito rápido e sem muito direcionamento, pareciam testes, ou algo do tipo, quando achei que tinha entendido a proposta mudava...” (Prof. B)

“Era bem complicado organizar uma aula em casa, porque era filho também estudando em casa, marido trabalhando, fora as obrigações do lar, organizar e conciliar tudo ali era bem complicado, mas consegui em muitos momentos com ajuda e apoio de familiares...” (Prof. C)

“Eu achei que era formada para tudo que pudesse surgir na educação, mas não, era algo que eu não sabia como lhe dar, a gente não aprende sobre isso na academia, eu fiz magistério foi tudo muito básico, ninguém nunca falou sobre isso, recursos tecnológicos era tudo que fugia, por medo...” Prof. D)

Mediante essas falas podemos perceber como a pandemia gera impactos e reações para as atitudes docentes, o novo, o desconhecido se instaurou rapidamente e exigiu que nos apropriássemos na mesma velocidade de conceitos, práticas e exigências que partiam tanto numa esfera municipal quanto global.

As transformações sociais surgem então como um dos pressupostos iniciais dessa pesquisa, elas que acabam por ditar todo esse movimento, afinal se não tivesse ocorrido, tudo seguiria conforme o planejado, o de sempre. Como muito bem diz Nóvoa (2022), a escola já não era a mesma, essas mudanças foram ditando como seria o ritmo, a didática e até mesmo onde seria a aula.

Um dos pontos que levantamos é que não foi só a escola que se transformou, por isso são consideradas transformações sociais, diversos setores foram se transformando e se reorganizando, nossas famílias, nossas relações,

nossos hábitos e até mesmo nossos medos. Chegamos aqui à primeira premissa dessa pesquisa:

- ***As transformações sociais resultantes da Covid- 19 impactaram para a reflexão da perspectiva formativa do professor.***

Deste modo e a partir do que foi observado e discutido, podemos inferir como este professor que passou por esse contexto de crise, de novo, de diferente do qual estava habituado, começa a se reorganizar. Essa postura vem carregada da sua observação para com o momento, bem como suas relações e interações. Pensar um ensino em meio essas transformações fizeram com que esse professor agisse de forma reflexiva sobre sua própria prática.

Passamos então, e aqui me insiro também como professora que participou deste movimento e desse ressignificar acerca da nossa formação, a nos questionarmos quanto a nossas práticas, quanto à realidade do outro, além de compreendermos que tão cedo as coisas não voltariam ao “normal”.

Este normal já pode ser relacionado ao presente, ao que estava acontecendo, o que estávamos fazendo enquanto professor e acerca do que devemos refletir. A formação docente implica compreendermos como esse ser que junto com a escola se transformou, se fez parte e sujeito da metamorfose escolar.

No segundo pressuposto inicial partimos de uma caracterização quase que unânime, onde ao narrar sobre como enxergavam sobre si e sobre suas formações, estes professores destacavam palavras chaves como amor, empatia, respeito, família, etc. Esses termos potencializam a dimensão humana que nossa profissão sempre assumiu, mas que com a pandemia da covid-19 se intensificou.

“Eu fui professora muito jovem, cresci cercada por professores, meus tios, meus pais... ser professora pra mim era além de um exemplo, uma profissão de muito orgulho e respeito. Quando vem a pandemia, essa profissão ganhou novas funções, me vi ainda mais psicóloga, mãe, médica, tantas profissões dentro de uma...me preocupava ainda mais com meus alunos, sabia que a realidade em casa seria outra...” (Prof. A)

“Ser professora sempre foi o que eu quis, dar aula, fazer uma criança ler era e é algo mágico pra mim. Na pandemia percebi como nossa profissão é tão importante, a exemplo temos como as crianças voltaram, como ficaram mesmo com todo esforço que foi o ensino remoto e depois as aulas híbridas. A sociedade perde muito por não valorizar ainda mais esse profissional, várias mães me mandavam mensagens falando “agora eu sei o que a senhora passa...a senhora é um anjo... como consegue?” Acho que a melhor resposta foi e sempre será formação, somos preparados e formados para lidar com o processo de aprendizagem, ainda que em tempos de dificuldades como foi a pandemia...” (Prof. B)

“Eu vejo meu processo de formação docente na pandemia como o momento mais desafiador de tudo que já vivi até aqui, isso porque aconteceu tudo muito rápido, eu recorri a vídeos, cursos, mudei estratégias, hoje até pós faço por conta do que vi que precisava saber ainda, a gente acha que sai da academia e tá pronto, mas não.” (Prof.C)

“Nesse período tanto inicial como hoje, todos os dias eu paro para pensar sobre porque me tornei professora, e vejo que é pela preocupação e vontade em fazer pessoas crescerem, irem em busca dos sonhos, eu vejo que tenho não somente uma responsabilidade naquela vida que passa pelas minhas mãos, mas também uma obrigação em fazê-la entender e compreender sobre o sentido da escola. (Prof. D)

Essas narrativas nos fazem refletir sobre o processo de reconhecimento de si e do outro, falar em ensino e aprendizagem durante esse período de transformações e reconstruções é relacionar fatores que colaboram para a compreensão da nossa identidade docente, o que ainda me faz professora hoje em dia? O que muda na minha percepção sobre a minha formação docente depois de passar pela Covid-19 enquanto experiência?

Essas questões são indagações que cercam essa pesquisa e que me inquietam não somente enquanto pesquisadora, mas também como participante.

“Sempre soube que seria professora ou dançarina, de certa forma me tornei as duas coisas, uma de profissão e outra de exercício e diversão. Na pandemia tudo pra mim foi muito intenso, passei no mestrado, engravidei, casei, me tornei mãe...e em meio a tudo isso era professora. A experiência que vivenciei nesse tempo foi algo que compreendo hoje como uma grande prova, não sabia muito o que fazer, mas precisa fazer tudo, exercer diversas funções, dar conta. Sempre gostei de estudar, ir além, ler, escrever, curiar... e acho que isso foi o que mais me ajudou, hoje no mestrado vejo que o mais importante em realizar essa pesquisa estar voltado em compreender algo sobre o que eu vivi junto com tantos outros colegas, não quero trazer

respostas, mas pretendo gerar reflexões sobre tudo o que foi essa experiência...” (Prof. Gabriela)

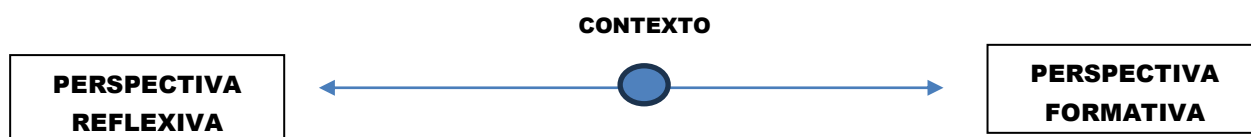
3.2.2 A reflexão como compreensão da prática docente

Chegamos à segunda premissa então:

- ***Durante a experiência do ser/estar professor na pandemia da covid-19 a identidade docente se configura como prática para exercício da reflexão.***

Deste modo buscamos traçar dois pontos de análise temática que ocorreram na pesquisa como dois polos (aqui entendido como aqueles que se atraem) e que ora se relacionam e que ora se interligam no que tange à observação da prática docente sobre esse período 2020-2023. Vejamos a figura a seguir:

Figura 4: Eixos para Análise Interpretativa dos dados



Fonte: Elaborado pela Autora (2023)

Esses polos estão relacionados ao conceito *professor reflexivo* formulado por Donald Schon nos anos de 1990 início do século XX. Nessa análise, a reflexão assume papel de um movimento, não mais como adjetivo, ou seja, refletir estava relacionado diretamente à forma como lidamos com nossas práticas enquanto professores. Compreendemos a pandemia, portanto, como o contexto no qual fomos inseridos, e esse reflete em nós professores experiências, ações, atitudes, movimento.

Como professora neste cenário somos afetados pelo contexto de tal modo que nossa formação canaliza para duas vertentes ou perspectivas: reflexiva e formativa. Não obstante, destacamos nesta pesquisa que elas não se excluem, mas se complementam. É nessa abordagem que relacionamos a ideia de *conhecimento na ação e reflexão na ação*.

Ghedin e Pimenta (2012) apontam que o *conhecimento na ação*, portanto é aquele que está implícito, que ocorre quase que como um hábito. Pensamos sobre nossas ações antes do contexto (pandemia), tínhamos nossos planos, a escola. Seguíamos uma estrutura e organização diária, anual com as quais aplicamos aquele conhecimento já adquirido e sistematizado. Quando enfrentamos o novo contexto, aquele que aconteceu de modo diferente do habitual, percebemos que:

Frente a situações que extrapolam a rotina, os profissionais criam, constroem novas soluções, novos caminhos, o que se dá por um processo de *reflexão na ação*. A partir daí, constroem um repertório de experiências que mobilizam em situações similares (repetição), configurando um conhecimento prático. (Ghedin e Pimenta, 2012, p. 23)

Quando conversamos com as professoras observamos exatamente tal situação. Naquele momento de crise, esses profissionais precisaram criar e elaborar novas estratégias de ensino, o conhecimento e a organização que tinham já não eram mais possíveis de usar. Algumas ações foram comuns nas falas no que se refere a essa nova construção. As professoras narraram como precisaram, em virtude do cenário pandêmico, por exemplo:

- a) Aprender a utilizar ferramentas digitais;
- b) Explorar com mais intensidade a navegação por sites;
- c) Assistir vídeos-aulas sobre didática no ensino remoto;
- d) Utilizar redes sociais com mais frequência ou até mesmo iniciar essa utilização em virtudes das aulas;
- e) Produzir materiais autorais: imagens, vídeos, roteiros, etc.
- f) Angariar recursos financeiros para realização de cursos temáticos voltados para profissão docente neste cenário;

Essas ações evidenciam a capacidade destes professores que atuaram neste cenário de se adaptar em meio um novo contexto. Ressaltamos que é nítido, a partir das falas e entrevistas, que essa adaptação não se deu de forma espontânea, ela ocorre quase que forçada, mas hoje muitos relatam como foi primordial essa virada de chave para sua (auto)formação:

“A pandemia me mostrou que nunca é tarde para aprender, fiz pós-graduação depois e hoje já penso até em um

mestrado, me sinto mais aberta para buscar aprimorar minhas estratégias...” (Prof. C)

“Hoje eu já vejo que muita coisa eu não tentava por medo, por achar que não sabia e acabava por nem tentar, mas aí veio a urgência em rever métodos e acabei mudando muita coisa na sala de aula hoje em virtude do que vivi lá naquele período, hoje minhas aulas têm mais vídeos, produzo materiais próprios de acordo com a realidade das turmas, não vou dizer que faço com facilidade, mas já não tenho mais aquela barreira” ... (Prof. D)

“Por muitas vezes julgava aquele aluno que não realizava as tarefas, achava que a questão era interesse, mas não na pandemia ficou ainda mais evidente o descaso de algumas famílias e em outras até mesmo o despreparo para com as atividades escolares dessas crianças, hoje acho que tenho mais empatia por eles, sei o quanto precisam de mim, ser professor pra mim ganhou um novo sentido.” (Prof. Gabriela).

Ainda nessa perspectiva da reflexão enquanto movimento, chegamos a um terceiro momento que Ghendin e Pimenta (2012), a partir das orientações de Schon (2020), pontuam como *Reflexão sobre a reflexão na ação*, compreendida como aquele momento onde toda essa nova reorganização se vê frente a novos desafios. Neste caso, o conhecimento prático adquirido não dá conta. Podemos, por assim dizer das novas problemáticas enfrentadas, que é nesta fase em que a figura do *professor pesquisador* deve emergir e que tanto afeta o nosso processo de formação docente.

Freire (1991) pontua que esse exercício de uma prática crítico-reflexiva não começa do nada, de uma hora para outra. Antes, segundo ele, ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, na prática e na reflexão sobre a prática.

Nesta percepção compreendemos como a pandemia impacta esse trajeto formativo do professor, tornado-se uma experiência pautada em símbolos e significados sobre como este profissional passa a agir e a refletir.

Podemos perceber esse momento, de novo contexto, no retorno às aulas. Ali percebemos como lacunas tinham se intensificado no processo de aprendizagem na pandemia. Tínhamos uma nova problemática a ser enfrentada, que ressaltamos aqui como uma possível futura investigação.

Prof. E: As coisas foram acontecendo, primeiro ensino remoto, depois aulas híbridas, depois o tão temido retorno presencial. Todos voltamos com sentimento de preocupação e de medo mesmo, ainda sem saber como seria, foi no dia a dia que fomos criando uma nova rotina, parece que fomos aprendendo a dar aula de novo. Outra situação delicada era o retorno das crianças, como ficaram muito tempo em casa e muitas sem o devido apoio familiar na realização de suas atividades, quando retornaram a defasagem era enorme, crianças completamente perdidas e fora do nível esperada para suas turmas. Passamos a montar uma força tarefa na escola com professores alfabetizadores, professores especialistas das provas de avaliações externas, pedagogas, pais, professores em geral, fomos trabalhando e reorganizando novas estratégias para que esse retorno ocorresse de forma significativa para o aluno e para o corpo docente.”

E como nesta pesquisa não pretendemos mostrar ou evidenciar somente os pontos positivos, aqui ocorreu o fato mais curioso da análise temática dos dados. Neste momento das entrevistas foi notório como a questão da pesquisa ainda é vista como algo distante, assustador ou fora da realidade para alguns colegas. Na maioria, os professores alegam que envolve uma demanda pessoal, profissional e financeira e temem não se sentirem prontos para tal experiência.

De 5 (cinco) professores entrevistados, apenas 2 demonstraram forte interesse em dar uma sequência às suas inquietações (que surgiram a partir do contexto da pandemia). Muitos entendem a figura do professor pesquisador como aquele que abdica de muitas coisas. Vejamos algumas respostas:

“Essa questão de pesquisa eu deixo para os mais jovens.” (Prof. B)

“Ideias eu até tenho, mas daí começar todo um processo de investigação, trabalhar, conciliar família não sei se consigo...” (Prof. C)

“Já tive vontade de pesquisar sobre isso que você traz na sua pesquisa, acho interessante falar sobre nossa formação a partir das nossas experiências, o negócio é o tempo...” (Prof. A)

Após as discussões voltadas para esses núcleos compreendemos ser necessário visualizar as particularidades do processo de formação desses professores. A partir de dois viés recorrentes do processo da análise temática

chegamos assim à **perspectiva reflexiva (Schon)**, e ao **processo de re(construção) da identidade docente (Imbernón)- Formação**.

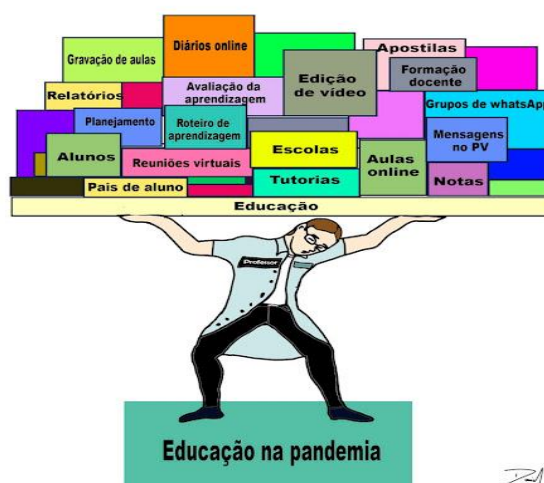
3.2.3 A construção da identidade docente: professor-herói

Durante a construção desta pesquisa um aspecto que ganha destaque importante para o desencadeamento tanto da análise de dados quanto para construção do produto é o diálogo sobre a (re) construção da identidade docente. A figura do professor nesse período de metamorfose escolar ganha um novo direcionamento, a sensação que tivemos foi que finalmente os olhares voltaram-se para discutir sobre nossa função social e sobre nosso trabalho pedagógico.

Nesta perspectiva pensamos na formação desse profissional como algo que precisa estar associado à ideia de possibilitar reflexões não somente sobre o outro, mas também sobre si. Este exercício quase que como um “espelho” reflete em nós docentes a capacidade em analisarmos nossas práticas e saberes que ali passamos a reproduzir.

Durante a realização dos debates no grupo focal, os professores abordaram sobre como passamos a ser vistos por toda uma sociedade, lembraram de memes, imagens e notícias que chegaram a viralizar neste período e que tanto eles (participantes) se assemelhavam. Vejamos algumas imagens:

Imagem 1 e 2: A identidade do professor na pandemia



Fonte: Google

Destacamos aqui uma crítica à experiência da pandemia no que se refere à prática docente, e que tange um movimento político e cultural onde por muitas vezes estamos cercados de acúmulo de funções, cansaço, exaustão, problemas psicológicos etc. Ainda assim, o professor segue realizando seu papel. Esse movimento se associa ao processo dessa (re)construção docente, onde o educador em meio a todos os desafios busca na sua formação construir um percurso que destaque a produção não somente de conhecimento, mas de competência e de preocupação com o outro, sublinhado pelos professores como a responsabilidade docente.

Prof. A: Durante esse período eu continuei realizando meu trabalho com todo entusiasmo que sempre tive, acho que até de forma mais afetuoso, sempre me preocupei com meus alunos, com o contexto onde eles estavam, mas dessa vez era mais, eu sentir a minha responsabilidade ir além do repasse das atividades. Acho que a função de um professor vai além disso, nossa escola por muitas vezes foi destaque e acho que parte

disso, aqui nos preocupamos com o outro de tal forma que nossa função docente expande os muros da escola.

Imbernón (2010) aponta que o (re) conhecimento da identidade permite interpretar o trabalho docente e melhor interagir com os outros e com a situação que se vive diariamente nas instituições escolares.

Nesta perspectiva identificamos nas narrativas como a (auto)formação⁶ destes educadores implica suas atitudes e prática do olhar para si, para o que lhe acontece. Estes educadores passaram neste período que caminha da metamorfose para uma nova instância, de recomeço, de recomposição de aprendizagem docente como verdadeiros sujeitos de suas formações.

Consideramos que a experiência do ser/estar professor na pandemia não pode, nem deveria ser visto como algo neutro ou vazio, fomos atingidos de um modo estrutural, social e pessoal.

Compreendemos a partir desta pesquisa que além das transformações sociais (categoria inicial de análise) e da perspectiva reflexiva (categoria de análise) que esse professor assumiu, surge, portanto, uma dimensão desses sentidos e significados desvelados pelo professor que vive esse contexto, a perspectiva formativa ao qual está implicada diretamente no processo da (re)construção da identidade docente.

Chegamos à figura deste professor, a identidade fruto desse reconhecimento e deste pertencimento dado as experiências, é notório que a profissão docente em meio este cenário se organiza de tal modo que a idealizamos como um novo processo e que apresentaremos no produto educacional como uma nova prática formativa: a recomposição da aprendizagem docente

O conceito parte das narrativas e das nossas experiências enquanto professores desse contexto.

⁶ Compreendemos a autoformação como o processo de compreensão dos sentidos enquanto docentes a partir da compreensão dos nossos próprios, esse conceito nos permite pensar sobre o modo como pensamos, agimos e reagimos em virtude do modo como nossa prática pedagógica passou a ser realizada mediante cenário pandêmico. Destacamos ainda o conceito apresentado por Josso (2004) em *Experiência de vida e Formação*, onde compreende a autoformação como este processo da reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais.

4. RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGEM DOCENTE: UM PRODUTO EDUCACIONAL PARA REFLEXÃO DA PRÁTICA E DAS EXPERIÊNCIAS DE UM HERÓI-PROFESSOR

Compreendemos a pesquisa como um lugar de possibilidades, como aquela que nos permite chegar a lugares desconhecidos, de fala e de voz, de ação e reação. Ao pesquisarmos sobre o contexto da pandemia, senti que podia colaborar não somente para minha formação, mas também para a do outro. Ouvimos durante esse trajeto professores e professoras que assim como eu se viram em um universo assustador e conflituoso como o período da pandemia.

Ao traçarmos nossos objetivos e chegarmos à questão-problema visualizamos que um produto não só deveria atender a essas professoras, mas deveria se tornar parte das mesmas. De que modo?

Trazendo o que elas mais abordaram, suas experiências. Afinal a experiência não forma? É impossível não lembrar e relacionar a fala de Larrosa (2002) quando diz que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca”. É com base na compreensão que nossas relações e a experiência se integram no sentido de fundir uma prática formativa, que chegamos a um novo conceito e que nos arriscamos enquanto pesquisadora a investigar: recomposição de aprendizagem docente.

Ao pesquisarmos visualizamos que esse termo vem sendo utilizado para o campo discente, diante do fato de haver a necessidade de se recompor a aprendizagem de crianças, jovens, alunos como todo que passaram pela pandemia, cujos impactos, segundo pesquisas, serão sentidos ainda por muitos e muitos anos. Não obstante ao ouvir os professores e professoras para esta pesquisa chegamos a uma conclusão que as experiências revelavam um novo processo pelo qual estes educadores passaram para que atingissem esse “novo” corpo docente.

Compreendemos esse processo como uma **recomposição**, como um momento onde os próprios educadores buscam, criam e adaptam novas estratégias para alcançar seus objetivos enquanto professor. O processo de

Recomposição de Aprendizagem Docente⁷, essência do produto educacional, portanto, é construído como uma jornada, onde o professor é o protagonista.

4.1 Caracterização do Produto Educacional

O produto educacional caracteriza-se como uma proposta (auto)formativa, um curso, apresentado em cinco eixos, no formato de oficinas, sendo a última dedicada à culminância.

Ele fora concebido a partir das narrativas de professores que relataram seu próprio processo formativo durante o período pandêmico, contribuindo para a escrita da dissertação que ora se apresenta, vinculada ao Programa de Pós-Graduação no Ensino Tecnológico (PPGET) no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM).

Tem por objetivo possibilitar o protagonismo docente de professores que atuam no ensino básico e que passam por enfrentamentos na sua formação durante esse contexto de crise e transformações caracterizando uma necessidade formativa: a recomposição de aprendizagem docente.

Tomamos como base a narrativa de professores que vivenciaram esse processo e que, durante a sua jornada, (re)construíram-se e passaram ao exercício de recompor sua aprendizagem docente.

A pesquisa leva em consideração o período de 2020-2023 e analisa os impactos de uma pandemia, a qual afetou diretamente nossas atitudes enquanto práticas formativas, e, em consequência, todo nosso cotidiano escolar. É neste cenário que nasce este produto educacional, centrando-se na compreensão para uma nova realidade, onde muito se fala sobre a recomposição de aprendizagem na perspectiva do alunado, mas pouco se diz sobre a docência, que também carece recompor aprendizagens, ressignificando-as. Essa ausência nos instigou a buscar

⁷ Compreendemos como Recomposição de Aprendizagem Docente, o processo e a (re)construção do professor ao ter experiências que os afetam de tal modo que enxergam a partir delas a necessidade de repensar sua prática. Para tanto ressaltamos que tal conceito vem sendo desenvolvido e possibilita, portanto, a continuidade de novas pesquisas, a partir do que foi exposto nesta dissertação.

orientações e reflexões para a recomposição de aprendizagem docente, que procuramos materializar neste curso de formação.

A proposta baseia-se na construção da jornada do herói, nos princípios de Joseph Campbell. A proposta por ele observada denota que as narrativas possuem um caráter em comum, a sua estrutura.

Campbell (2008) apresenta o herói como aquele que é chamado a cumprir uma missão e para isso passa por desafios e enfrentamentos, sendo estes constitutivos de sua jornada, que ao final, o transformarão. A jornada então se dá por fases, e à medida em que estas vão acontecendo, o herói vence seus medos, encontra aliados, recompensas até a hora do seu retorno, onde a jornada se reinicia.

Nessa abordagem, pensamos como metodologia para aplicação deste produto propor aos educadores que pudessem refletir sobre suas experiências e vivências durante o período de crise e transformações, compreendida como metamorfose escolar, revisitando/perfazendo sua jornada de herói no contexto educacional.

A proposta, organizada em cinco eixos, liga-se ao tema central da jornada do herói que culmina com a recomposição da aprendizagem docente. Cada eixo, sob a forma de oficina, representa uma etapa no percurso do herói e trabalha com um subtema. Contam com conhecimento teóricos, atividades práticas e orientações gerais sobre a temática apresentada, sendo divididas da seguinte forma:

Quadro 4: Tema central do percurso (auto) formativo: a jornada do herói como atividade para recomposição de aprendizagem docente diante da metamorfose escolar

PERCURSO	HORAS	SUBTEMAS	CONTEÚDOS
1º (OVOS)	3H	A escola que temos hoje	Apresentação da ideia de metamorfose escolar;
2º (PUPA)	3H	O herói: a crise e os desígnios nessa metamorfose	Concepções da jornada do herói; apresentação dos momentos crise e desígnio;
3º (LAGARTA)	3H	O herói e a recomposição de aprendizagem docente: a viagem e os obstáculos	O Ensino tecnológico como ponte dos polos metamorfose e recomposição de aprendizagem docente; apresentação dos estágios viagem e obstáculos;
4º (BORBOLETA)	3H	As mediações e as conquistas, bem como o retorno e a visualização da jornada construída	Avaliação do percurso (auto)formativo e da jornada do herói (mediação e conquistas)

5º (HERÓI IN METAMORFOSE)	3H	Socialização	Compartilhamento do portfólio digital com as experiências vividas e apresentadas durante o percurso (auto)formativo bem como os conteúdos explanados na proposta e apresentação do material adicional da proposta.
AVALIAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> • No decorrer da realização de cada oficina/percurso, a avaliação dos participantes dar-se-á de forma contínua, através da participação nas discussões propostas, na execução dos textos autorais e na socialização das atividades realizadas pelos participantes. • Ao término os participantes realizarão a avaliação da oficina/percurso e da proposta. 			

4.2 Objetivos para aplicação do Produto Educacional

4.2.1 Objetivo Geral:

Avaliar proposta (auto) formativa para docentes do Ensino fundamental, um ciclo de oficinas, centrado na reflexão sobre a prática docente, marcada pela Covid-19, tendo como base a narrativa de professores que se (re) construíram e passaram ao exercício de recomposição de aprendizagem docente.

4.2.2 Objetivos específicos:

- Refletir sobre o processo da metamorfose da escola e dos impactos para prática docente;
- Reconstituir a jornada do herói-professor;
- Identificar os sentidos e significados presentes a partir das experiências docentes no contar-se de si/para si;

- Resignificar o processo de formação como uma recomposição de aprendizagem docente.

4.3 Aplicação do Produto Educacional

Trabalhamos numa perspectiva de crescimento e re(construção) docente a partir das fases vivenciadas para a construção da jornada do herói. A proposta teve por desenho, por meio de um ciclo de oficinas, a construção de um percurso (auto) formativo caracterizado nos presentes eixos e direcionamentos, que partiram do conceito de metamorfose como transformação pessoal e profissional, por isso o desenho da borboleta para as fases:

- Eixo 1: (ovos): Oficina de iniciação: Tecendo diálogos para se compreender sobre a escola que temos hoje?
- Eixo 2: (lagarta): Oficina de descobertas: Tecendo diálogos sobre a figura do professor em meio esse cenário de metamorfose, o que nos torna um herói?
- Eixo 3: (pupa): Oficina de reflexão: Tecendo diálogos sobre a formação docente e reflexões para este contexto de transformações, as etapas que os heróis enfrentam/enfrentaram?
- Eixo 4: (Borboleta adulta): Oficina de recomposição de aprendizagem docente: que conteúdos foram repostos em sua jornada, ou conteúdos que você precisou buscar para o atual contexto? Como você se enxerga neste processo?
- Eixo 5: (Borboleta in Metamorfose): Socialização das jornadas construídas como prática formativa para reflexão da recomposição de aprendizagem docente.

No que se refere ainda sobre a aplicação do produto educacional pensamos em uma formação que poderá ser realizada de forma presencial e *on-line*. Em virtude das demandas de cada professor, nesse processo de último bimestre decidimos por aplicar o produto de forma remota.

E já que falamos em um período onde essa didática impactou o processo de recomposição de aprendizagem docente, optamos por organizar as formações por encontros formativos. Os mesmos ocorreram em 5 (cinco), relacionados aos eixos apresentados acima, destacamos que a proposta contou

com uma duração de 15 horas, sendo dividida em 3 horas para cada encontro formativo.

O público-alvo foram os professores que atuam na da educação Básica dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao final apresentaremos uma sugestão de aplicação para pedagogos que atuam nessas escolas. Para a aplicação destes escolhemos 10 (dez) professoras, sendo 5 (cinco) professoras participantes da pesquisa (dissertação) e mais 5 (cinco) convidadas, mas que também vivenciaram a experiência da pandemia quanto ao ensino neste período, todos da Rede Municipal de Manaus-SEMED.

4.5 Metodologia: a tessitura do Professor-Herói enquanto prática formativa-reflexiva

A narrativa da jornada do herói consiste como a atividade que norteia todo o percurso (auto)formativo. Através dessa metodologia e

das construções das etapas vivenciadas, cada experiência ganha e (re)configura-se como um momento de reflexão e aprendizagem perante a prática profissional e pessoal destes professores. Por meio dessa tessitura heroica foram trabalhadas concepções de formação, impactos da Covid-19 para as ações docentes e a necessidade de novas perspectivas formativas, tendo como princípio a recomposição da aprendizagem docente na perspectiva (auto)formativa.

A formação fora composta por:

- a) Orientações e apresentações das temáticas abordadas;
- b) Roteiros de aprendizagem;
- c) Momentos de imersão: mão na massa;
- d) Participação e interação com a proposta apresentada;
- e) Construções autorais: as jornadas
- f) Socialização da experiência formativa: criação de um portfólio digital oriundo das discussões e das atividades realizadas em cada momento de imersão.

4.5.1 Material didático

Para aplicação deste produto foram utilizados instrumentos como *Padlet*, para coleta das percepções, dúvidas e explanações sobre as etapas da oficinas, *WhatsApp* para aplicação das oficinas, para os dias em que os encontros não puderam acontecer, *Google Forms* para avaliação da proposta apresentada, *Google Meet* para a socialização das atividades realizadas, *Power Point* para a apresentação dos *slides* sobre a proposta, passo a passo, descrição, carga horária e objetivos pretendidos com a proposta (auto)formativa, bem como textos e artigos sobre a temática e vídeos do *You Tube*.

4.6 A Recomposição de Aprendizagem Docente como atividade formativa: reflexões sobre a metamorfose escolar para a prática docente

Para a aplicação deste produto educacional fora realizada uma seletiva com parte dos professores que participaram da pesquisa e que se dispuseram a fazer parte desta etapa também.

A Escola Municipal Prof. Elcy Mesquita Lima está localizada na zona oeste da cidade de Manaus, no bairro Redenção e atualmente conta com 12 (doze) turmas. Os participantes que realizaram a formação foram professores cuja atuação em sala de aula compreende o período entre 2020-2023. Foram convidadas também gestora e pedagogas a participarem a fim de contribuir para avaliação e aplicação do produto educacional com o corpo docente.

Além deste corpo docente convidamos ainda mais 5 (cinco) professoras externas da escola, porém professoras efetivas da Secretaria Municipal de Manaus-SEMED.

Os encontros previstos para aplicação e validação da proposta (auto)formativa ocorreram no período de 26/10/2023 a 30/10/2023, sendo o último dia destinado à socialização e à culminância da proposta. Os encontros foram divididos por carga horária, da seguinte forma:

Quadro 5: Cronograma para aplicação do Produto Educacional

Data de aplicação	Oficina formativa	Carga horária
26/10/2023	I- Ovos	3 horas
27/10/2023	II- Pupa	3 horas

28/10/2023	III- Lagarta	3 horas
29/10/2023	IV- Borboleta	3 horas
30/10/2023	V- Borboleta in Metamorfose	3 horas

Fonte: Elaborado pela Autora (2023)

4.6.1 Proposta das oficinas:

A proposta das oficinas nos permite aliar junto ao conhecimento teórico apresentado, momentos de realizações práticas nos quais as percepções possam ser visualizadas e dialogadas. Nesta perspectiva passamos a chamá-los como “momento de imersão”, nos quais os professores participantes podem compartilhar seus sentimentos e experiências para com a proposta.

As oficinas ganham nomenclaturas relacionadas ao processo de transformações das borboletas. Nesta perspectiva, cada passo da atividade desenvolvida vai sendo tecida também nesse formato, porém voltada para a perspectiva formativa do professor que vivencia a metamorfose da escola.

As oficinas possibilitam a construção de uma proposta de cunho (auto)formativo tendo em vista que uma proposta nesse formato tem por característica principal instigar os docentes a refletirem sobre o seu próprio processo formativo, de modo a considerar suas experiências e suas concepções sobre a temática apresentada. A (auto) formação para autores como Josso (2007) visa compreender essa identidade docente e o conhecimento de si através das transformações do ser-sujeito e de situações que partem do seu cotidiano vivido.

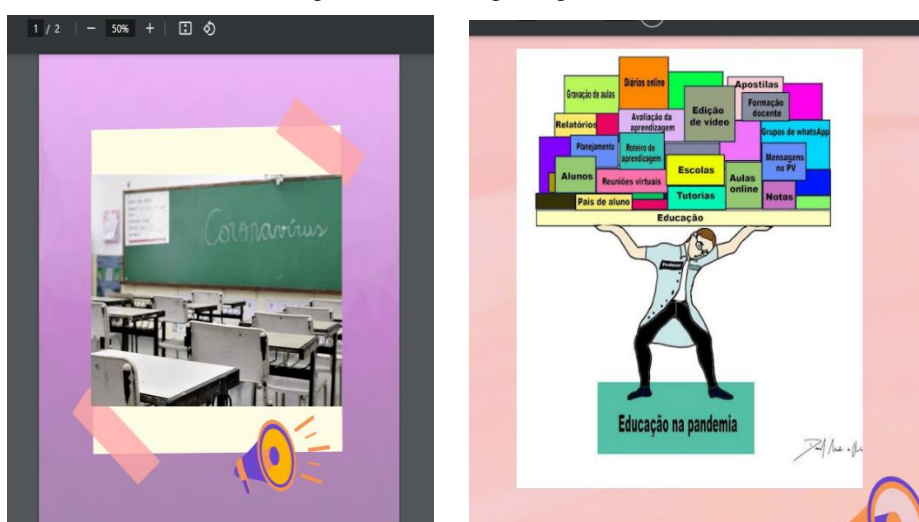
4.6.1.1 Aplicação da Prática Profissional- etapas

- ✚ Dia 26/10/2023- 1º DIA DA PROPOSTA (AUTO) FORMATIVA- Intitulada **OVOS**, essa oficina tem essa nomenclatura por ser o início do processo. Visamos nesse primeiro momento tratar das primeiras concepções das temáticas apresentadas. Assim, após a apresentação dos participantes e acolhimento, foi apresentada a proposta a ser desenvolvida bem como as principais concepções que norteiam a proposta (auto)formativa: metamorfose escolar- formação de professor- o herói- recomposição de

aprendizagem docente. Iniciamos os diálogos, propondo aos professores a fim de trabalharmos o tema do dia, uma questão nuclear: “A escola que temos hoje?”. Os professores narraram sobre as dificuldades que passaram a enfrentar no cenário de conflitos e indagações resultante da Covid-19. Em seguida, os professores visualizaram imagens geradoras (imagem 5) que os levaram a refletir sobre a escola que temos hoje, os impactos e a compreender este lugar como parte do nosso cotidiano que foi transformado pela pandemia.

Vejamos as imagens geradoras:

Imagem 3 e 4: Imagens geradoras



Fonte: Autora (2023)

Ao narrarem sobre esse processo, os professores descreveram sua visão para o cenário em que foram se reconstruindo com o passar do tempo e como essas ações os afetaram de tal modo a rever práticas e pensamentos.

- Instrumentos utilizados: Foi criado um grupo de WhatsApp com todos os professores participantes onde ali puderam expor tanto suas opiniões quanto a formação, bem como responder as questões apresentadas; outra ferramenta que utilizamos foi o Padlet, onde após as explanações e debate, cada professor ao final adicionava seu comentário sobre a proposta do dia.
- Roteiros: Para este dia, o roteiro trabalhado (Figura 5) teve o objetivo principal de auxiliar os professores para a construção e orientação do seu percurso (auto) formativo.

Figura 5: Materiais utilizados na oficina 1

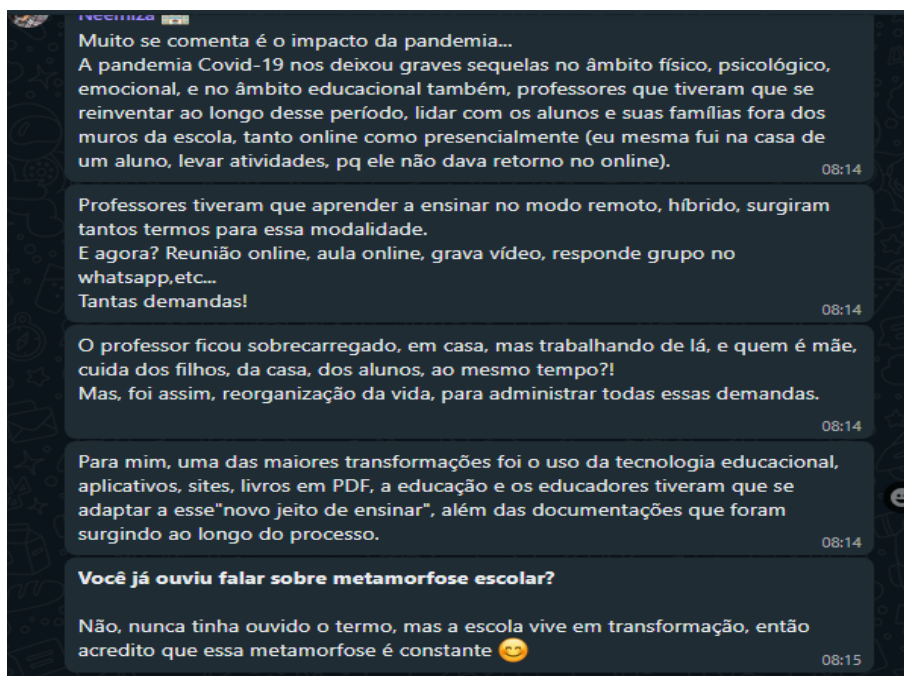


Fonte: Autora (2023)

Neste movimento, os professores foram relatando sobre suas concepções quanto ao processo de metamorfose escolar, descrevendo o cenário no qual fomos inseridos, além de elencar os principais pontos para esse reconhecimento (Figura 6).

Durante esse diálogo podemos observar como os relatos circulavam em volta das transformações escolares, como o cenário mudou, nossas atitudes, além de compreendermos que nossa formação de fato possuía lacunas no que tange os enfrentamentos de situações como a vivenciada na pandemia da Covid-19.

Figura 6: Participação docente no aplicativo de mensagens



Fonte: Autora (2023)

Consideramos necessárias essas percepções para que ao apresentar a proposta de uma recomposição de aprendizagem docente, este educador já reconheça onde tal situação acontece e quais são seus reflexos para a prática pedagógica.

Vejamos o quadro com algumas proposições identificadas na oficina 1:

Quadro 6: Proposições para metamorfose escolar

Professor B-	Proposição para o cenário de metamorfose
B1-	"O papel do professor está pautado em atender as necessidades das famílias, intensificou-se a "via de mão única" [...] "
B2-	"Os professores precisaram se reinventar..." [...]
B3-	"Os impactos foram grandes principalmente em relação aos professores que tem demandas que sobrecarregam seu trabalho, pois além de dar aula, estuda sobre conteúdos e procura ser o mais didático possível, passamos a ter a demanda de exercer as funções de vários outros profissionais.
B4-	"Não estávamos preparados para o ensino remoto e hoje parece que veio uma enxurrada de demandas para o professor e para a escola[...]." "Nossas práticas precisam ser reinventadas para a sobrevivência da

	educação”.
B5-	“O professor precisou aprender a usar novas ferramentas tecnológicas e a produzir materiais didáticos para uma nova técnica de ensinar.”
B6-	“Acredito que a metamorfose seja esta antes e depois da pandemia, as mudanças que ocorreram, tanto para alunos quanto para nós professores”.

Fonte: Autora (2023)

Após os professores realizarem suas proposições, foi realizada uma roda de conversa onde passamos a dialogar sobre essas proposições. Nesta roda de conversa, os professores trocaram experiências sobre as ações de dentro e fora da sala de aula que o afetaram enquanto sujeitos deste cenário de metamorfose e que nos levaram para o próximo encontro de forma satisfatória.

🚩 27/10/2023- 2º DIA DA PROPOSTA (AUTO) FORMATIVA- a oficina intitulada **PUPA**, representa o encontro no qual a reflexão começa a ser canalizada para figura do professor, de fato, em meio à metamorfose. Nesta perspectiva, relembramos que os professores levantaram na primeira oficina diversas questões da metamorfose: escola, família, gestão etc. Naquele primeiro momento, buscamos compreender o cenário.

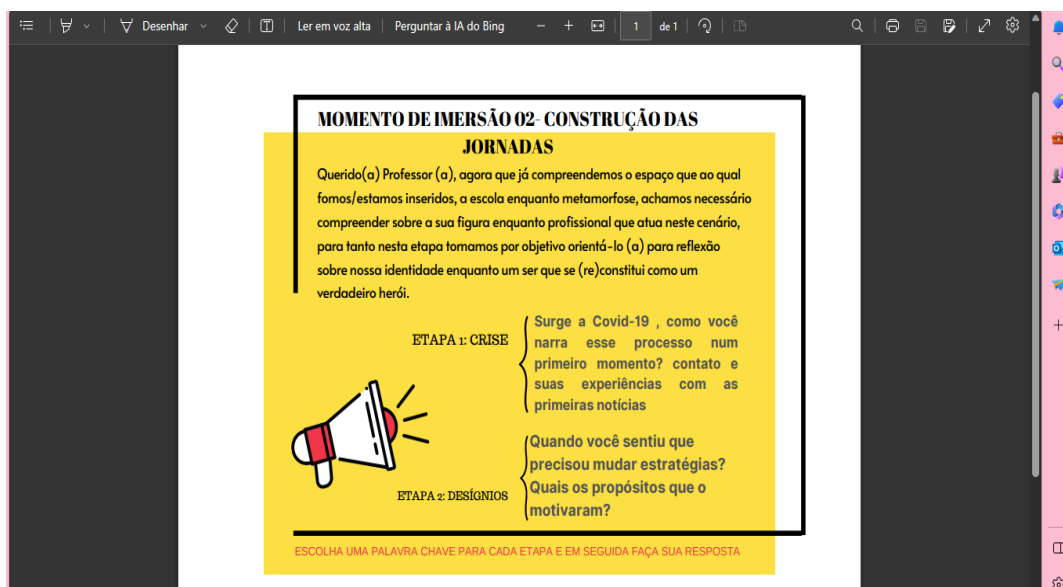
Já nesta segunda oficina iniciamos a atividade formativa reflexiva, qual seja, a criação das jornadas, cuja figura central é o professor em metamorfose. Trabalhamos com isso diversos aspectos, dentre eles a concepção de formação destes educadores e proporcionamos este reconhecimento docente de autor das suas jornadas, nossos heróis.

As jornadas foram divididas em etapas e apresentadas aos professores neste encontro, bem como as teorias que permeiam esse método de narrar suas experiências.

Para este dia foi usado o roteiro 2 (dois) da proposta formativa, o qual propôs como atividades para os docentes, o momento de imersão (Figura 7). Compreendemos aqui estes momentos, como um espaço onde as memórias nos

permitiram observar as produções como um diálogo dinâmico, e por vezes descontraído. No entanto, no fundo, representavam para estes educadores explicar os sentidos dados a cada etapa das suas jornadas.

Figura 7: Momento de Imersão: jornadas



Fonte: Autora (2023)

A ideia era fazer com que os professores pudessem contar sobre suas experiências de forma prática e reflexiva, para tanto foram disparadas questões geradoras que tinham como base as etapas propostas por Joseph Campbell (2008) na jornada do herói. Nesta segunda etapa exploramos dois momentos: Crise e Desígnio.

- Instrumentos utilizados: Para propor o debate neste encontro foram utilizados a ferramenta do Padlet, vejamos algumas respostas:

Quadro 7: Proposições para etapa crise

Etapa-Crise (palavras- destaques)	Proposições
B7- (Medo)	“No meu pensamento a Covid-19 estava distante de nós, porém, não foi assim que aconteceu.” [...] o medo chegou de uma forma avassaladora.” [..]

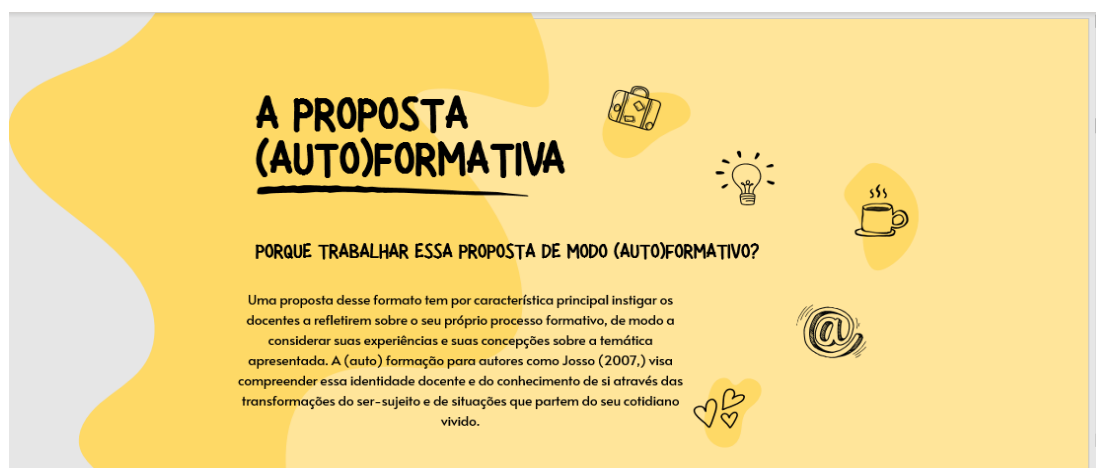
B8- (Aflição)	“No primeiro momento acreditei que nem chegaria no Brasil. Depois que tivemos a confirmação de uma pandemia, achei que seria só algumas semanas... quando vi estávamos vivenciando algo inimaginável.”
B9- (Preocupação)	“Me senti insegura, ansiosa, com emocional bem abalado...”

Fonte: Autora (2023)

Nessa etapa, as professoras descreveram seus sentimentos e suas reações iniciais com o surgimento da pandemia. A jornada do herói foi explanada para as professoras através de exemplos do cotidiano, como a jornada tecida em filmes, histórias ou contos conhecidos.

Assim, iniciamos a apresentação da jornada do herói enquanto uma atividade formativa (Figura 8), capaz de permitir aos educadores, após esse cenário de pandemia, de transformações, ou melhor, de metamorfose, criar estratégias para sua prática, refletir sobre as mesmas, além de promover um momento de construção e de debate entre educadores imersos neste contexto escolar.

Figura 8: A proposta (auto)formativa

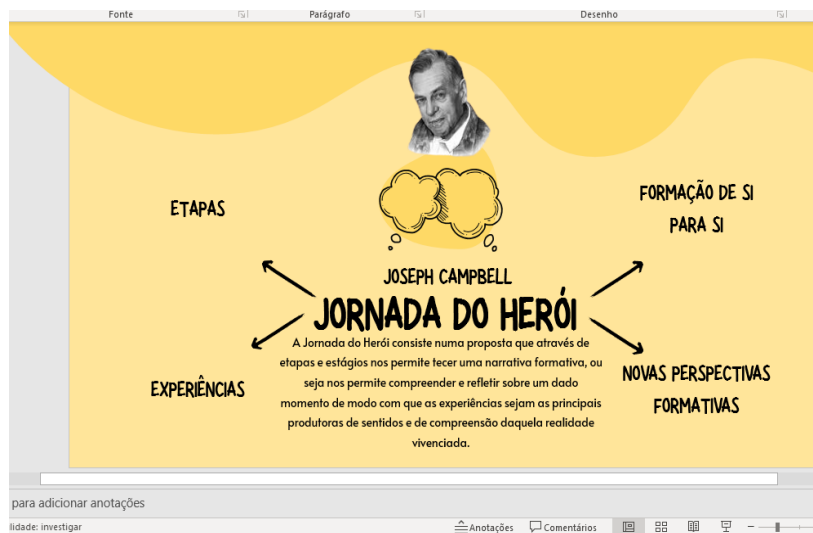


Fonte: Autora (2023)

Durante as apresentações iniciais, os professores compreenderam sobre a necessidade de se desenhar uma proposta que pudesse ser (auto) formativa e como esta ganharia esse formato reflexivo e ao mesmo tempo possível de ser dialogado. Numa perspectiva teórica, os professores puderam conhecer a

jornada do herói como uma atividade prática (figura 9), tanto que se entusiasmaram para construir e refletir sobre as suas. Mediante esse movimento de criação, os professores foram percebendo como suas falas podiam incentivar outros educadores a “desenharem” suas jornadas também, em uma perspectiva de (auto)formação.

Figura 9: A jornada do herói



Fonte: Autora (2023)

Na segunda questão geradora para este dia, os professores refletiram acerca do seu processo formativo e dos propósitos com os quais se depararam em meio esse cenário de transformações. Vejamos algumas proposições dos educadores para a segunda questão:

Quadro 8: Proposições para desígnios

Etapa-Desígnios (palavras-destaques)	Proposições
B2- (comprometimento)	“No decorrer de minhas práticas eu já sentia necessidade de mudanças pois o processo de aprendizagem dos alunos são uma constante...busquei fazer aulas atrativas, pois sentia essa necessidade...”
B3- (empatia)	“Senti que havia a necessidade de mudar quando a realidade de alguns alunos era bem diferente aos que tinha acesso a internet fazendo com que esses alunos ficassem

	em desvantagens ainda maior com os outros que tinham acesso as aulas virtuais...”
B4- (reconhecimento)	“A pandemia requeriu algo que nunca tínhamos utilizado, já que nosso público foi bastante reduzido por conta de problemas sociais.”

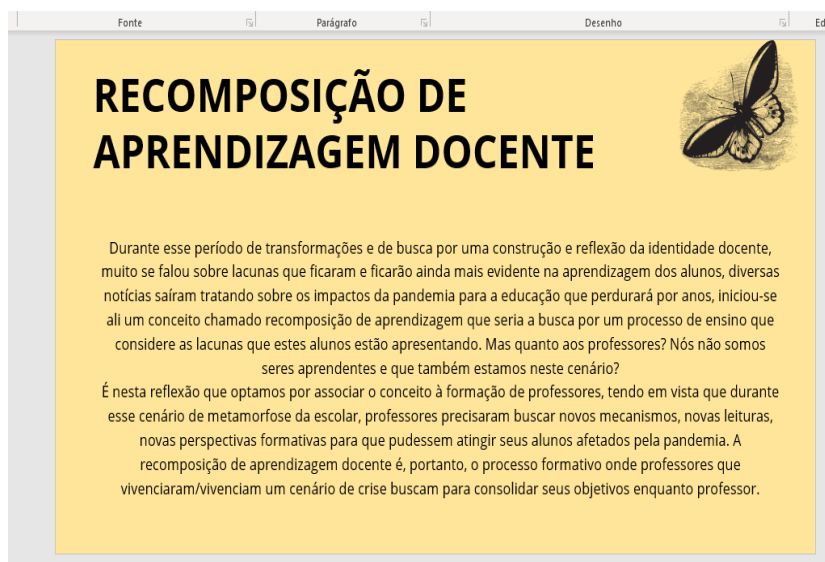
Fonte: Autora (2023)

Ao final da proposta, durante uma roda de conversa, os professores debateram sobre a necessidade de se falar desse tipo de questões e como ambas contribuíram para o seu processo de reflexão da prática docente após o cenário de pandemia.

🚩 3º DIA DA PROPOSTA (AUTO) FORMATIVA- a oficina intitulada **LAGARTA** ganha esse nome porque procura dar conta da continuidade desse processo de reconhecimento, de construção do caminhar. Os professores, nesse momento, passaram a conhecer o conceito desenvolvido na proposta: **Recomposição de Aprendizagem Docente** (imagem 10).

Para tanto apresentamos as características principais desse processo e como este pode estar relacionamento à proposta do Ensino Tecnológico-ET, tornando-se uma necessidade formativa nos tempos atuais.

Figura 10: Recomposição de Aprendizagem Docente



Fonte: Autora (2023)

Durante explicação e diálogo com os professores, muitos relataram não reconhecer o termo numa perspectiva para professores, o que tornava ainda mais interessante levar uma proposta que considerasse antes de tudo tanto a fala destes educadores, como também suas experiências.

Para o momento de imersão desse dia propomos questões geradoras que se relacionaram a mais duas novas etapas da construção das jornadas: viagem e obstáculos, etapas que se relacionaram ao processo de inserção do ensino tecnológico nesse processo de recomposição de aprendizagem docente. Algumas proposições foram pontuadas:

Quadro 9: Proposições para viagem

Etapa- Viagem (palavras-destaques)	Proposições
B1- (ganhos)	“Acredito que as aulas estão mais atrativas, pois de alguma forma tivemos que estudar e elaborar novas estratégias de ensino. Crianças estão mais interessadas nesse novo formato...”
B2- (inovação)	“Buscar alternativas para melhorar as metodologias em sala e planos flexíveis ao nível da turma assim como uso de novos materiais e a tecnologia como suporte para essa nova realidade.”
B3- (atratividade)	“Com toda essa problemática buscamos atrair nosso público...”

Fonte: Autora (2023)

A recomposição de aprendizagem docente, portanto, representa esse processo com que educadores foram buscando suas próprias estratégias para que alcançassem seus alunos. Esse processo se deu de forma (auto)reflexiva, isto é, entendemos que cada educador de forma subjetiva foi se tecendo diante de suas dificuldades e necessidade formativa, e, neste sentido, chegamos a um máximo divisor comum: o ensino tecnológico já não é algo mais distante da realidade destes professores.

O mais interessante foi observar que, ao mesmo tempo em que eles (professores) percebem que a recomposição de aprendizagem docente passa

pela formação no contexto do ensino tecnológico, este também se apresenta como um dos maiores obstáculos para a formação continuada desses professores. Essa observação se fez a partir da proposição da etapa “obstáculo” (figura 11), a qual propunha tanto pensar nos desafios passados quanto naqueles que ainda se fazem presente no cotidiano.

Figura 11: Questão disparadora para etapa OBSTÁCULOS



Fonte: Autora (2023)

As proposições levantadas, no quadro 10, diante do que apresentamos indicam que muitos professores ainda veem este ensino mediado por tecnologia como algo que, por vezes, torna-se um obstáculo em suas formações.

Quadro 10: Proposições para obstáculos

Etapa- Obstáculos (palavras- destaques)	Proposições
B5- (tecnologias)	“Maior desafio era lidar com algumas ferramentas das tecnologias, por muitas vezes pedimos ajuda em casa aos mais novos...”
B9- (recursos)	“As minhas dificuldades estão na falta de material, equipamentos suficientes e adequados e até mesmo infraestrutura das salas...”

B10- (ferramentas tecnológicas)	“Nesse período de pandemia a maior dificuldade foi usar a tecnologia como ferramenta [...], ainda tenho dificuldade com aplicativos e uso de programas voltados para a aprendizagem dos alunos.”
---------------------------------	--

Fonte: Autora (2023)

Encerramos esse dia de formação com uma roda de conversa onde a avaliação foi pautada nas respostas para as questões-geradoras e na participação destes professores. Foram pontuadas ainda como as falas contribuem para nossa reflexão da prática docente em meio à metamorfose escolar.

- Instrumentos utilizados: WhatsApp, Padlet, Google Meet.
- Roteiros: Para este dia o roteiro trabalhado foi o 3(três).

🚩 4° DIA DA PROPOSTA (AUTO) FORMATIVA- a oficina intitulada de **BORBOLETA** ganha esse nome, por fazer uma analogia à construção desse professor, que passa por todos esses estágios: (re)construindo-se e refletindo sobre a construção da identidade docente de um professor-herói, não no sentido fantasioso, mas daquele que vive e vivencia etapas que o constituem como um verdadeiro herói.

A recomposição de aprendizagem docente configura-se enquanto processo para esta construção. Optamos, neste contexto, por trabalhar de modo a contar o processo dessas narrativas como uma prática formativa. Nesta oficina trabalhamos os estágios “mediação” e “conquistas.”, propostos no momento imersivo (imagem 12).

Figura 12: Momento de imersão para o roteiro 4



Fonte: Autora (2023)

Neste dia, os professores relataram sobre as mediações (figura 13), contando sobre seus aliados neste processo de reconstrução, bem como os pontos que acreditaram terem se tornado suas conquistas ou que ainda precisam serem conquistados no que tange suas formações.

Figura 13: Questão disparadora etapa - mediação



Fonte: Autora (2023)

No quadro 11, a seguir, apresentamos as proposições:

Quadro 11: Proposições para mediações

Etapa- Mediação (palavras-destaques)	Proposições
B1- (união)	“Meus colegas me ajudaram muito nesse cenário de aprendizagem, a própria secretária de educação, gestores e pedagogos.”
B4- (colegas-eu)	“Meus aliados foram e são alguns colegas de profissão, além de ter buscado também cursos para agregar novas tecnologias.”
B6-(família-escola- tecnologia)	“Meus maiores aliados foram meus filhos, meus colegas de profissão e sites que ajudam professores com dicas e tirando dúvidas.”
B8- (processo conjunto)	“Meus colegas, busquei cursos nos quais me deixaram mais capacitada para o momento que estávamos vivendo.”
B10- (corpo formador)	“Os meus foram a família, equipe escola, SEMED e as famílias dos meus alunos...”

Fonte: Autora (2023)

Nesta etapa, as professoras relataram como é importante nesse processo de re(construção) estabelecer elos e parcerias que o auxiliam para se firmarem enquanto verdadeiros heróis. Neste momento podemos associar o que Nóvoa (2022) aponta como uma das características essenciais para uma metamorfose escolar, essas relações pessoais e interpessoais, como a troca e a escuta possibilitam no educador um sentimento de pertencimento e reconhecimento docente. Tão importante quanto visualizar que não se está só e que há pessoas passando pela mesma situação, é encontrar outras que estão dispostas a lhe ajudar no processo.

Passando à etapa de conquistas, podemos trabalhar uma visualização da proposta em uma perspectiva mais completa. Olhar para as etapas que cada professor vem construindo e refletindo para sua prática docente nos faz pensar como é importante este tipo de formação, no que tange às conquistas. Para além de representar os sentidos que estes professores atribuem a sua prática,

B5- (Novas inserções)	“Minhas conquistas foram os conhecimentos adquiridos nas áreas que até então eram desconhecidas e passaram a fazer parte da minha prática e resultado satisfatório no processo de alfabetização dos meus alunos...”
B6- (novas possibilidades)	“Minhas maiores conquistas foi o aperfeiçoamento nas áreas tecnológicas, melhorias em tornas as aulas ainda mais atrativas.”
B7- (nova reflexões existenciais)	“Minha maior conquista foi a vida”.
B8- (novas organizações)	“Minhas maiores conquistas profissionalmente foi organizar o tempo e aperfeiçoamento tecnológico, especialização e resiliência...”

Fonte: Autora (2023)

✚ 5º DIA DA PROPOSTA (AUTO)FORMATIVA- **Socialização** da proposta e apresentação material adicional- Nesta oficina apresentamos as jornadas construídas, e a consideramos como a conclusão de uma perspectiva reflexiva. O “herói in metamorfose” denota como diálogos podem ser formativos, isto é, de como nossas experiências se entrelaçam à experiência do outro, além de permitir com que professores exponham sobre suas inquietações e sentidos para a prática docente no novo cotidiano ao qual fomos inseridos.

Propusemos um debate de encerramento, onde essas falas representaram não somente as percepções que cada um construiu para suas conquistas, mas também podemos identificar como estas etapas afetam nossos educadores para o seu processo de recomposição de aprendizagem e como cada etapa é peculiar e única.

Construímos uma formação durante esses encontros que nos permitiu apresentar estas experiências como um grande repositório de práticas e vivências, além de ser fonte para próximos pesquisadores que se interessam em identificar os impactos que a covid-19 gerou não somente nos alunos, mas também em nós, educadores.

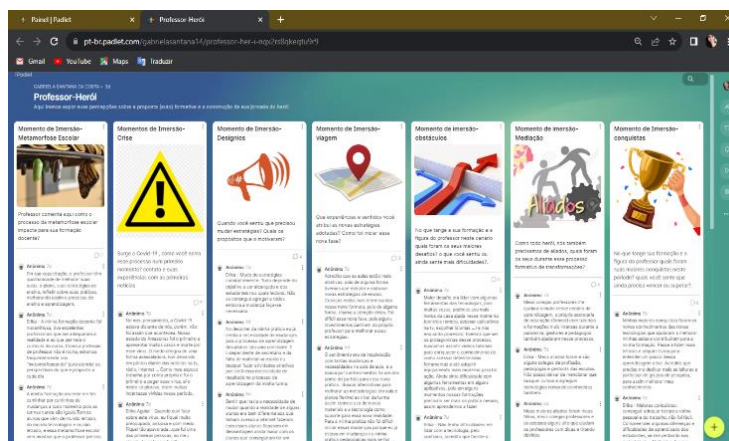
Este produto nos permitiu dialogar com esses professores e fazer com que novos educadores reflitam sobre seu processo de construção docente, como estão estes educadores hoje nas escolas? Como essas experiências impactam em nossa prática docente.

- Instrumentos utilizados: WhatsApp, Padlet, Google Meet.
- Roteiros: Nesta oficina foi apresentado o roteiro 5

No nosso primeiro encontro os professores chegaram a relatar os tipos de formações pelos quais já haviam perdido o interesse, essas longas, que só repassam conteúdo para se propor aos alunos, pouco se fala sobre a necessidade de novas didáticas ou de uma recomposição de aprendizagem destes professores. O ensino tecnológico vem, portanto, como um verdadeiro suporte nesse processo, tanto que ao conhecerem por exemplo ferramentas como o Padlet, utilizada nessa proposta, muitos se interessaram em aprender a manuseá-la a fim de propor debates em sala de aula, assim como propusemos na proposta (auto) formativa.

Esta última oficina, portanto, refaz esse trajeto das jornadas de cada professora que participou da formação, apresentadas no Padlet (figura 15).

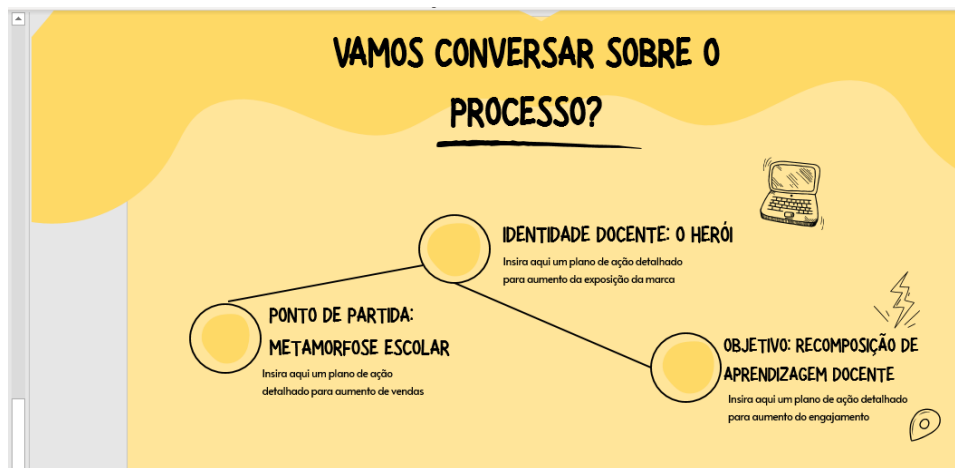
Figura 15: Padlet de construção para as jornadas



Fonte: Autora (2023)

Nesse quinto encontro procuramos realizar a avaliação da formação (figura 16), visualizando a proposta como um todo e a jornada como um processo em permanente construção.

Figura 16: Proposta (Auto)formativa-Processo



Fonte: Autora (2023)

Durante a oficina, conversamos (figuras 17) sobre esse tipo de proposta, de como o processo de (auto)reflexão pode auxiliar a nós educadores a lidarmos com as novas situações do cotidiano escolar.

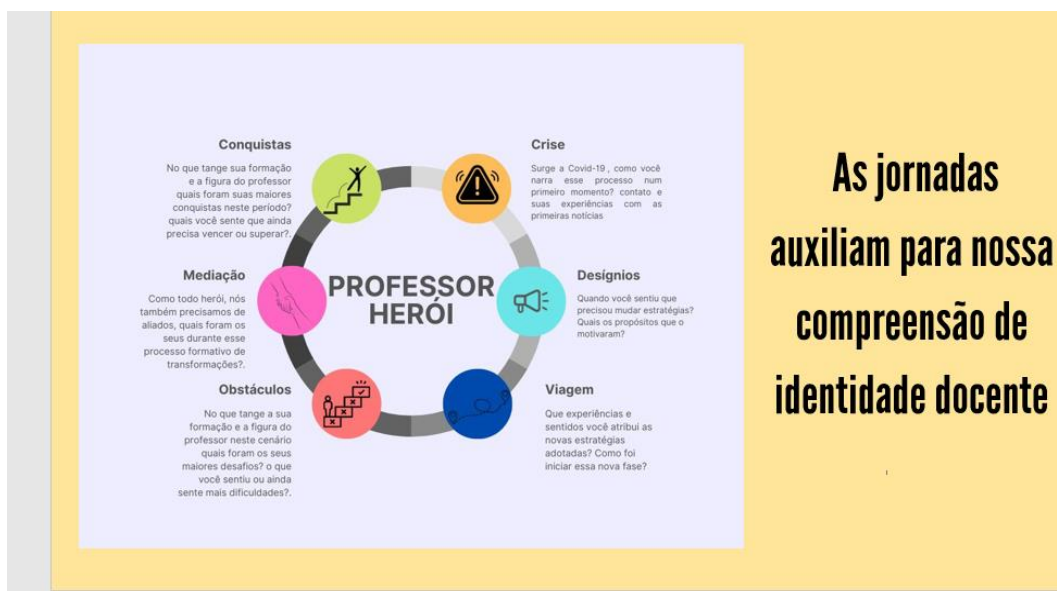
Fig.17 : Roda de Conversa com os participantes



Fonte: Autora (2023)

As professoras construíram suas jornadas a partir das próprias vivências e com isso puderam compreender sobre o processo de recomposição de aprendizagem docente. Nesta perspectiva ao final do debate apresentamos também um material adicional que tem por objetivo a aplicação da proposta voltada para aplicação de pedagogos e gestores nas unidades escolares.

Fig. 18: As jornadas como proposta formativa reflexiva



Fonte: Autora (2023)

Na roda de conversa propusemos que cada professor explanasse sobre as palavras destacadas durante a construção dessa tessitura heroica. Destacamos algumas palavras conforme quadro 13, e depois comentamos duas jornadas concluídas para o portfólio digital.

Quadro 13: Etapas da Jornada do herói (Professores in Metamorfose)

Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3	Etapa 4	Etapa 5	Etapa 6
Medo	Comprometimento	Ganhos	Tecnologias	união	Novas descobertas
Aflição	Empatia	Inovação	Recursos	Processo conjunto	Reorganização pessoal
Preocupação	Reconhecimento	Atratividade	Ferramentas tecnológicas	Corpo formador	Novas organizações

Fonte: Autora (2023)

Figura 19: Materiais elaborados para o Portifólio Digital



Fonte: Autora (2023)

Figura 20: Materiais elaborados para Portifólio Digital



Fonte: Autora (2023)

4.7 O PORTIFÓLIO DIGITAL NO PROCESSO (AUTO)FORMATIVO:

O portfólio digital representa o lugar para estas construções desenvolvidas na proposta e o local onde outros professores possam desenvolver suas jornadas como proposta (auto)formativa. No produto educacional esse campo ficará aberto para novas construções através de links ou QR-Code visando um maior alcance para novos professores e possibilitando assim uma dimensão macro para a aplicação deste produto educacional.

Através do portfólio é possível perceber de forma mais prática como acontece a recomposição de aprendizagem docente de educadores que passam

pela metamorfose escolar e através das jornadas conseguimos visualizar um elemento em comum: as lacunas do ensino tecnológico para nossas formações.

Figura 21: Portifólio Digital



Fonte: Autora (2023)

4.8 RESULTADOS ALCANÇADOS COM A APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A proposta (auto) formativa “A JORNADA DO HERÓI COMO ATIVIDADE PARA RECOMPOSIÇÃO DE APRENDIZAGEM DOCENTE DIANTE DA METAMORFOSE ESCOLAR” contribuiu de forma significativa para um diálogo que se preocupava em discutir sobre uma necessidade formativa. Nós, educadores, passamos por um cenário de crise e grandes enfrentamentos e, em meio à metamorfose escolar, fomos nos reorganizando e buscamos diariamente refletir sobre novas práticas formativas.

A proposta (auto) formativa através do ciclo de oficinas possibilitou ainda com que professores nesse contexto se indagassem e refletissem sobre sua identidade docente. Reconhecerem-se como um herói foi, além de um exercício pessoal, profissional também onde consideramos as experiências e a produção de sentidos, para estas algo crucial para a reflexão do professor e sua prática docente.

Na medida com que os professores participaram e foram compreendendo a importância de uma recomposição de aprendizagem, foi notório como as

etapas fluíram de forma mais leve, atingindo assim para a proposta uma crescente na participação e interação.

Um dos grandes pontos debatidos na construção das jornadas, foi a necessidade urgente de práticas que trabalhem nas formações o ensino tecnológico numa perspectiva formativa, uma vez que a pandemia trouxe o entendimento de que a tecnologia pode e deve ser um auxílio para nós educadores e não inimiga.

É de suma importância destacar como, ao longo da aplicação deste produto, as narrativas foram ganhando destaques em cada etapa. Este fator ganhava notoriedade quando os professores perceberam sobre a importância da fala de cada um, e aqui elencamos duas situações, uma o fato de chegarmos ao final da proposta com professores que se reconheceram como herói, não obstante consideramos válido também o pensamento de alguns professores ainda se enxergarem no processo, vencendo seus medos e compreendendo que ainda há certos ambientes a serem dominados.

Neste ponto salientamos que um herói não se faz somente com conquistas, que ele pode também não atingir esse processo de recomposição de aprendizagem docente e precisar retornar ao seu ciclo, refletir sobre as lacunas para recomeçar todo seu processo. Como algumas professoras pontuaram o mais interessante de construir a nossa jornada é poder visualizar como fomos reagindo a cada etapa, como lidamos com nossos desafios, com o novo e também com o velho.

Esta proposta possibilitou ainda com que equipe escolar dialogasse entre si para pontuar sobre suas dificuldades, sobre os desafios enfrentados diariamente nas salas de aulas, numa perspectiva formativa. Conseguiram identificar aquilo que ainda precisam se aprimorar ou tomar conhecimento para auxiliar em sua prática docente.

Resultados alcançados com a proposta:

- Refletir sobre o cenário de transformação resultado da pandemia para o ensino: metamorfose escolar;
- Compreender a experiência como um momento de reflexão para a prática educativa;

- Identificar as concepções docentes na construção da sua jornada enquanto herói;
- Colaborar para novas práticas docentes reflexivas a partir do seu processo de recomposição de aprendizagem docente.

4.9 Avaliação da proposta (auto)formativa

Como avaliação para a proposta foi construída uma rubrica no *Google Forms* baseada nos principais pontos trabalhados na proposta, bem como a utilização dos roteiros e construções realizadas nos momentos de imersão, afim de identificarmos os impactos dessa metodologia para a aplicação do produto educacional desenvolvido.

A rubrica foi dividida em três seções: vivências pessoais com a proposta; vivências profissionais com a proposta e considerações para a proposta.

Durante as rodas de conversas e na aplicação da avaliação os professores relataram no que diz respeito sobre essas vivências, a forma como esse tipo de proposta se torna interessante e “leve”; abordaram sobre a importância em organizar propostas que considerem essa fala do professor que de fato está ali na sala de aula, além de se sentirem realizadas como pessoa e como profissional ao poder falar delas mesmos, do que fizeram, do que não conseguiram fazer, chegando a ser um momento “libertador”. Vejamos alguns dos pontos positivos relatados pelos professores na avaliação:

Quadro 14: Pontos Positivos para a proposta

Alguns dos pontos positivos apresentados pelos professores na avaliação:
<i>“Uma estratégia muito relevante para atender a pontos significantes na proposição pessoal e profissional.”</i>
<i>“Pontos positivos seria que através delas podemos desenvolver novas estratégias possibilitando a construção de novas habilidades.”</i>
<i>“O interesse em saber quais as dificuldades que o professor teve: foco nas vivências e experiência de casa professor; discussão sobre o momento.”</i>
<i>“Acredito que o ponto positivo é reflexão sobre a prática docente, assim como as mudanças necessárias no processo ensino aprendizagem.”</i>
<i>“Nessas jornadas temos a oportunidade de novas estratégias de aprendizagem, melhorando assim a aprendizagem dos alunos e dos docentes.”</i>

Fonte: Autora (2023)

Nessa perspectiva podemos inferir como a proposta (auto)formativa colaborou para que professores refletissem sobre a necessidade de uma recomposição de aprendizagem docente, tomado como base uma nova perspectiva formativa para aplicarem em seu contexto escolar. A atividade da jornada do herói com estes professores a partir das suas narrativas representou ainda um momento onde interessados nessas temáticas possam recorrer a essas falas e jornadas como fonte para estudo e compreensão desse momento de metamorfose escolar e os impactos para a formação do professor.

No que tange aos pontos negativos, a maioria dos professores relataram sobre o tempo, pois acreditam que talvez uma proposta com carga horária maior, seja ainda mais atrativa para os debates. Não obstante, o objetivo de uma proposta mais prática a que estamos nos propondo é justamente conseguir manter essa leveza para com as atividades, leituras e participações o que talvez não seria possível para uma proposta mais longa.

Na rubrica, os professores responderam ainda questões pautadas no quesito de relevância da proposta organizadas da seguinte forma:

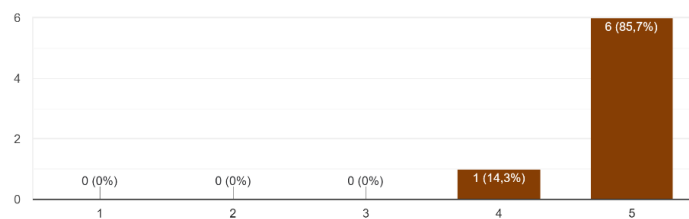
- 1- nada relevante
- 2- pouco relevante
- 3- Indiferente (ou neutro)
- 4- relevante
- 5- muito relevante

Vejamos os quadros apresentados na avaliação que tratam da proposta, objetivos, atividade formativa, materiais didáticos, carga horária e aplicação dos roteiros:

Gráfico 1: Percentual avaliativo para a atividade formativa

Como você avalia a construção da jornada do herói com atividade formativa?

7 respostas

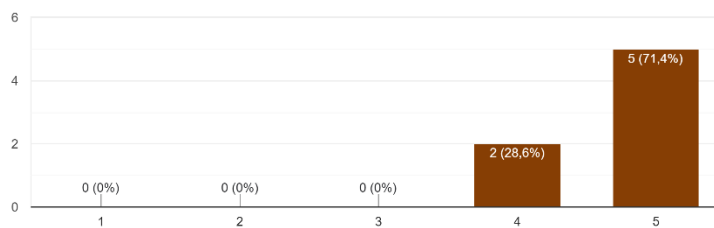


Fonte: Autora (2023)

Gráfico 2: Percentual avaliativo para a proposta

Como você avalia a proposta (auto)formativa para seu processo de recomposição de aprendizagem docente?

7 respostas

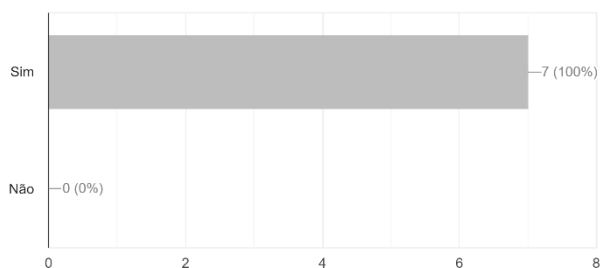


Fonte: Autora (2023)

Gráfico 3: Percentual avaliativo para os objetivos da proposta

Durante a formação você conseguiu relacionar os objetivos à proposta apresentada?

0 / 7 respostas corretas

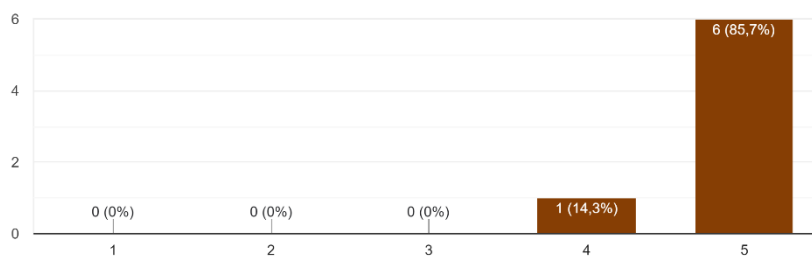


Fonte: Autora (2023)

Gráfico 4: Percentual avaliativo para os materiais didáticos

Como você caracteriza o material didático apresentado e o planejamento da proposta?

7 respostas

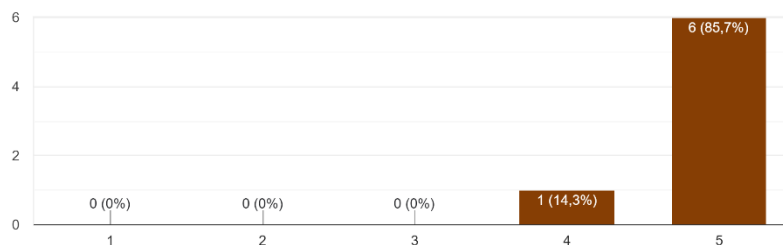


Fonte: Autora (2023)

Gráfico 5: Percentual avaliativo para carga horária da proposta

Você acredita que a carga horária foi adequada a proposta?

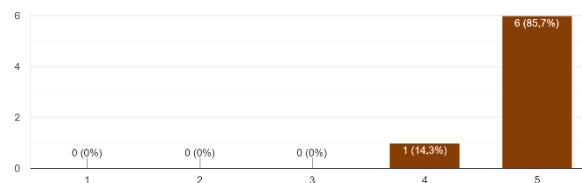
7 respostas



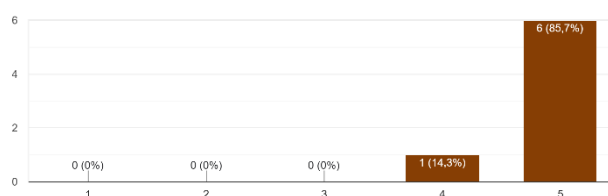
Fonte: Autora (2023)

Gráfico 6 e 7: Percentual avaliativo para os roteiros

Como você avalia os roteiros de aprendizagens apresentados na proposta?
7 respostas



Como você avalia o roteiro de aprendizagem para a atuação do pedagogo na proposta?
7 respostas



Fonte: Autora (2023)

Nessa perspectiva, consideramos satisfatória a **Proposta (Auto)formativa- A Jornada do Herói como atividade para recomposição de aprendizagem docente diante da metamorfose escolar**. Seus resultados foram atingidos de forma satisfatória, bem como pontos essenciais foram coletados nas rodas de conversa, dos diálogos e avaliações a fim de melhorar a construção do produto educacional para suas próximas aplicações enquanto versão final.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, portanto, buscamos atender de forma significativa, o processo de formação docente, bem como construção da dissertação e produto educacional. Ambas realizações colaboram para a disseminação de uma prática reflexiva e coerente com o atual contexto que nossas escolas enfrentam neste cenário pós-pandemia.

Desenvolvemos o conceito de Recomposição de Aprendizagem Docente como uma necessidade formativa possível de ser realizada de forma clara e coesa para estes profissionais que em meio a tantas transformações

compreendem a prática docente e a experiência do ser professor como algo a ser (re) construído diariamente.

Para tanto nossa prática profissional e aplicação do produto possibilitou através do curso, um momento de reflexão da prática docente com 10 professores que aturam e que seguem atuando no contexto escolar compreendido entre (2020-2023). Esses, dada a participação no curso, manifestaram o desejo de se trabalhar com um material nas formações que considerasse as suas falas e suas concepções, o produto nesta perspectiva sai de uma dimensão individual para uma coletiva.

Compreendemos que a aplicação colaborou, portanto, não somente para a professora Gabriela, mas para tantas que vem a urgência em se repensar sobre práticas formativas concretadas e pautadas no cotidiano escolar dos professores.

No que se refere aos objetivos da pesquisa destacamos como alcançados na medida em que ao construir cada etapa desta pesquisa reflexões na/sobre a prática destes educadores foram dialogando com o apontamento teórico que nos propomos a investigar, compreender a metamorfose escolar como esse lugar de (re)construção docente, através desta pesquisa compreendemos como a pandemia da covid-19 reflete para com a formação e auto formação do professor.

Ao dialogar com a história de vida de uma professora que além de viver tem esse contexto como experiência, conseguimos relacionar e tecer um pensamento de viés formativo a partir das nossas práticas de formação docente. Ao utilizarmos a pesquisa narrativa e compreender esta pesquisa como uma abordagem qualitativa nos permitimos explorar a compreensão destes educadores a partir do que viveram, suas ações e atitudes representam parte dessa construção formativa.

A partir da análise proposta apresentamos como a formação docente pode acontecer de modo reflexivo e significativo para este docente, a partir da experiência apresentamos proposições que se articulam em conjunto com a proposta da pesquisa, observada na compreensão da prática formativa do professor para com a metamorfose escolar.

A necessidade formativa da recomposição de aprendizagem docente, configura-se como parte desses objetivos alcançados, ao olhar para si o professor se percebe como aprendente e protagonista, além de responsável para com sua prática docente.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de.; ALVES, Nilda. (Orgs.). **Pesquisa no/do/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. Petrópolis, RJ: DP&A, 2008. (Coleção Vida Cotidiana e Pesquisa em Educação).

ALVES, Nilda. No cotidiano da escola se escreve uma história diferente da que conhecemos até agora. In: COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). **A escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

ANDES-SN. **Projeto de Capital para a educação**, volume 4: O ensino remoto e o desmonte do trabalho docente, 2020.

Ardans, H. C. B. (2001). **Apontamentos sobre a metamorfose humana: um ensaio de psicologia social** Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

BARRETO, Andreia Cristina Freitas. ROCHA, Daniele Santos. **COVID-19 E EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIAS, DESAFIOS E (IM) POSSIBILIDADES**. Revista Encantar- Educação, Cultura e Sociedade- Bom Jesus da Lapa, v.2, p 01-11, jan/dez.2020.

Biologia Net. Metamorfose. <https://www.biologianet.com/zoologia/metamorfose.htm/> Acesso em 12/08/2022.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1999.

CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. Ubirajara sobral. Pensamento: São Paulo, 2007.

CANETTI, Elias. **Massa e poder**. São Paulo: Cia das Letras. 1981.

CLANDININ, D.J; CONNELLY, F.M. **Narrative inquiry: experience and story in qualitative research**. San Francisco: Jossey- Bass, 2011.

Decreto nº 4.780 de 16 de Março de 2020. Prefeitura Municipal de Manaus.

Decreto nº 4.787/20 de 23 de Março de 2020. Prefeitura Municipal de Manaus.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

GEERTZ. Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

HERNÁNDEZ, F. Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

HUBERMAN, Michael. Trabajando con narrativas biográficas. In.: McEWA, Hunter; EGAN, Kieran (comp.). **La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación**. Buenos Aires: Amorrortu, 2005. p. 183-235.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Continuada de Professores**. Tradução Juliana dos Santos Padilha Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se a mudança e a incerteza**. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. Ed. São Paulo Cortez, 2011.

JOSSO, Marie-Christine. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Revista Educação: Porto Alegre/ RS, ano XXX, n.3 (63), 413-438, set./dez.2007.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Porto Alegre. EDIPURCRS, 2002.

JOVCHELOVITCH S, Bauer MW. Entrevista Narrativa. In: Bauer MW, Gaskell G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes; 2002,

KAFKA, Franz. **A metamorfose**. Tradução e posfácio Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1915.

LARROSA BONDÍA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. 2002. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19

Lei nº 14.040 de 18 de Agosto de 2020. República Federativa do Brasil. 2020.

MENDONÇA, Heloísa. **A difícil tarefa de combater o coronavírus em Manaus, onde metade da população vive em favelas**. EL PAÍS, 2020. Disponível em <http://brasil.elpais.com/brasil/2020-05-21/a-dificil-tarefa-de-combater-o-coronavirus-em-manaus-onde-metade-da-populacao-vive-em-favelas.html>/ Acesso em 09/08/2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 33. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NACARATO. Adair Mendes. **Pesquisas (com) narrativas: a produção de sentidos para experiências discentes e docentes**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2018.

NOVOA, Antônio. ALVIM, Yara. **Os professores depois da pandemia**. Dossiê, Democracia, Escola e Mudança Digital: Desafios da contemporaneidade. Universidade de Lisboa. Instituto de Educação- Lisboa, Portugal. 2021.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e Crítica de um conceito**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PINTO, K. E. V., & MARTINS, R. X. (2021). **A implantação do Ensino Remoto Emergencial em escolas públicas e particulares da Educação Básica: estudo de caso em um município mineiro**. EmRede - Revista De Educação a Distância, 8(1).

PORTARIA nº 0380/2020- Semed/GS regulamentada pela Instrução normativa nº 001/2020 SEMED/GS

PORTARIA nº 343. De 17 de Março de 2020. República Federativa do Brasil.

NÓVOA, Antônio. Yara Alvim como colaboração. **Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar**. Salvador, Bahia. 2022.

PRADO, Danda. **O que é família**. 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PROPP, Vladimir. **Morfologia do Conto Maravilhoso**. CopyMarket.com. 2001.

SANTOS, Ana Luísa. **74% dos alunos da rede pública recebem atividades EAD, diz pesquisa**. Correio Braziliense, 2020. Disponível em http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/eu-estudante/ensino_educacaobasica/2020/06/24/interna-educacaobasica-2019,866568/74-dos-alunos-da-rede-publica-recebem-atividades-ead-diz-pesquisa.shtml/ Acesso em 09/08/2022.

SANTOS, Boaventura. **A cruel pedagogia do vírus**. Ed: Almedina. Coimbra, Abril, 2020.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2020.

SEIXAS, Marlúcia. **Desigualdades sociais contribuíram para o aumento de mortes por Covid-19 em Manaus**. FIOCRUZ, 2020. Disponível em <http://portal.fiocruz.br/noticia/desigualdades-sociais-contribuiram-para-o-aumento-de-mortes-por-covid-19-em-manaus/> Acesso em 15/08/2022.

SOUZA, Elizeu Clementino (Org.). **(Auto)biographie: écrits de soi et formation au Brésil**. Paris: L'Harmattan, 2008. (Coleção Histoire de Vie, Direção Gaston Pineau).

SOUZA, Elizeu clementino. **Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida**. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 213-220, maio/ago. 2011

SOUZA; Elizeu Clementino de; MEIREIES, Mariana Martins de. **Olhar, escutar e sentir: modos de pesquisar-narrar em educação**. Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 15, n. 39, p. 282-300, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Leônia Cavalcante. **Escrita autobiográfica e construção subjetiva.** Revista de Psicologia USP, 2003, Vol. 14, No .1, 37-64

TRICATE, Myriam. **PEA UNESCO: a educação à distância contra a pandemia.** Revista Educação, 2020. Disponível em <https://revistaeducacao.com.br/2020/03/25/educacao-a-distancia-unesco/>Acesso em 30/09/2021.

VIEIRA, Letícia. Ricci, C.C. Maike. Educação em Tempos de Pandemia: Soluções Emergenciais pelo mundo, publicado pelo **Observatório do Ensino Médio de Santa Catarina**, editorial de Abril/2020. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/7432/EDITORIAL_DE_ABRIL___Let_cia_Vieira_e_Maike_Ricci_final_15882101662453_7432.pdf. Acesso em: 23/09/2021

APÊNDICE

APÊNDICE A- Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE)



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAZONAS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E INOVAÇÃO. PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO TECNOLÓGICO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaria de me apresentar, sou Gabriela Santana da Costa, professora do sistema municipal de ensino do município de Manaus, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino Tecnológico do Instituto Federal do Amazonas-IFAM.

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa: **O PROCESSO (AUTO)FORMATIVO EM NARRATIVAS DOCENTES: DA METAMORFOSE NO ENSINO À RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM DOCENTE** sob minha responsabilidade, orientada pela **Prof. Dr. Maria Lúcia Tinoco Pacheco**, que tem como objetivo geral: Investigar a formação de professores no contexto de uma metamorfose escolar percebida durante o cenário pandêmico por meio das narrativas de professores, refletindo acerca da recomposição de aprendizagem. A sua participação, voluntária (sem despesas e sem compensação monetária) dos docentes se dará em responder a um questionário e a participação nas entrevistas narrativas pontuando sobre suas concepções proposições para o processo formativo de professores em um contexto de metamorfose, a exemplo do que vivemos no período da pandemia da Covid-19.

Para produção de dados serão utilizadas as técnicas: questionário com perguntas abertas e fechadas. Quanto aos instrumentos, será utilizado a entrevista narrativa e anotações de bordo serão feitos registros fotográficos e gravação em áudio e vídeo. Garantindo-se no uso dos instrumentos a confidencialidade e a privacidade dos participantes.

Ressalta-se que através da aplicação do questionário e da entrevista pretende-se compreender quais sentidos e significados são desvelados por você para com a experiência do ser/estar professor durante um momento de transformação, compreendido como a metamorfose escolar, bem como as reflexões que surgem a partir da compreensão para com sua prática pedagógica. Os instrumentos decorrentes deste constituirão o produto educacional da pesquisa.

BENEFÍCIOS AOS PARTICIPANTES: investimento em seu desenvolvimento pessoal e profissional através da experiência formativa na pesquisa; oportunidade de refletir sobre seu processo formativo a partir de uma recomposição de aprendizagem docente; oportunidade de contribuir para (re)construção da identidade docente e seu processo reflexivo; oportunidade em conhecer sobre o novo contexto formativo e o conceito de

Rubrica do (a) participante:

Página 01 de 04

Rubrica do pesquisador:

Gabriela Santana da Costa

recomposição de aprendizagem docente; oportunidade em apresentar a experiência docente como objeto de formação.

RISCOS AOS PARTICIPANTES: Os riscos decorrentes da participação na pesquisa podem ser um possível cansaço ao responder ao questionário, sendo assim, reiteramos que o questionário terá questões abertas e fechadas com quantidade máxima de 14 perguntas, os participantes poderão optar pelo uso do questionário impresso ou digital e será concedido o tempo necessário a responder ao questionário; sensação de invasão de privacidade que pode decorrer das relações grupais ocorridas no desenvolvimento das atividades, os participantes poderão solicitar não participação em determinada atividade que sentir sua privacidade sendo invadida e a qualquer momento pode se retirar da pesquisa sem nenhum prejuízo de nenhuma ordem.

Há também o risco da ocorrência de embaraço ao interagir com os pares, medo de repercussões eventuais a partir das discussões em grupo e divulgação dos resultados da pesquisa. Com o intuito de minimizar situações desta natureza, as mediações das discussões serão todas realizadas pelo pesquisador garantindo a cordialidade e a harmonia do grupo durante todo o processo da pesquisa, garantida a confidencialidade dos dados obtidos, utilização de nomes fictícios para proteger a identidade dos participantes. Evidencia-se também o tempo disponibilizado para a participação na pesquisa podendo implicar em comprometimento de alguma outra atividade escolar dos participantes.

Caso concorde em participar você poderá contribuir para o desenvolvimento profissional do pesquisador, seu desenvolvimento profissional e para o desenvolvimento de seu local de trabalho. Garantimos a você a manutenção do sigilo e da privacidade de sua participação e de seus dados durante todas as fases da pesquisa e posteriormente na divulgação científica. Esclarecemos que todos os dados da pesquisa comporão um corpus a ser armazenado em nuvem que será utilizado durante a pesquisa, e poderá ser utilizado depois, com prazo indeterminado. Garantindo o cumprimento dos princípios éticos na utilização deles. Reiteramos que você tem o direito e a plena liberdade de se retirar da pesquisa em qualquer fase, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Você não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração para a participação na pesquisa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade não será divulgada, sendo garantido absoluto sigilo.

Em caso de dúvidas ou esclarecimento você pode entrar em contato com a responsável da pesquisa a pesquisadora Gabriela Santana da Costa, contato (92) 99258-5556/

Rubrica do (a) participante: _____
 Rubrica do pesquisador: Gabriela Santana da Costa

Página 02 de 04

gabriela.santana@semed.manaus.am.gov.br e com sua orientadora prof. Dr. Maria Lúcia Tinoco Pacheco, contato (92) 99146-1307, email: lucia.tinoco@ifam.edu.br

Este documento (TCLE) será elaborado em duas vias, que serão rubricadas em todas as suas páginas exceto a com as assinaturas e será assinado por você e pela pesquisadora responsável, ficando uma via com cada um.

Declaro que concordo em participar da pesquisa e que me foi dada a oportunidade de ler e escrever minhas dúvidas, de forma que receberei uma via deste documento e que será rubricado pela pesquisadora e participantes da pesquisa em todas as páginas.

Rubrica do (a) participante: _____
 Rubrica do pesquisador: Gabriela Santana da Costa

Consentimento Pós-Infomação:

Eu, _____
_____, após ter pleno conhecimento da pesquisa: **O PROCESSO (AUTO)FORMATIVO EM NARRATIVAS DOCENTES: DA METAMORFOSE NO ENSINO À RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM DOCENTE** que tem como objetivo, investigar a formação de professores no contexto de uma metamorfose escolar percebida durante o cenário pandêmico por meio das narrativas de professores, refletindo acerca da recomposição de aprendizagem. Afirmo que tenho ciência sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi que minha participação não me acarretará nenhum ônus financeiro e não vou receber nenhuma remuneração por ela e que posso sair quando quiser sem nenhum prejuízo e que tenho direitos assegurados em caso de eventuais despesas em decorrência da pesquisa e indenização diante de eventuais danos decorrentes dela, ambas sob responsabilidade única do pesquisador.

Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um (a) de nós.

Manaus, AM, 15/10/2023.

Gabriela Santana da Costa

Assinatura da Pesquisador

Assinatura do (a) Participante

APÊNDICE B- FORMULÁRIO DA AVALIAÇÃO PARA O PRODUTO

- DADOS PESSOAIS

Caro(a) professor,

Este formulário tem objetivo de avaliar nossa proposta (auto)formativa com intuito de aprimorar a ideia e de realizar possíveis ajustes para sua construção. Pedimos que considerem suas experiências durante a formação e aplicação da proposta.

Optamos por dividir a avaliação em três etapas:

- I. Vivências pessoais com a proposta;
- II. Vivências profissionais com a proposta;
- III. Considerações/sugestões para a proposta.

I- Vivências pessoais com a proposta

Nesta seção iremos conhecer pouco sobre pontos pessoais do público de aplicação da proposta (auto)formativa

1. Qual a sua formação?

- magistério
- pedagogia
- licenciatura
- outros

2. Quanto tempo de atuação da docência:

- até 5 anos
- entre 6 à 10 anos
- entre 11 à 16 anos
- entre 17 à 20 anos
- mais de 21 anos.

3. Idade

- Até 25 anos
- Entre 26 a 35 anos
- Entre 36 a 45 anos
- Entre 46 a 55 anos
- Mais de 56 anos.

II-Vivências profissionais com a proposta

Nesta seção iremos avaliar como foi o processo das suas experiências para com a construção da jornada do herói como proposta formativa

Atribua nas questões abaixo a nota que reflete sua avaliação sobre os aspectos relacionados à formação, utilizando a escala abaixo:

- 1- nada relevante
- 2- pouco relevante
- 3- Indiferente (ou neutro)
- 4- relevante
- 5- muito relevante

4. Como você avalia a construção da jornada do herói como proposta formativa?

Nada relevante 1 () ()2 ()3 ()4 ()5 Muito relevante

5. Como você avalia a proposta (auto)formativa para o seu processo de recomposição de aprendizagem docente?

Nada relevante 1 () ()2 ()3 ()4 ()5 Muito relevante

6. Durante a formação você conseguiu relacionar os objetivos à proposta apresentada?

Nada relevante 1 () ()2 ()3 ()4 ()5 Muito relevante

7. Como você caracteriza o material didático apresentado e o planejamento da proposta?

Nada relevante 1 () ()2 ()3 ()4 ()5 Muito relevante

8. Como você avalia a carga horária aplicada à proposta?

Nada relevante 1 () ()2 ()3 ()4 ()5 Muito relevante

9. Como você avalia os roteiros de aprendizagens apresentados na proposta?

Nada relevante 1 () ()2 ()3 ()4 ()5 Muito relevante

10. Como você avalia o roteiro de aprendizagem voltado para aplicação do pedagogo/gestor nas unidades escolares?

Nada relevante 1 () ()2 ()3 ()4 ()5 Muito relevante

III- Considerações/sugestões para a proposta

Nesta seção pedimos que você deixe sua opinião sobre a proposta apresentada, considere os objetivos, o uso dos roteiros, a metodologia desenvolvida, além de outros pontos que você como participante julgar necessários.

11. Quais pontos positivos você elencaria para a construção de jornadas como atividade formativa?

12. Quais pontos negativos você elencaria para a construção de jornadas como atividade formativa?

13. Que sugestões você elencaria para a aplicação da proposta apresentada?

14. Qual a sua opinião para relevância da recomposição de aprendizagem docente resultado pretendido nesta proposta (auto) formativa? Como você julga a necessidade de professores no atual contexto buscarem uma recomposição de aprendizagem docente?

ANEXO 1- DECLARAÇÃO EM OFICINA-UFAM

26/04/2023, 10:52

SEIUFAM - 1473946 - Declaração



Ministério da Educação
Universidade Federal do Amazonas
Coordenação do Curso de Pedagogia - Matutino - FACED

DECLARAÇÃO

Declaramos para os devidos fins que a Professora Especialista **Gabriela Santana da Costa** ministrou no dia 29 de abril de 2023, a formação intitulada **Formação docente nos tempos atuais: desafios e possibilidades do educador pesquisador** na modalidade minicurso com carga horária de 4 horas no 1 Encontro Formativo da Rede Colaborativa Vozes de Professores do Amazonas no auditório da Faculdade de Educação – UFAM.

Atenciosamente,

Manaus, 26 de abril de 2023.



Documento assinado eletronicamente por **Thalany Guedes da Silva**, Coordenador de Curso, em 26/04/2023, às 10:45, conforme horário oficial de Manaus, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufam.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1473946** e o código CRC **DF22EEFE**.

Av. General Rodrigo Octávio, 6200 - Bairro Coroado 1 Campus Universitário Senador Arthur Virgílio Filho,
Bloco Rio Coari (térreo), Setor Norte - Telefone: (92) (92) 3305-1181


ANEXO 2- CERTIFICADO DA APRESENTAÇÃO NO SEINPE-UFAM


Acesse <https://doity.com.br/validar-certificado> para verificar se este certificado é válido. Código de validação: 1HRR1R-A



CERTIFICADO

Certificamos que GABRIELA SANTANA DA COSTA submeteu o trabalho: NOVOS TEMPOS FORMATIVOS: UMA ANÁLISE ACERCA DA METEMARFOSE DA ESCOLA SOB A PERSPECTIVA DOCENTE FRENTE UM CENÁRIO DE MUDANÇAS E INCERTEZAS na modalidade GT 2 – Educação, Interculturalidade e Desenvolvimento Humano na Amazônia : GABRIELA SANTANA DA COSTA trabalho apresentado na XXI SEINPE, realizado no período de 16/08/2023 à 18/08/2023.


Prof.ª Dr.ª Thalany Guedes da Silva
Coordenadora geral do XXI


Prof.ª Dr.ª Camila Ferreira da Silva
Coordenadora do PPGE/UFAM

Realização



Apoio

ANEXO 3- CERTIFICADO DA APRESENTAÇÃO NO SEMPOG- IFMS

The certificate is a rectangular document with a light green background and a decorative border of thin, wavy lines. At the top left is the coat of arms of Brazil. At the top center is the text: 'MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO', 'Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica', and 'Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul'. At the top right is the logo of the Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, consisting of a grid of green squares with a red square at the top left. The main title 'Certificado' is centered in a large, black, sans-serif font. Below it, the text 'Certificamos que' is centered in a smaller font, followed by the name 'Gabriela Santana da Costa' in a bold, black, sans-serif font. The description of the work is centered in a smaller font: 'apresentou o trabalho 'FORMAÇÃO DOCENTE NO CENÁRIO PANDÊMICO: O CONTAR- SE E (RE)CONHECER-SE PROFESSOR EM MEIO UMA METAMORFOSE ESCOLAR' na mesa temática 'A formação de professores pelo método (auto)biográfico - um debate acerca da investigação-ação-formação' no II SEMPOG IFMS 2022, com carga horária de 12h.' The date and location are centered: 'Campo Grande/MS, 16 de setembro de 2022.' The signature and title are centered: 'Angelo César de Lourenço', 'Diretor de Pós-Graduação do IFMS', and 'Portaria nº 759 de 30 de junho de 2022'. At the bottom of the certificate, there is a small line of text: 'Para comprovar a autenticidade do certificado acesse a página - <http://verifica.ifms.edu.br/edu/7b71aa5b16fb4a51>'.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul

INSTITUTO FEDERAL
Mato Grosso do Sul

Certificado

Certificamos que

Gabriela Santana da Costa

apresentou o trabalho 'FORMAÇÃO DOCENTE NO CENÁRIO PANDÊMICO: O CONTAR- SE E (RE)CONHECER-SE PROFESSOR EM MEIO UMA METAMORFOSE ESCOLAR' na mesa temática 'A formação de professores pelo método (auto)biográfico - um debate acerca da investigação-ação-formação' no II SEMPOG IFMS 2022, com carga horária de 12h.

Campo Grande/MS, 16 de setembro de 2022.

Angelo César de Lourenço
Diretor de Pós-Graduação do IFMS
Portaria nº 759 de 30 de junho de 2022

Para comprovar a autenticidade do certificado acesse a página - <http://verifica.ifms.edu.br/edu/7b71aa5b16fb4a51>