

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

15950 - Resumo Expandido - Trabalho - XV Reunião ANPEd Sul (2024)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 10 - Ensino Fundamental

COFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: NARRATIVAS DOCENTES  
CARTOGRAFADAS DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19

Edison Aran Nunes Krusser - UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul

Claudio Jose de Oliveira - UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul

### **COFORMAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: NARRATIVAS**

#### **DOCENTES CARTOGRAFADAS DURANTE A PANDEMIA DO COVID-19**

**RESUMO:** Nesta pesquisa visamos compreender o ofício da docência na educação básica durante um recorte de tempo atravessado pelo acontecimento da pandemia do Covid-19. Numa abordagem qualitativa, desde entrevistas narrativas com oito professoras de anos iniciais do ensino fundamental, produzimos intercessões exploratórias, com inspiração em um pensamento cartográfico que se movimentou tal uma dança com passos de Tango, trazendo multiplicidade aos movimentos, no percurso da escrita. Desde uma conversa inspirada no acontecimento da experiência, em Larrosa, expressa por um texto que ensaia, analisamos o território do campo educacional e as possibilidades pedagógicas ali postas. Resultados indicam a emergência de uma docência resistente, capaz, valorizada, qualificada, competente, acolhedora, cuidadora, trans e coformadora. Assim, visibilizamos a emergência de uma práxis educativa atravessada por uma processual ética da reinvenção.

A escrita sobre os acontecimentos que atravessam o mundo é um dos modos de pôr à prova nossa lucidez, pois conforme Nóvoa (2022, p. 38) “A lucidez é a chave da liberdade. A máxima de Montaigne, “O homem de entendimento não tem nada a perder”, se reatualiza na máxima de Zweig: “a loucura de seu tempo não é uma calamidade enquanto você mantiver a sua lucidez”. Assim, esta narrativa se localiza em um recorte de tempo ao qual denominamos pandemia do Covid-19, ambientada no espaço escolar constituído por modos de ser docente. Trata-se de um período de distanciamento do trabalho de produção de conhecimento presencial na escola, como local de estudo, afinal “A escola sempre significa conhecimento em prol do conhecimento, e a isso chamamos de estudo” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2021, p. 40).

Desde o anúncio da existência de um vírus alastrado por todo planeta, interferindo na saúde das pessoas, veio a ordem de irmos todos para casa, sem exceção, e aguardar em isolamento a chegada da possível tempestade. Não nos competia sequer discutir sobre o autor da frase: - Quem esbarrou nas minhas pipetas e buretas? Nossa condição docente/profissional entrava em colapso, alijados do ambiente de trabalho e das possibilidades de estarmos ali, porém sem deixar de ser o que éramos; “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...” (NÓVOA, 2022, p. 29).

Contudo, não tratamos de entender a pandemia especificamente e sim tentar compreender como se deu a docência, sob inusitado contexto. Sequer hierarquizamos ou estabelecemos uma disputa de importância entre os modos ou condições de ensino, sejam eles “presenciais” ou “remotos”, senão ocupamo-nos de entender como se deu essa transição abrupta e necessária entre eles, dadas as circunstâncias impostas pela pandemia do Covid-19. O que interessa-nos pensar e transcrever neste recorte de tese de doutoramento (2023), entre outras coisas, são as condições de possibilidade de atuação das docentes, e suas implicações, sob tais aspectos, orientados por uma forma de pensar por meio do fazer (SENNETT, 2020).

Entendemos por presencial, o modo docente onde é possível estar junto e tocando o chão da escola, em aula, sentindo o arfar dos estudantes. Remoto: é entregar aulas aos estudantes de um modo e em um lugar além das portas das salas e dos muros das escolas. Mesmo para as escolas sem muros.

Compreender como se deu certa metamorfose da atuação no quadro de parede da sala para a tela dos dispositivos eletrônicos. *“Modo remoto, para mim, foi o maior desafio” (UNA)*. Propomos problematizar como a docente foi afetada em sua singularidade, numa docência experienciada do modo presencial ao remoto, em contexto de crise, pois “A experiência é sempre do singular [...] é precisamente aquilo do que não pode haver ciência, mas sim paixão, [...] Na experiência, então, o real se apresenta para nós em sua singularidade (LARROSA, 2015, p. 68). Uma singularidade que age alterando a cotidianidade da docência.

Inspirados na ideia de cartografia, que possibilita um ir e voltar, como se vive numa coreografia ao dançar-se um Tango (Benedetti, 2015), em que tocamos os lugares tanto no tempo como no espaço que nos contém, no qual nos situamos caminhando em várias direções, de acordo com o que o texto vai fazendo conosco e o que vamos fazendo com ele: nesse lugar experimentamos a emergência de narrativas das professoras, que também nos situam por toda escrita da pesquisa.

As falas de oito sujeitos docentes, durante a produção das entrevistas narrativas, temperam toda nossa inspiração acadêmica. Cada recorte de fala faz-se identificado com a nomeação de sua autora através do seu respectivo número/pseudônimo em latim, quais sejam, de um a oito: Una; Duae; Tres; Quattuor; Quinque; Sex; Septem; Octo. Apresentamos Nulla (zero), como uma dupla personalidade de pesquisador implicado, inserido in loco, na produção das narrativas docentes. *“Tive que aprender muita coisa...” (UNA)*

Tal conversa fez-se um modo de experimento coformativo, no qual falamos superficialmente sobre a temática proposta. Como se estivéssemos em um laboratório onde fazemos emergir questões que nos desafiam a pensamentos em constante suspeição, nos instigam em um movimento de pensar publicamente em torno delas. Também, inspirados em Barone (2017), dançamos durante toda sua escritura. Assim nos abrimos e somos agenciados,

incitados ao estranhamento, renunciamos ao já sabido, também pelo modo que nos colocamos para caminhar numa pesquisa com abordagem qualitativa, como esta que desenvolvemos, pois “requer procedimentos mais abertos e ao mesmo tempo mais inventivos” (PASSOS; KASTRUP; ESCÓSSIA, 2015, p. 8). São processos de produção de realidade.

Então, investigamos através de um acompanhamento processual, que se faz metodológico, mas não formula regras ou protocolos, nem deixa escapar a sintonia entre objeto e método. Embora, a cartografia inverta a etimologia da palavra método, sendo este um caminho dado para caminhar com meta. A cartografia parte do caminhar em relação a uma não meta. Cada caminhada incita outras partidas, produzindo a heterogeneidade no endereço das chegadas, atravessadas pela multiplicidade das (an)danças.

Trouxemos para discussão a premissa de que para falar de educação é incontornável o ato de conversar com docentes. Para entender educação é preciso ouvir, discutir o que pelas suas palavras e vozes estão dizendo e fazendo hoje. Como seremos e quais resultados acessaremos. Como serão os estudantes nos próximos tempos. Estamos de alguma maneira nessa busca constante de tentativa de antecipação do que está para acontecer. “[...] *a gente também pôde se conhecer; eu me ver como é que eu sou... o que eu quero para mim...*” (UNA); “*lá no início da pandemia, principalmente, nós fizemos uma grande diferença na vida das crianças, porque o que é que eles tinham? Em meio aquele medo todo dos pais, os nossos próprios medos, o que é que eles tinham? - Nós...*” (DUAE). São narrativas que falam de suas vivências. Que operam com o significado da palavra experiência como na visão Larrossiana, que por sua vez inspira-se na concepção de Walter Benjamin, de que é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2015, p. 18). Elas falam da potência de uma riqueza que lhes tocou.

Desafiamos a compreensão acerca dos provisórios significados de alguns marcadores desta análise, inspirados em Nóvoa (2022), quais sejam: proteger, transformar e valorizar. “*nós não conseguimos atingir a todos eles da mesma forma... alguns vinham pegar as atividades impressas, outros atendíamos via WhatsApp, via Web... foram várias tentativas, vários meios e mesmo assim ainda ficaram alguns que não conseguimos atingir*” (QUINQUE). Sim! A vida se fez muito complicada, no sentido de que ela experimentou as fronteiras do caos. Esta professora quis pegar pela mão e conduzir, sem deixar ninguém para trás, no sentido tácito de proteção.

Isso é, também, uma docência em meio ao acontecimento da transformação. “*tivemos que nos reinventar e criar estratégias, meios para poder chegar até os nossos alunos, mesmo à distância*” (SEPTEM); *durante a pandemia, precisamos nos reinventar e neste ano de retorno também, nos reinventar mais ainda, porque estamos trabalhando com toda essa variação de níveis... também em sala de aula... tendo que começar, digamos assim, lá do zero.* (TRES).

Aqui anunciam um reinventar da reinvenção: considerando-se o que eram antes, o que

precisaram ser durante e ainda se deparam com o pensamento de como precisarão ser. Assim, tais “docentes cuidadoras”, mesmo sob a situação de imprevisibilidade, fazem sobressair o desejo e a condição de dar abrigo, refúgio e proteção.

Docente ama pela sua primordial condição humana. Esse amor docente é diretamente proporcional ao quão doente esse mundo possa estar, embora essa não seja uma condição única. *“A preocupação foi, em todo tempo, com seus nomeados alunos. Como chegar neles, tocá-los... saber como eles estavam... como seria seus futuros. Em nenhum momento elas reivindicam o direito de não morrer fazendo aquilo... fosse de onde fosse”.* (NULLA)

Esta pesquisa, para além de ser da ordem das compreensões, ganha conotações humanizadoras, pelo respeito às pessoas, olhando para questões de escola; e da qual falamos não é uma escola genérica, no sentido etimológico. Ela tem uma potência que precisa ser visibilizada, anunciada e enunciada, visto que, atravessamos um tempo de laboratório da educação. Embora proliferem as dúvidas e incertezas, nos associamos à ideia de Masschelein e Simons (2021, p. 60) de que “na escola não há problemas, apenas questões”. Não estávamos somente afastados do lugar escola e sim produzindo uma escola que ainda não tinha saído totalmente do papel e das imaginações.

Concluimos, entre outras coisas, que escola é lugar de emoções; nosso mundo precisa ser melhor cuidado; o período todo de crise sanitária representa uma grande lacuna educacional, por mais “conteúdos” que tenham sido entregues aos estudantes, a ensinagem não esteve presente em sua plenitude possível; não foi possível apresentar algo significativo para além de paliativos educacionais, quando o ensino foi desterritorializado; Também vimos emergir a judicialização da educação, pois logo e à toda velocidade, o embasamento e a autoridade jurídica, com a força das normas expedidas, têm avanço em protagonismo, embora em nenhum momento prescindam da importância do papel das professoras nesse processo; vivenciamos a necessidade da produção de políticas de enfrentamento das mazelas da in/exclusão, recorrentes em nosso país; vimos emergir maior visibilidade ao papel docente e sua representatividade na construção de uma sociedade mais justa e democrática, pois “a pandemia revelou que a mudança é não só necessária, mas urgente e possível. É esta consciência que nos permite, hoje, imaginar, isto é, construir a escola futura” (NÓVOA, 2022, p. 30).

Para a Educação Básica a questão que parece urgente é a de discussão acerca da permanente reconceitualização do vocábulo “básica”; elencamos o predomínio da precariedade com que foi possível desenvolver o ofício docente junto aos estudantes, bem como dos provedores das possibilidades da excelência desse acesso. O aparato e o modelo escolar então vigente que parecia imutável, não deu conta de esmaecer o potencial de acentuamento das diferenças sociais, senão anunciá-las.

Vimos a emergência da inadiável necessidade de formação permanente, que nos capacite e oportunize a possibilidade de aprender com o outro: as docentes, sujeitos da pesquisa, trazem

esse anúncio. De tal modo, a liberdade de aprender é sempre relacional e, portanto, formativa. Então: “a experiência coformativa envolve uma atitude, um desejo de pertencimento a uma comunidade formativa, aqui, referindo-se aos profissionais da Educação que desejam partilhar e receber conhecimentos pedagógicos” (BAHIA; FABRIS, 2021, p. 200-201).

Primeiro faça-se a escola. Numa rede de cooperação com vistas à (co)formação docente, pois é possível afirmar que tem muito mais coisas nas escolas do que nos cursos que tratam sobre elas. Como se não bastasse a precariedade da acessibilidade à rede mundial de computadores, isolar-nos da percepção e emergência da inovação talvez não seja a melhor escolha, sob pena de tornar nosso próprio território existencial um lugar cada vez mais restrito e enfrontado. Mesmo às portas do tempo da Inteligência Artificial é dado que a ciência se alimenta da imprescindibilidade da fonte da qual jorra nossa Ignorância Natural.

Discorreremos acerca da docência como ela tem sido, como ela pôde ser, cientes de que docente é aquele que ainda não é. E jamais será. Somos o limiar da incompletude. Logo, ao nos distanciarmos da “escola de ontem”, não significa apagar a “escola que queremos”, senão um exercício de resistência, ao tentar produzir e vislumbrar qual modo de “tempo livre” estamos sedimentando para as próximas gerações pois, faz-se imperativo que sejamos lúcidos em buscar a compreensão da lição dada no quadro: a pandemia (ex)pôs a cara lavada da educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Docência. Coformação. Cartografia. Reinvenção. Escola.

## REFERÊNCIAS

BAHIA, Sabrine Borges de Mello Hetti; FABRIS, Elí Terezinha Henn. A constituição do professor iniciante: articulação entre ética da partilha e experiência coformativa. **Revista Textura**, v. 23, n. 53, p. 192-215, 2021. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5806>. Acesso em: 23 mar. 2023.

BARONE, Luciana Rodriguez. **Convidando a clínica a dançar**: um ensaio cartográfico da saúde mental na atenção básica. 2017. 195 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/193798>. Acesso em: 23 mar. 2023.

BENEDETTI, Héctor Ángel. **Nueva historia del tango**: de los orígenes al siglo XXI. Buenos Aires, ARG: Siglo XXI Editores, 2015.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Tradução Cristina Antunes; João Wanderley Geraldi. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**: uma questão pública. 2. ed. Tradução Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

NÓVOA, António. **Escolas e professores**. Proteger, transformar, valorizar. Colaboração Yara Alvim. Salvador, BA: SEC/IAT, 2022.

PASSOS, Eduardo, KASTRUP, Virgínia, ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

SENNETT, Richard. **O Artífice**. 9 ed. Tradução de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record,

