

Escrevivências de professoras em formação: um ensaio de devires

RESUMO

Rita de Cássia Albertinazi Mizuno
ritamizuno@gmail.com
orcid.org/0009-0002-7919-2983
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Adriana Marques de Oliveira
adrianamarques@ufgd.edu.br
orcid.org/0000-0002-3030-9645
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil.

A presente pesquisa apresenta escrevivências de duas professoras de áreas distintas, as quais são descrições de experiências relatadas acerca da constituição do tornarem-se professoras ao longo do percurso. O conceito de escrevivência foi cunhado por Conceição Evaristo e trata-se de uma escrita a partir de sua vivência, de suas experiências, com intencionalidade em seus escritos que valorizam a historicidade e as singularidades que cada um compõe no tecido da vida. A pesquisa foi de natureza qualitativa no intento de/para compreender as vivências das professoras em seu contexto. O material empírico que foi analisado refere-se às escrevivências de duas professoras que narraram suas vivências em um espaço/tempo do fazer docente durante e após o período pandêmico da COVID-19. Foi utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD) como metodologia de análise. Emergiram temáticas inerentes à formação da identidade profissional, formação continuada, o uso de tecnologias de informação e comunicação (TICs). A maior contribuição se mostrou que é na relação humana que tudo acontece. A tecnologia fornece o suporte, é uma ferramenta, entretanto é na humanidade, nas relações dialógicas de cada professora e estudante que a transformação – de fato – ocorre.

PALAVRAS-CHAVE: Escrevivência. Formação continuada. Profissionalidade.

ANÚNCIOS SOBRE TORNAR-SE PROFESSORA

Esta pesquisa apresenta escrituras de duas professoras de áreas distintas, as quais são descrições de experiências relatadas acerca da constituição do tornarem-se professoras ao longo do percurso. Neste contexto, a primeira professora possui Licenciatura em Ciências e Matemática para o 1º grau e Pedagogia, com especialização em Psicopedagogia Institucional e em busca do tão sonhado mestrado. A outra professora é graduada em Licenciatura em Química e ansiava por novos saberes, para isso retornou à Universidade no Programa de Pós-Graduação no Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) no período da pandemia da COVID-19. Nesse cenário, tal professora tornou-se mestre nesse Programa. Ambas, com histórias distintas, trazem situações que se entrelaçam no fazer docente, na formação continuada para refletir sobre os anseios e desafios na/da profissão e a formação/reafirmção da identidade como profissional da Educação.

Neste sentido, é pertinente destacar o conceito de escritura cunhado por Conceição Evaristo. Trata-se de uma escrita a partir de sua vivência, de suas experiências, com intencionalidade política em seus escritos. A presença marcante de suas memórias se materializa na escrita, bem como suas origens: mulher, negra, escritora, batalhadora, mãe, viúva... assim, seus escritos são impregnados de lembranças pessoais e coletivas. Quanto à sua criação literária, ela argumenta “quero criar uma literatura a partir de minhas próprias experiências com a linguagem, nucleada pela oralidade, a partir da dinâmica de linguagem do povo” (EVARISTO, 2020, p. 43).

Nesta perspectiva, Remenche e Sippel (2019, p. 5) diz que a “memória discursiva passa a ser aquilo que, diante de um texto que surge como determinado acontecimento, re-estabelece os implícitos, os elementos relatados anteriormente ao surgimento do acontecimento”. Ao tecer memórias o/a escritor/a rememora suas lembranças de situações vivenciadas, ou não, como pode trazer suas sensações de histórias contadas por familiares, ou grupos, etnias em que se está inserido. Como, por exemplo, é o caso da autora Conceição Evaristo que narra escrituras, resgata sofrências, histórias vividas por ela e seus antepassados escravizados, na verdade, nossos antepassados, pois a primeira autora deste artigo também teve suas origens na senzala, no navio negreiro e também na aldeia indígena.

Com base nos pressupostos da escritura, buscamos contemplar aspectos que nos tornam professoras, que nos formaram e que nos formam. Para isso, ancoramos em referenciais que teorizam acerca destas escrituras e da formação de professores/as. Neste contexto, destacamos que:

Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém (Freire, 1996, p. 12).

O exercício da docência é uma busca constante, formar e se formar no processo de aprendizagem. A dinâmica do movimento de não apenas transferir

conhecimento, mas estar constantemente em uma postura de eterno aprendiz e, sim construir o conhecimento, “o processo formador” é vivenciado e experimentado no dia - a - dia, pois “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma -se e forma ao ser formado” (Freire, 1996, p.12).

O professor formador possibilita ao estudante criar memórias pessoais, coletivas, positivas, negativas, pois não é apenas um profissional desvinculado de quem ele é. Parafraseando, Evaristo (2020) não se separa o/a profissional professor/a, do/a cidadão/cidadã, do pai, da mãe, ou seja, toda sua “*persona*” está em um mesmo indivíduo. Ter consciência/entendimento dessa inseparabilidade é fundamental para o processo de tornar-se professor/a.

Ao refletir o processo formador, o teórico Nóvoa (2022, p.45) argumenta que “o que sabemos depende, em grande parte, do que os outros sabem. É na relação e na interdependência que se constrói a educação”. Neste contexto, o conhecimento se faz nas relações humanas.

Ainda na perspectiva de Nóvoa (2022),

[..]é necessário que nos tornemos conscientes daquilo que sabemos e que sejamos capazes de um trabalho de sistematização, de escrita e de partilha. Para isso, a colaboração é imprescindível. Encontra-se aqui a chave da nova profissionalidade docente (Nóvoa, 2022, p. 46).

Neste íterim, a “práxis” do trabalho do professor que dialoga com a teoria e prática no seu labor, poderia favorecer o entendimento das suas fragilidades e também vislumbrar horizontes com/para suas potencialidades.

Ante esses pressupostos delineados evidenciamos que o objetivo desta pesquisa foi compreender o processo/percurso formativo de duas professoras que atuam na escola de Educação Básica, anunciando os devires de tornar-se professoras, principalmente num período pós-pandêmico, ou seja, com desafios específicos. Neste íterim, a questão de pesquisa desenhada foi: como se mostra as escrevivências no percurso do processo formativo de duas professoras atuantes nas escolas da Educação Básica?

Para análise dessas escrevivências descritas pelas professoras mergulhamos na metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD). Neste viés, dimensionamos que esta abordagem foi uma abordagem qualitativa, com ênfase na fenomenologia e hermenêutica, que ancoram os pressupostos da ATD. Desta forma, este trabalho buscou valorizar as vozes das professoras que se transformam ao se formarem, aprendem ao ensinar, profissionais que trazem consigo uma história vivida, sentida e carregada de sonhos que vão se realizando na vida cotidiana.

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: UM ENSAIO NECESSÁRIO

Refletir acerca da formação de professores/as nos remete analisar, também, o cenário atual em que o processo de ensino e aprendizagem sinaliza imbricações nas relações humanas. Desta forma, consideramos que é necessário a responsabilidade e rigor para olhar/estudar/investigar/compreender o que se mostra neste universo formador. Neste sentido qual seria o papel da escola

formadora? Nóvoa (2022, p.19) destaca que “a escola tem de nos pôr em contacto com realidades e culturas que, sem ela, nos teriam ficado inacessíveis”.

Neste sentido, a formação de professores precisa ser o que Garcia (1995, p. 27) concebe em seu “primeiro princípio” “como um contínuo”, independente na fase do desenvolvimento profissional, “deverá manter alguns princípios éticos, didáticos e pedagógicos”. Assim, a formação de professores/as é um processo que resulta em mudanças, incita a inovação e o desenvolvimento. No entanto, para que tais objetivos sejam atingidos é necessário “tocar” o sentimento, pois “[...] para que uma acção de formação ocorra, é preciso que se produzam mudanças através de uma intervenção na qual há participação consciente do formando e uma vontade clara do formando e formador de atingir os objetivos explícitos” (Garcia, 1995, p.21).

Neste caminhar crescente na profissionalidade docente de forma continuada há a necessidade de desenvolver, também, a organização escolar, ou seja, o trabalho docente é realizado em uma instituição, logo, esta precisa se organizar de forma sistemática para que as potencialidades possam emergir. As mudanças acontecem no contexto, na integralidade, pois o objetivo é o mesmo, uma aprendizagem que faça sentido em que haja produção de conhecimento. A formação continuada “procura desenvolver nos docentes um estilo próprio e assumido reflectidamente, de modo a produzir nos alunos uma aprendizagem significativa” (Garcia, 1995, p. 23).

A autoanálise que a formação continuada oportuniza ao docente o faz refletir sobre si, seu trabalho desenvolvido em sala de aula, a sua relação com os alunos e colegas pode ajudar no processo de mudança desde que o docente esteja aberto a elas. É o que nos traz Rosa (2004) em sua obra, *Investigação e ensino: articulações e possibilidades na formação de professores de ciências*, em que ao assessorar outras professoras reflete “[...] a forma como as professoras “enxergam” está muito relacionada com as suas visões acerca do que é ensinar, do que é aprender e dos papéis desempenhados por professor e aluno nas relações pedagógicas estabelecidas na escola” (Rosa, 2004, p. 166).

A compreensão ampliada sobre o que é ensinar, é alcançada por meio da pesquisa e investigação do/no fazer didático, pedagógico. O diálogo, a troca de ideias contribui para este desenvolver-se pessoal e profissional. Nóvoa (2009) diz que são nos momentos em que grupos de professores/as fazem reflexões e compartilham desafios, conquistas e ideias é que mudanças ocorrem.

Através dos movimentos pedagógicos ou das comunidades de prática, reforça-se um sentimento de pertença e de identidade profissional que é essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção. É esta reflexão colectiva que dá sentido ao seu desenvolvimento profissional (Nóvoa, 2009, p.21)

Neste ínterim, o mesmo autor defende a “teoria da pessoalidade” e a “teoria da profissionalidade”, ou seja, a pessoa não se separa da profissional, ela é única, uma está no interior da outra e ambas se completam.

[...]é preciso reconhecer que falta ainda elaborar aquilo que tenho designado por uma teoria da pessoalidade que se inscreve no interior

de uma teoria da profissionalidade. Trata-se de construir um conhecimento pessoal (um auto-conhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar o sentido de uma profissão que não cabe apenas numa matriz técnica ou científica. Toca-se aqui em qualquer coisa de indefinível, mas que está no cerne da identidade profissional docente (Nóvoa, 2009, p. 22).

Neste sentido, quando a formação continuada docente acontece, ela precisa ser pensada como algo que corrobore com o autoconhecimento para que este seja tanto pessoal, quanto profissional. Pensar apenas no saber técnico e no saber científico, que são importantes, pode não atingir o objetivo da formação. Assim, também na visão de Nóvoa (2009, p.40) “[o] registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência do seu trabalho e da sua identidade como professor”.

No processo de formação de professores/as a preocupação em desenvolver a apropriação de conhecimentos específicos é real e extremamente necessária, mas desenvolver a habilidade de compreensão de sua contribuição no processo formador do outro é despertar a crítica, a autocrítica, propiciando a autonomia dos/as aprendentes. Nesta ótica, Nóvoa (2022) expressa:

[...] educação é um processo pessoal de apropriação do conhecimento, através do qual nos tornamos mais preparados e capazes. Achar que tudo termina com a aula do professor, por muito notável que ela seja, isso sim seria cair num preocupante “facilitismo”. A nossa palavra como educadores será inútil se não for capaz de despertar a palavra própria do educando (Nóvoa, 2022, p.18).

Assim, a formação de professores/as necessita criar estímulos que os levem a pensar em um movimento de profundidade em ler, escrever, possibilitando a criatividade. Esse cenário possibilita uma atmosfera fértil para aprender e, nesse sentido, facilitaria a análise do trabalho desenvolvido e seu (re) planejamento, aparando arestas necessárias. Freire (1996) nos traz a seguinte reflexão:

[...] nas condições de verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é apreendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (Freire, 1996, p.15).

Estas premissas são pertinentes à formação de professores/as, pois o que se desenvolve na Educação Básica é utilizado na formação de docentes? No processo formativo, o futuro professor se vale da pesquisa para produzir novos conhecimentos E resignificar conhecimentos já existentes, também. Ou seja, apropriar-se da relevância em ser sujeito ativo na construção de seu conhecimento, para que consiga permitir o mesmo ao seu discente. “Enquanto ensino continuo buscando, repercurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo” (Freire, 1996, p.16).

A formação de professores/as é esta via de mão dupla em que uma existe em benefício da outra para oportunizar o movimento cíclico de busca do desconhecido e da inovação. A “curiosidade” faz parte do/a professor/a, mas é algo que deve ser problematizado.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Considerando o exposto até o momento, para elucidar as escrevivências de professoras em formação: um ensaio de devires e o desenvolvimento do presente estudo, a abordagem metodológica para a orientação do trabalho é a qualitativa, empírica, fenomenológica e hermenêutica.

Para Deslandes e Gomes (1994, p. 16), a “metodologia pode ser entendida como o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, ou ainda, “conjunto de técnicas” utilizados em uma investigação. Como recurso metodológico para o movimento da pesquisa qualitativa, a ATD foi o suporte para a análise e interpretação do material empírico, qual seja as escrevivências das professoras em formação.

Para realizar a pesquisa qualitativa com esta metodologia, buscamos compreender o fenômeno revelado nas escrevivências das duas professoras. Vale ressaltar que o material empírico, pode ser entrevista, gravações de áudio, vídeos, mas tudo, completamente tudo, precisa ser convertido em textos. Afinal, é uma análise textual discursiva, analisam-se os textos escritos que eram discursos audiovisuais, por exemplo, no presente estudo, foram relatos escritos.

Com este material, nomeado de corpus, foi iniciado o trabalho de unitarização. A leitura minuciosa foi realizada, partes do todo foram destacadas e separadas, as que as pesquisadoras consideraram relevante. Ressaltamos, com base nos pressupostos de Moraes e Galiazzi (2016), sobre a importância da postura e comprometimento do/a pesquisador/a, pois essa postura pode favorecer ou não a credibilidade da pesquisa.

[...] no primeiro momento da análise, ou seja, no processo de unitarização, o pesquisador tem como desafio tomar algumas decisões importantes. A partir do material empírico precisa selecionar os trechos que parecem pertinentes ao contexto e foco do fenômeno investigado, esses trechos configuram-se como as unidades de significado. Após essa seleção deve desenvolver um código para que possa retornar com certa facilidade ao material original, caso esse movimento se configure como necessário (Calixto, 2019, p. 133).

Leitura, interpretação, significação, são exercícios contínuos, que proporcionam a construção de novos significados na perspectiva de cada leitor/pesquisador, pois atribuem sentidos e significados diversos. Neste Íterim, Moraes e Galiazzi (2016, p. 36) afirmam que “[...] a análise textual propõe-se a descrever e interpretar sentidos que a leitura de um conjunto de textos pode suscitar”.

Durante a fragmentação, a codificação de cada unidade textual é fundamental, uma vez que se precisar voltar à origem é mais plausível. Neste momento a unidade de significado é reescrita e um título é criado. “A

fragmentação dos textos é concretizada por uma ou mais leituras, identificando-se e codificando-se cada fragmento destacado, resultando daí as unidades de análise”. (Moraes; Galiazzi, 2016, p. 41).

O envolvimento e a impregnação com o material empírico ajudam na desconstrução e desorganização, o que leva à construção de novas compreensões, “é preciso desestabilizar a ordem estabelecida, desorganizando conhecimento existente” (Moraes; Galiazzi, 2016, p. 43).

A ATD é exercida por um movimento cíclico de análise que vai do caos à ordem. As unidades de significação têm “aspecto central”, já que a partir delas se dialoga com as categorias, para novos sentidos na construção de novos saberes e as conexões que se mostram quanto ao fenômeno investigado. Essa comparação entre as unidades gera agrupamentos de acordo com a proximidade de assuntos, é a chamada categorização, pois categorias são formadas conforme os assuntos se relacionam. No entanto, o/a pesquisador/a pode utilizar dois métodos para tal: indutivo e dedutivo.

Na categorização da ATD, o pesquisador precisa deixar claro seu objetivo, desta forma as partes trazem - o todo - para o futuro leitor. Assim a teorização valida o trabalho do pesquisador na análise do fenômeno. O referencial teórico é o suporte ao processo de argumentação.

Como as categorias são iniciais, intermediárias e finais, os argumentos também evoluem nesta mesma ordem respectivamente e neste estágio a fundamentação teórica no argumento aglutinador, que sintetiza as subcategorias anteriores.

Na medida em que se concretiza esse deslocamento, o pesquisador move-se da quantidade para a qualidade, da explicação causal para a compreensão globalizada. Pesquisar e teorizar passam a significar construir compreensão, compreender esse nunca completo, mas atingido por meio de um processo recursivo de explicitação de inter relações recíprocas entre categorias, superando a causalidade linear e possibilitando uma aproximação de entendimentos mais complexos (Moraes; Galiazzi, 2016, p. 52).

A ATD contempla o labor fenomenológico e hermenêutico que objetiva a construção do metatexto em que emergem novas compreensões. Este se mostra devido à interpretação e representação das novas ressignificações.

No caso, a presente pesquisa, a escrivência das duas professoras que se debruçaram em suas lembranças e tecendo escritas de memórias do percurso docente. A partir das análises que foram realizadas na ferramenta do Excel, emergiram 10 unidades de significado, 11 categorias iniciais, 7 categorias intermediárias, 2 categorias finais e 1 argumento aglutinador. No quadro 1 expressamos esse início de análise da unitarização até chegar nas categorias iniciais.

Quadro 1: Processo de unitarização dos relatos das escrituras.

US	Palavra-Chave	Título	Cat. Inicial
Sou professora desde 1990. Minha primeira graduação é em Ciências e Matemática no 1º grau. Em 2013 me formei em Pedagogia pela UFMT/Tokai e especialização em Psicopedagogia Institucional. Lecionei na Educação Básica no Brasil até 2002 e pelos 12 anos subsequentes no Japão, onde cursei a segunda graduação e especialização.	Professora, primeira graduação, educação básica.	Identidade profissional e pessoal na Educação básica	A Identidade profissional
A necessidade de busca de formações continuadas para atender os anseios de sala de aula fez com que em 2018 dessa continuidade nos estudos realizando então uma pós-graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD.	Formação continuada, anseios. Pós-graduação, sala de aula.	Pós-graduação: o anseio pela formação continuada	B. Formação continuada
Como sempre gostei de estudar e gosto de estar atualizando as informações e trocas de diálogos com os colegas e com a pandemia assolando em 2020, havendo a necessidade de se reinventar as ferramentas de trabalhos, resolvi estudar um pouco mais e realizei no mesmo ano a minha segunda licenciatura em Pedagogia pela Universidade Grande Dourados – UNIGRAN.	Atualizada, diálogos, reinventar, ferramentas, pedagogia.	Atualização pedagógica para reinventar, dialogar o uso de novas ferramentas.	C. Ferramentas tecnológicas: inovação

Fonte: Autoria própria (2024).

Diante do fragmento exposto acima, cabe destacar o processo de sua construção. Com o material empírico em mãos, o relato das escrituras das duas professoras que abordam um recorte de suas experiências e o processo de formação docente, iniciou-se a leitura minuciosa do mesmo. As unidades de significados (US) foram selecionadas. Para cada US, foram elaboradas de três a cinco palavras-chave (PC). A partir das PC, ao observá-las, foi construído um título para cada uma das US, com relevância ao que emerge, ao que se mostra por aproximação de temas relacionados. Todo esse movimento é chamado de unitarização. Ou seja, os textos foram quebrados, desintegrados sob o amparo referencial de Moraes e Galiazzi (2016).

Nesse íterim, foram gerados os argumentos para a categoria inicial posteriormente e iniciando o movimento processual metodológico de categorização, pois ao estabelecer relações entre as categorias iniciais, intermediárias e final, surge um novo emergente (metatexto), como mostra o quadro 2.

Quadro 2: Exemplo do processo de categorização dos relatos das escriturências.

Cat. inicial	Cat. Intermediária	Cat. Final
A. Identidade profissional (2)	O desenvolvimento da identidade profissional do professor ocorre quando ele está em formação contínua, mas principalmente em contato com o outro professor, no espaço interno da escola. Com o suporte da formação continuada ele desenvolve maior autonomia no seu fazer laboral, pois através de seus estudos, cria projetos criativos, inclusivos e criativos, proporcionando valorização no seu trabalho, o que aumenta a.	A busca pelo conhecimento é um dos anseios vivenciados pelo professor em seu dia a dia na sala de aula. Neste sentido, a formação continuada é um elemento importante para que a identidade do profissional docente se construa, mas é um conjunto de fatores que contribuem para isso e sua dedicação com o fazer docente. Com estudos e pesquisas o professor amplia sua capacidade criativa, o que corrobora em sua autoestima, e sentimento de

Fonte: Autoria própria (2024).

Ao novo que emerge, devido a *insights* que surgem por uma compreensão mais aprofundada e detalhada, com uma escrita mais clara e de fácil entendimento. O uso de metáforas nesse envolvimento ao impregnar-se também é uma forma de mostrar este novo emergente. Criatividade e originalidade na organização da escrita são laboriosas, pois para o pesquisador constituir pensamentos originais, próprios e ainda criativos, deve estar imerso, impregnado ao *corpus* de análise para que saia do caos e com clareza, pense ordenadamente, inconsciente e conscientemente para que seus escritos digam algo com validade, sentido, significado, com teorização e compreensão partindo de sua pesquisa. Foi nesse movimento de análise que estruturamos o metatexto, a seguir.

COMO NOS TORNAMOS PROFESSORAS? ESCRIVÊNCIAS DO/NO PERCURSO

Grande parte das nossas vidas e culturas, da nossa criatividade, das histórias, das produções efêmeras e espontâneas, dos laços e relações entre nós, dos nossos sonhos, não estão na internet. Há um patrimônio humano, impossível de digitalizar. Sem ele, a educação ficaria reduzida a uma caricatura digital. Felizmente, as novas gerações de professores já são digitais, e conhecem bem as possibilidades e os limites das tecnologias. Sem ilusões e sem fantasmas (Nóvoa, 2022, p.46).

As experiências das professoras estão muito relacionadas ao que foi vivido no ambiente escolar. Certamente, as lembranças de situações desagradáveis podem vir a causar desconforto, mas, majoritariamente, há possibilidades de ressignificar essas memórias.

No que tange a memória escolar de estudantes, podemos discorrer que há laços de amizades construídos que se entrelaçam com todo aprendizado cognitivo,

que seguem por uma vida inteira. Pessoas que adultas ao retornar neste ambiente social, a escola, buscam rever até mesmo o “lugar” que se sentavam nas aulas, e seus respectivos companheiros da época. Trazem suas vivências com muita espontaneidade, alegria e saudosismo, como se apresenta no quadro 3.

Quadro 3: Unidades de significados dos relatos das escrevivências

Código	US
D4	Sempre tive vontade de fazer um mestrado, e com a oportunidade em 2021 iniciei os estudos novamente, e como a educação havia passado por uma transição abrupta por conta da pandemia, me instigou a investigar a respeito da formação dos professores que passaram por esse período realizando assim minha pesquisa e tornando-se mestra em Ensino de Ciência e Matemática pela Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD em 2022.
R6	Mas acredito que somente em momentos de crise crescemos, melhoramos nossas habilidades e valorizamos as pequenas conquistas.

Fonte: Autoria própria (2024).

Nas escrevivências das professoras em questão, emergem situações que em seu trabalho docente se mostram como relevantes, principalmente com a turbulência e insegurança causada durante a pandemia e pós-pandemia. Nesse contexto, ante as escrevivências das professoras observamos que houve uma intensificação da busca por novos saberes e qualificação profissional.

Ao relatar nossas experiências, relembramos sensações e sentimentos, este voltar ao vivido e transpor para o papel é um novo experienciar (escrever o que foi vivido e conseguir trazer a contextualização) é algo bom. Porém ao fazê-lo, o que era seu, meu, pessoal, passa a ser coletivo e compartilhado. É o que nos traz Conceição Evaristo em um de seus relatos ao descrever sobre experienciar as suas escrevivências.

As atividades me propiciaram a oportunidade de compartilhar experiências do escre-viver. Isto é, uma produção de escrevivência, em que o ato de escrever se dá profundamente cumpliciado com a vivência de quem narra, de quem escreve; mas, ao mesmo tempo em que o sujeito da escrita apresenta em seu texto a história do outro, também pertencente a sua coletividade (Evaristo, 2020, p. 18).

A escrevivência ultrapassa a “escrita de si”, não é falar algo que aconteceu como se fosse um recorte sem conexão com o todo, com a pessoa. É algo significativo, muitas vezes, ressignificado. Neste sentido, Evaristo (2020, p. 39) argumenta que: “Penso que posso distanciar a Escrevivência, por exemplo, da escrita de si, ou da autoficção, como um texto que oferece a possibilidade de não estar escrito necessariamente em primeira pessoa, como normalmente estaria a escrita de si”.

O que distancia a escrevivência de escrita de si ou da “autoficção” é o fato de ao escrever as memórias, as lembranças são praticamente impossíveis focalizar apenas em si. Outras pessoas fizeram parte de suas construções, é o ponto de vista

de quem a viveu, de onde o sujeito está falando. No artigo que estuda a obra da escritora Conceição Evaristo e que traz um fragmento da transcrição de uma entrevista em que Evaristo conceitua *escrevivência*:

Quando eu usei o termo *é... escrevivência [...] se é um conceito, ele tem como imagem todo um processo histórico que as africanas e suas descendentes escravizadas no Brasil passaram. Na verdade, ele nasce do seguinte: quando eu estou escrevendo e quando outras mulheres negras estão escrevendo, é... me vem muito na memória a função que as mulheres africanas dentro das casas-grandes escravizadas, a função que essas mulheres tinham de contar história para adormecer os da casa-grande, né... a prole era adormecida com as mães pretas contando histórias. Então eram histórias para adormecer. E quando eu digo que os nossos textos, é..., ele tenta borrar essa imagem, nós não escrevemos pra adormecer os da casa-grande, pelo contrário, pra acordá-los dos seus sonos injustos. E essa *escrevivência*, ela vai partir, ela toma como mote de criação justamente a *vivência*. Ou a *vivência* do ponto de vista pessoal mesmo, ou a *vivência* do ponto de vista coletivo (Remenche; Sippel, 2019, p. 44 *apud* Evaristo, 2017a).*

A *escrevivência* é uma escrita que traz o “grito” para expor e transpor as dificuldades, felicidades, sonhos, vitórias e conquistas não apenas da pessoa que escreve, mas de todos/as que a acompanharam até o momento em que escreve, de onde escreve, na condição que escreve, sobre o que escreve.

A busca pelo conhecimento é um dos anseios vivenciados pelo/a professor/a em seu dia a dia na sala de aula. Neste sentido, a formação continuada é um elemento importante para que a identidade do profissional docente se construa, mas é um conjunto de fatores que contribuem para isso e sua dedicação com o fazer docente. Com estudos e pesquisas o professor amplia sua capacidade criativa, o que corrobora em sua autoestima, e sentimento de pertença a um grupo que media a construção do conhecimento de outros indivíduos.

De forma mais intensa devido a mudanças bruscas no período pandêmico, a formação continuada se fez individual e coletivamente, avançando em direção ao uso de tecnologias digitais para que o processo de aprendizagem dos educandos da Educação Básica pudesse ser continuado. Com potencialidades e fragilidades identificadas no durante e pós-pandêmico, os professores se superaram, passaram a olhar mais para o futuro, tendo mais flexibilidade, com soluções diversas para pensar a educação e seu fazer pedagógico.

As nossas vozes, das professoras em nossos relatos sucintos de *escrevivências* profissionais e pessoais remetem a uma elasticidade no ir e vir, no olhar o antes, o durante e um possível depois, nesse movimento temos que “mobilizando a memória e entrecruzando-a com os enunciados do presente, tensionando-a e projetando a construção de novos efeitos de sentido” (Remenche; Sippel, 2019, p. 47).

O “acontecimento” pandêmico, se é que podemos chamar assim, impôs mudanças no campo educacional, que ocorreram em meses, mas na normalidade teriam demorado décadas. Não trago como bom o afastamento social em que para a segurança fomos obrigados a ficar em casa somente com nossos entes. Houve

uma expansão de materiais digitais voltados à Educação, tanto com produção de conteúdo, como de instrumentos de gestão (Pereira; Marques-De-Oliveira, 2023).

A criatividade e o digital deram um salto para o futuro e os professores/as foram impulsionados para a formação continuada, aos diálogos e busca de soluções possíveis para o momento. Acredito que a razão de ser professor/a neste período foi a esperança de superar tragédias, as perdas e diminuir os prejuízos causados pelo isolamento, pois a escola é um espaço social em que o professor tem um papel importante na construção do espaço público e comum da educação.

Nóvoa (2022, p.41) reflete sobre a importância do convívio social escolar quando nos traz que “é preciso dizer que a “casa” é o contrário da “escola”. Em casa estamos entre iguais, na escola entre diferentes: e o que nos educa é a diferença”. Assim, salas de aula digitais foram providenciadas e a escola passou a fazer parte do contexto familiar, pais, avós, irmãos, animais domésticos faziam parte das aulas síncronas.

Aulas assíncronas também aconteceram, pais/responsáveis iam até a escola buscar o material preparado pelo/a professor/a e em casa eram realizadas as atividades educativas por educando e seus familiares. A colaboração entre escola e família se fortaleceu, seja qual for o contexto em que estivessem ocorrendo.

O que ficou nítido é que não voltamos à normalidade, mas estamos a construir a educação coletivamente, ainda tentando diminuir lacunas de um isolamento social que trouxe problemas também emocionais. Mas o enfrentamento aos desafios impostos é o estudo, a formação continuada para fortalecer a identidade em sua profissionalidade laboral, assim como, as professoras que aqui trouxeram suas escritas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que os relatos das escritas das professoras analisados por meio da metodologia de análise da ATD contribuíram para a reflexão e desenvolvimento de novos saberes. Evidenciamos a importância da formação continuada de professores/as com diálogo entre seus pares vislumbrando aprendizagens formativas. A escrita mostrou-se como uma escrita potente em que buscou valorizar as vozes das professoras.

A formação continuada se mostra um momento propício para a reflexão sobre os aspectos pessoais e profissionais, como autoconhecimento para que contribua com a construção processual da identidade profissional do educador. Ao pensar a formação é importante que a abordagem em sua intencionalidade de mudanças, vise também a autoformação.

O registro escrito de suas experiências vivenciadas, ou seja, suas escritas, corroboram com o processo de desenvolvimento pessoal e profissional, pois revelam na análise de suas ações profissionais e estimulam a busca de conhecimento. Tal ato poderia incentivar a pesquisa e inovação, defendemos que essa pode ser uma forma potente para mudanças na concepção do que é e o como ensinar para que seja construído conhecimento científico/cidadão/humano.

No entanto, o que emerge, o que se mostra como contribuição neste trabalho de análise é que a relação humana tem um papel relevante em todo contexto formativo de aprendizagem, ou seja, a escola foi adaptada para enfrentar o cenário de crise sanitária por meio do coletivo entre professores/as, estudantes e a comunidade. Portanto, concluímos que tornar-se professora é um processo contínuo e inacabado.

Writings of teachers in training: an essay on becomings

ABSTRACT

This research presents writings from two teachers from different areas, which are descriptions of experiences reported about the constitution of becoming teachers along the way. The concept of writing was coined by Conceição Evaristo and it is writing based on your experience, your experiences, with intentionality in your writings. The research was qualitative in nature in the attempt to understand the meaning of words in their context. The empirical material that was analyzed refers to the writings of two teachers who narrated their experiences in a space/time of teaching during and after the COVID-19 pandemic period. Discursive Textual Analysis (DTA) was used as an analysis methodology. Themes emerged inherent to the formation of professional identity, continued training, the use of information and communication technologies (ICTs). The greatest contribution was that it is in human relationships that everything happens. Technology provides due support, it is/was a tool, however it is in humanity, in the dialogical relationships of each teacher and student that transformation - in fact - occurs.

KEYWORDS: | Writing skills. Continued training. Professionalism.

REFERÊNCIAS

- CALIXTO, V. S. **Horizontes compreensivos da constituição do ser professor de química no espaço da prática como componente curricular**. Maringá, PR: UEM, 2019.
- DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- DUARTE, C. L.; NUNES, I. R. (Org.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro, RJ: Mina Comunicação e Arte, 2020.
- EVARISTO, C. **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo / organização Constância Lima Duarte, Isabella Rosado Nunes; ilustrações Goya Lopes**. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020.
- FERREIRA, L.S.; MARQUES-DE-OLIVEIRA, A. O Estágio Supervisionado Na Graduação Em Química Na Pandemia: Uma Análise Documental Sobre as Regras Publicadas na UFGD. *In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA*, 21., 2023, Uberlândia. **Anais [...]** Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/xxiineq2022/533689-o-estagio-supervisionado-no-curso-de-licenciatura-em-quimica-na-pandemia--uma-analise-documental-acerca-das-norma/>. Acesso em: 20 ago. 2023.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, SP: Paz e Terra, 2004.
- GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1995.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. 3. ed. rev. e ampl. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2016. (Coleção educação em Ciências).
- NÓVOA, A. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: EDUCA, 2009.
- NÓVOA, A. **Escolas e professores proteger, transformar, valorizar**. Salvador, BA: SEC/IAT, 2022.
- PEREIRA, D. F. S. **Experiências de um grupo de professores/as de ciências da natureza no cenário pandêmico à luz da perspectiva freireana**. 2023. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2023.
- REMENCHE, M. L. R.; SIPPEL, J. A **escrevivência de Conceição Evaristo como reconstrução do tecido da memória brasileira**. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 20, n. 2, p. 36-51, 2019.
- ROSA, M. I. P. **Investigação e ensino: articulações e possibilidades na formação de professores de ciências**. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2004. (Coleção educação em Química).

Recebido: 03 agosto 2024.

Aprovado: 13 agosto 2024.

DOI: <http://dx.doi.org/10.3895/etr.v8n1.18928>.

Como citar:

MIZUNO, R. de C. A.; OLIVEIRA, A. M. de. Escrevivências de professoras em formação: um ensaio de devires. *Ens. Tecnol. R.*, Londrina, v. 8, n. 1, p. 41-56, jan./jun. 2023. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/etr/article/view/18928>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Rita de Cássia Albertinazi Mizuno

Rua Cananéia, número 75, bairro BNH III Plano, Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil.

Direito autoral:

Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição 4.0 Internacional.

