

**DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E COMUNICAÇÃO DURANTE A PANDEMIA:
NARRATIVA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM PORTUGAL**

**DESARROLLO PROFESIONAL Y COMUNICACIÓN DURANTE LA PANDEMIA:
NARRATIVA DEL PROFESORADO DE ENSEÑANZA BÁSICA EN PORTUGAL**

**PROFESSIONAL DEVELOPMENT AND COMMUNICATION DURING THE PANDEMIC:
NARRATIVES OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN PORTUGAL**



Conceição LEAL-DA-COSTA¹
e-mail: mclc@uevora.pt



Ilane FERREIRA-CAVALCANTE²
e-mail: ilanecfc@gmail.com



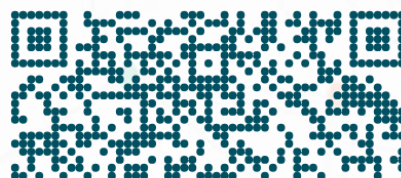
Ana López MEDIALDEA³
e-mail: almedialdea@unex.es



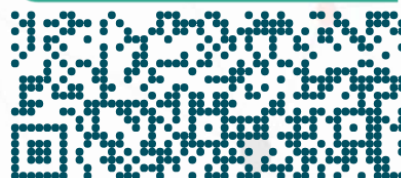
Nieves MARTÍN-BERMÚDEZ⁴
e-mail: nievesmb@unex.es

Como referenciar este artigo:

LEAL-DA-COSTA, C.; FERREIRA-CAVALCANTE, I.; MEDIALDEA, A. L.; MARTÍN-BERMÚDEZ, N. Desenvolvimento profissional e comunicação durante a pandemia: Narrativa de professores da educação básica em Portugal. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 16, n. 00, e023010, 2023. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/ae.v16i00.1187>



@mbienteeducação



Submetido em: 15/12/2022
Revisões requeridas em: 22/04/2023
Aprovado em: 19/06/2023
Publicado em: 22/09/2023



ARTIGO SUBMETIDO AO SISTEMA DE SIMILARIDADE

Editora: Profa. Dra. Margarete May Berkenbrock Rosito
Prof. Dr. Alessandro do Nascimento Santos
Prof. Dr. Ecleide Cunico Furlanetto
Profa. Dra. Maria Conceição Passeggi
Profa. Dra. Maria do Carmo Meirelles Toledo Cruz
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade de Évora (UÉ), Évora – Portugal. Docente do Departamento de Pedagogia. Doutorado em Ciências da Educação (UÉ).

² Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal – RN – Brasil. Docente no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional (PPGEP). Doutorado em Educação (UFRN).

³ Universidade de Extremadura (UNEX), Badajoz – Espanha. Docente do Departamento de Educação. Doutorado em Ciências da Educação (UPO-Espanha).

⁴ Universidade de Extremadura (UNEX), Badajoz – Espanha. Docente do Departamento de Educação. Doutorado em desenvolvimento e cidadania (UPO-Espanha).

RESUMO: O presente texto traz resultados de um projeto de investigação internacional mais amplo, *All Within*⁵, em desenvolvimento no CIEP|UÉ. Este artigo foca-se num dos seus objetivos - compreender processos de formação e desenvolvimento profissional de docentes, durante a pandemia COVID-19, tendo em atenção a experiência vivida desse acontecimento e o papel que os diversos intervenientes assumiram durante o estágio, num processo de supervisão onde a escrita partilhada foi central. O recorte aqui apresentado traz a análise e interpretação de narrativas escritas durante períodos de confinamento de 2020 e 2021, por professores do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal e cooperantes na formação inicial de educadores, enquanto acolhiam estagiárias da Universidade de Évora. Com base nos resultados da pesquisa realizada, focou-se no relevo atribuído aos processos comunicacionais durante o estágio, ao processo de supervisão e o papel da tecnologia nas aprendizagens e desenvolvimento profissional dessas professoras, durante uma formação em contexto de trabalho, com ampla incerteza e vivências disruptivas na vida das pessoas e das escolas.

PALAVRAS-CHAVE: COVID-19. Desenvolvimento profissional. Formação de professorado. Narrativas.

RESUMEN: *Este texto trae los resultados de un proyecto de investigación internacional más amplio, All Within, en desarrollo en el CIEP|UÉ. Este artículo se centra en uno de sus objetivos: comprender los procesos de capacitación y desarrollo profesional de los docentes durante la pandemia de COVID-19, teniendo en cuenta la experiencia vivida de este evento y el papel que los diversos actores asumieron durante la pasantía, en un proceso de supervisión donde la escritura compartida fue central. El extracto presentado aquí trae el análisis y la interpretación de las narrativas escritas durante los períodos de confinamiento de 2020 y 2021, por profesores del 1er Ciclo de Educación Básica en Portugal y cooperando en la formación inicial de educadores, mientras dan la bienvenida a pasantes de la Universidad de Évora. A partir de los resultados de la investigación realizada enfocamos en este texto el énfasis atribuido a los procesos de comunicación durante la pasantía, el proceso de supervisión y el papel de la tecnología en el aprendizaje y desarrollo profesional de estos docentes, durante una formación en un contexto laboral, con amplia incertidumbre y experiencias disruptivas en la vida de las personas y las escuelas.*

PALABRAS CLAVE: COVID-19. Desarrollo profesional. Formación del profesorado. Narrativas.

⁵ Este projeto internacional e denominado *All Within* - Perceções de diferentes atores educativos sobre a importância da participação na formação de professores (*All Within*), é atravessado pelo reconhecimento da importância da participação nos processos de aprendizagem (CROWLEY, LARKINS, PINTO, 2020; GARCÍA-PÉREZ, 2000; MARTIN-BERMÚDEZ, MORENO-FERNÁNDEZ, 2021). Tem como objetivos centrais os seguintes: Compreender a influência da participação dos atores sociais, escolares e académicos na formação e desenvolvimento profissional de professores, captando as suas perspectivas; Identificar necessidades formativas promotoras de processos profissionais bem sucedidos, em especial os que implicam diversas transições para crianças e jovens, ambiente escolar; Compreender como os autores sociais, escolares e académicos percebem os processos de aprendizagem e que relações estabelecem com um bem-estar em comunidade. Este artigo apenas se foca no primeiro dos objetivos que movem a investigação em curso.

ABSTRACT: *This article brings together the results of a broader international research project, All Within, being carried out at CIEP|UÉ. This article focuses on one of its objectives - to understand the processes of training and professional development of teachers during the COVID-19 pandemic, taking into account the lived experience of this event and the role that the various actors assumed during the internship, in a supervision process where shared writing was central. The section presented here includes the analysis and interpretation of narratives written during the lockdown periods of 2020 and 2021, by elementary school teachers in Portugal, cooperating in the initial training of educators and primary school teachers, while hosting interns from the University of Évora. Based on the results of the research carried out, we focus in this text on the importance given to communication processes during the internship, the supervision process and the role of technology in the learning and professional development of these teachers, during training in a work context, with ample uncertainty and disruptive experiences in the lives of people and schools.*

KEYWORDS: *COVID-19. Learning process. Teacher training. Narratives.*

Introdução

O isolamento social, a incerteza vivenciada, os milhões de mortes, o medo e as desigualdades são aspectos que nos têm cercado intensamente desde 2020. Os planos foram cancelados, as viagens foram interrompidas, muitas famílias foram separadas, e não poucas pessoas ficaram isoladas em suas residências. O medo, a morte e a ciência têm ensinado muito à humanidade durante esse período. As condições de cada país e de cada indivíduo diferem, e essas diferenças são determinadas por condições demográficas, culturais e socioeconômicas. As fragilidades e a intensa necessidade de mudanças nas condições sociais tornaram-se mais evidentes e são a origem e possível causa da morte de milhares de indivíduos que tiveram acesso limitado à saúde, água potável, tecnologias digitais e educação, cuja diferença de acesso ajuda a manter e mesmo aumentar as desigualdades (HARVEY, 2020; SOUSA, 2020).

Acreditamos que nossa sociedade transformará essas experiências da pandemia em aprendizado (ALMEIDA TARAPANOF, 2021; LATOUR, 2020), impedindo-nos de voltar ao ponto de partida. A pandemia e suas consequências ainda são muito presentes e, por isso, torna-se muito difícil perceber o ciclo de eventos que estão ocorrendo, o porquê e o como. Estamos vivendo o presente sem ao menos incorporar o desconhecido e a complexidade do cotidiano. Por sua vez, as incertezas e receios causados pelo desconhecido podem obscurecer o pensamento crítico. As relações sociais, as relações de trabalho e a mobilidade têm se transformado, ameaçando a sustentabilidade do ser humano no mundo. Será que esta situação

abrirá novos caminhos? Só o tempo dirá, pois, assim como o vírus, o capitalismo também se transforma e se adapta, encontrando caminhos alternativos e mantendo o status quo.

Reconhecemos que trabalhar em um estado de incerteza permanente causa resistência, embora aparentemente invisível (MARÍN-SUELVES; PARDO-BALDOVI; SAN MARTÍN-ALONSO, 2021). No contexto educacional, a solução para a suspensão das aulas presenciais recaiu imediatamente sobre o uso de tecnologias e Educação a Distância (EAD), uma solução plausível, com seus prós e contras. Este artigo surge a partir do processo pandêmico e suas interferências na formação de reflexões feitas a partir de questionamentos em uma equipe internacional. No início, nos perguntamos o que havia acontecido nas escolas com a educação, como havia sido a relação entre professores e alunos durante o ensino virtual, os professores estavam preparados para essa mudança? Como lidaram com as soluções impostas, como percebem e assimilam tais circunstâncias aqueles que se preparam para aquele futuro cheio de incertezas?

Questões como essas são suscitadas pela análise de propostas de ação em todas as áreas (Universidade de Évora, estados, municípios, iniciativas privadas), mas sobretudo pelas experiências que tivemos, tanto no ensino quanto no acompanhamento de professores com os quais mantivemos vínculos empregatícios em escolas ou acordos de cooperação na formação inicial de professores.

A Educação a Distância em Portugal durante a pandemia

Tornou-se efetiva a impossibilidade de qualquer aluno, em todas as etapas educacionais, estar presente nos ambientes escolares. Dessa forma, os recursos tecnológicos ganharam importância diante da ausência de formação em Educação a Distância (EAD) entre os professores e da imposição do Estado. Apesar de Portugal ter o respaldo legal para a implementação do EAD, a sua utilização nos alunos do primeiro ciclo do Ensino Básico não estava prevista.

Em um sistema educativo eminentemente centralizado, como é o caso de Portugal, as decisões, em março de 2020, foram imediatamente alargadas a todos os níveis de ensino correspondentes à escolaridade obrigatória.

No início de abril, foi lançado um programa abrangente em nível nacional, denominado #Estudoemcasa#. Esse programa foi concebido com o propósito de atender aos alunos que não possuíam a facilidade ou a capacidade de acessar a internet e os recursos educacionais

disponibilizados pelos professores. A transmissão por meio de um canal de televisão foi implementada visando assegurar que todos os estudantes que possuem acesso a uma televisão desfrutem de igualdade de oportunidades de aprendizado.

Nesse contexto, é importante destacar que o foco nos conteúdos disciplinares recebeu uma ênfase tão significativa quanto o descuido em relação à relevância das relações e interações no ambiente escolar. Novamente, observamos a prevalência de um processo *top-down* imposto pelo Ministério da Educação de Portugal. É crucial considerar “as distâncias que existem entre o professor e seu ensino, entre o aprender e o aprender, entre a ideia que os professores têm de seus alunos e o que seus alunos realmente são, ou entre o que os professores ensinam e o que os professores aprendem” (LEAL DA COSTA; SARMENTO, 2018, p. 63).

Abordar as questões relacionadas à formação do corpo docente implica reconhecer que ela é fundamental em todas as áreas do currículo, não se limitando apenas ao ensino de informática ou computação (DÍAS-LÓPES; MANQUILÓN-SÁNCHEZ; MIRETE-RUIZ, 2020; RAMOS; ESPADEIRO, 2014).

Apesar de este modelo ter sido adotado no contexto da pandemia como uma estratégia para manter a continuidade das atividades escolares e atenuar os efeitos do isolamento social, não deixou de apresentar desafios. Simultaneamente, gerou inovações dignas de disseminação. Essa forma foi concebida em um prazo reduzido, que permitiu a aprovação de uma série de medidas, mas também resultou na impossibilidade de estabelecer uma política universal para o país, a fim de lidar com a complexidade da situação e a inadequada formação docente, que se somaram ao contexto de distanciamento social vigente.

Dessa forma, observamos que a resposta à pandemia por parte das estruturas governamentais foi marcada pelo simplismo e pela celeridade, fatores agravados pelo conhecimento limitado sobre o vírus e seus efeitos. Nossa percepção é que esse retorno se concentrou no nível central, visando abranger todo o país. Como enfatizamos em trabalhos anteriores, mesmo em circunstâncias diferentes, a performatividade prevaleceu, ou seja, “o controle sobre quem são os alunos, o que devem aprender ou como devem se comportar” (LEAL DA COSTA; SARMENTO, 2018, p. 75).

Mesmo sem a presença física nas escolas e universidades, acompanhamos o trabalho dos professores cooperantes no processo de supervisão das práticas na formação inicial. O trabalho com os alunos não foi interrompido, nem mesmo o processo de treinamento, apesar das circunstâncias disruptivas que vivenciamos. Para investigar esse processo, contamos com a experiência de orientação de práticas da Universidade de Évora, na qual o professor

coordenador, professor colaborador e professor em campo planejaram ações, estabeleceram procedimentos e encontraram soluções que viabilizaram a continuidade do trabalho com os alunos por meio do uso de tecnologias.

Metodologia

Compreendemos que a história biográfica constitui simultaneamente uma ferramenta de formação e pesquisa, visto que permite que “a pessoa, ao narrar, narre-se, ao fazê-lo, ressignifique experiências, vivências, aprendizados, dando-lhes um novo sentido” (FRISON; SIMÃO, 2011, p. 198). A pesquisa biográfica pode ser conduzida por meio de diversos instrumentos, tais como memórias, narrativas, histórias orais, relatos de vida, biografias, entre outros, e pode utilizar uma ampla gama de fontes, incluindo filmes, diários, cartas, documentos, inclusive aqueles que circulam por meio da Tecnologia Digital, permitindo assim a reconstrução de uma narrativa (SANZ HERNÁNDEZ, 2005).

Por mais de uma década, o trabalho que temos realizado, com incursões biográficas orientadas pela aprendizagem e desenvolvimento profissional, tanto no contexto de pesquisa quanto na formação de professores, especialmente durante os períodos de supervisão pedagógica, tem nos levado a reconhecer a narrativa como um fenômeno antropológico, um método de pesquisa e uma prática formativa. Portanto, contribuímos de maneira significativa, especialmente ao compreendermos a nós mesmos como fonte privilegiada e disruptiva, que expressa a emancipação e autonomia dos participantes, e como pesquisador que atua como sujeito ou aprendiz em processos de formação. Reconhecemos que trabalhos que envolvem narrativas apontam para tendências contemporâneas de pesquisa, indicando formas de trabalho, escuta e aprendizado que buscam respostas para algumas questões e a possível construção de uma teoria sobre a pessoa em processo de formação (ABRAHÃO, 2012; NÓVOA, 2004).

Participantes

O relatório foi elaborado com base nas interações entre o pesquisador e orientador em práticas no contexto real (C.L.C.) e um professor do primeiro ciclo do Ensino Básico em Portugal (S.M.). O docente se comprometeu a disponibilizar todas as informações registradas nas sucessivas trocas de e-mails entre os participantes envolvidos na supervisão. Essa colaboração resultou em contribuições significativas para a nossa pesquisa ao longo do período de implementação da Educação a Distância, abrangendo os anos de 2020 e 2021.

Resumidamente, o acompanhamento das práticas pedagógicas foi complementado por uma escuta atenta e sensível (LEAL DA COSTA; PASSEGGI; ROCHA, 2020). Compreender uma experiência construída no âmbito da nossa profissão nos permitiu desenvolver uma abordagem de pesquisa biográfica que incorpora a experiência de aprendizagem colaborativa de todos os envolvidos. Dessa forma, contamos com a perspectiva dos professores que refletiram sobre suas experiências e aprendizados ao longo desse período, mantendo registros sistemáticos durante o processo de supervisão por e-mail devido à situação emergencial. Isso nos possibilitou traçar um quadro completo e interpretativo das histórias em questão.

Procedimento

Estar presente e próximo foi crucial durante a fase inicial do confinamento para dar continuidade ao trabalho de formação dos futuros professores em março de 2020. O período de estágio iniciou-se em fevereiro e envolveu oito alunos do 3º ano da Licenciatura em Educação Básica da Universidade de Évora, com um número equivalente de professores colaboradores e grupos de alunos do primeiro ciclo da Educação Básica, juntamente com suas famílias.

Durante o período de observação, em março, foi implementada uma intervenção cooperativa que envolveu práticas pedagógicas planejadas e reflexões sistemáticas realizadas semanalmente. Os alunos mantiveram relações com os professores colaboradores, e o propósito dessas atividades cooperativas foi permitir uma semana de intervenção na qual a colaboração foi acompanhada pela concepção e implementação de atividades com os alunos em seu ambiente escolar.

Resultados

Na ausência de professores e alunos nas escolas, os estudantes enfrentavam a ameaça de interrupção de seu curso e a impossibilidade de vivenciar a prática pedagógica em contexto escolar. A Universidade tomou a iniciativa de superar essas contingências e buscar alternativas para evitar uma interrupção mais ampla do processo de formação que, iniciado em fevereiro, deveria culminar em um semestre completo. Dentre os conteúdos do e-mail enviado pelo orientador da Universidade, destacamos o seguinte:

[...] Sei que, como docentes e professores colaboradores da Universidade de Évora, a gestão e o desenvolvimento curricular com rápidas adaptações às circunstâncias atuais não tem sido fácil. [...] Solicito sua disponibilidade para

que os alunos possam continuar colaborando com vocês, ao mesmo tempo em que se responsabilizam por algumas dinâmicas de organização e desenvolvimento curricular já iniciadas [...] por isso, achamos que é necessário manter contato com você e com as crianças. Uma possibilidade pode ser a elaboração de uma redação que registre o mais significativo do nosso dia a dia [...]. Nós, eu e as alunas, todos os faremos. Por isso, os alunos perguntam ou já solicitaram essas histórias cotidianas. Procuram-se contos/textos/narrativas, principalmente em crianças menores, a quem pedimos para serem os familiares que gravam algumas frases, duas ou três, não mais, por dia. Eles devem usar livremente o tipo de texto, formato ou dimensão. Se forem acompanhadas de ilustrações com desenhos feitos pelos alunos após a escrita, melhor [...] (CLC, 2020).

Todos os professores colaboradores responderam de maneira afirmativa, possibilitando a continuidade do processo que havia sido iniciado com os alunos. Neste artigo, estabeleceremos uma relação mais próxima com um dos professores, referido como SM, o que nos auxiliará a elucidar os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional ocorridos durante a pandemia. A seguir, compartilhamos a resposta de SM:

[...] grato pelo e-mail que você enviou e por suas amáveis palavras neste processo, no qual eles pedem tantas mudanças e com tão poucos recursos. Em suma, estamos aqui para enfrentar este desafio da melhor maneira. Há muitos anos que venho dizendo que as nossas escolas de primeiro ciclo deviam ter mais equipamentos informáticos nas salas de aula e agora que é necessário não o temos. Mas faremos todo o possível para dar continuidade às salas de aula com os recursos existentes. (SM, 5 de abril de 2020).

Dessa maneira, antes de nos aprofundarmos na perspectiva de uma professora do primeiro ciclo da Educação Básica (1ºCEB) que colaborou em nossa prática pedagógica de formação inicial, reconhecemos o poder da narrativa, não apenas como o resultado de um “ato de contar”, mas que “também tem um poder de efetivar o que é narrado” (DELORY-MOMBERGER, 2016, p. 141). A seguir, compartilhamos a conversa do orientador universitário, a qual, em nossa interpretação, demonstra que estamos nos aproximando de um processo de supervisão colaborativa no qual as interações tiveram consequências significativas:

Os alunos continuam a ser encorajados pela expectativa de uma experiência diferente, que lhes permita prosseguir com o seu desenvolvimento acadêmico. Os textos livres também são fascinantes, e você poderia planejar uma intervenção remota, se SM concordar, solicitando que eles ilustrem e descrevam o motivo daquele momento e registrem fotograficamente acontecimentos interessantes do mesmo dia, não necessariamente relacionados ao tópico sobre o qual escreveram, mas porque quando essa circunstância é alterada, podemos contar histórias a partir desses momentos e utilizar os registros para enriquecer a experiência. Poderemos identificar padrões de comportamento que mudamos e aspectos que desejamos alterar. "[...]

Não faltará imaginação e oportunidades significativas para conteúdos/programas e para as crianças [...]” (CLC, 5 de abril de 2020).

Pode parecer inusitado discutir aqui as interações e seu valor efetivo, mas a importância da comunicação contínua e da construção de significado é destacada por desafiar a experiência e promover a inovação. Apesar da distância física que mantivemos durante o confinamento, um período vivenciado simultaneamente com a prática pedagógica dos alunos, exigiu que as decisões fossem tomadas após negociação com todos os envolvidos. Isso é evidenciado pela resposta da professora:

[...] no e-mail que ele me enviou e tendo um grupo de pais constituído no e-mail e no WhatsApp, propus A para apresentar a proposta sugerida, que também considero bastante interessante (SM, 6 de abril de 2020).

Por meio de sucessivos encontros à distância possibilitados pela tecnologia, surgiu a oportunidade de acompanhar os professores colaboradores em sua adaptação à Educação a Distância, apoiada pelo Programa #Estudoemcasa#. Este programa nos permitiu manter relações onde a comunicação oral era valiosa, juntamente com uma comunicação escrita via correio, que se mostrou necessária, e uma escrita reflexiva que se ajustou às exigências do modelo presencial, conforme discutido por Folque, Leal-Da-Costa, Artur (2016) ou Leal da Costa (2018).

A mediação biográfica surgiu como uma possibilidade na perspectiva das micro-relações sociais (FERRAROTTI, 1983) que acreditamos terem persistido apesar de todos os desafios impostos. Ela se manifestou nas expectativas, crenças e valores presentes nas interações sociais que ocorreram durante esse período. Observamos também que a prática de contar histórias e refletir sobre a vida humana era uma necessidade constante, que emergia naturalmente da busca por aprendizado e transformação, mesmo em meio a tantas incertezas. As palavras do professor nos permitem compreender o paradigma antropofornativo discutido por Pineau (2006) ou Passeggi (2008):

Dr. CLC, obrigado por suas amáveis palavras, pois neste processo de mudança de metodologias e estratégias de ensino, tão inesperado e tão repentino, sem treinamento e com tão poucos recursos, que tem exigido tanto de todos nós. Seu último e-mail foi como "acredite e sinta", que todo o esforço feito foi valorizado. Agradeço-vos mais uma vez toda a vossa disponibilidade para acompanhar este processo e todas as propostas de intervenção. (SM, 31 de maio de 2020).

Através da análise dos textos presentes nos e-mails trocados e nas conversas escritas, podemos discernir como elaboramos múltiplas e diversas “narrativas” em diferentes contextos

e lugares, a fim de dar sentido ao que nos acontece. Da mesma maneira, estamos construindo essas narrativas com eles e para eles (PASSEGGI, 2016, p. 305). Essas considerações pressupõem nossa crença na valorização da linguagem como um elemento estruturante do pensamento (VYGOTSKY, 1991), o que nos possibilita compreender o processo de aprendizado dentro da profissão e da supervisão. Além disso, introduzimos a ideia de que a aprendizagem não ocorre exclusivamente no indivíduo, mas é dependente da comunicação, interação com os outros e das relações com o contexto social.

A aprendizagem biográfica também está fundamentada em perspectivas que podem ser analisadas como ambientes de aprendizagem (LAVE; WENGER, 1991). Isso é ilustrado pelas palavras do professor que se referem ao modelo de formação docente que buscamos promover, uma abordagem que se revela especialmente pertinente em contextos tão disruptivos:

O diretor da Associação de Escolas emitiu este “apelo”:

Nesse contexto, como não é possível plantar, manejar a terra, hortas escolares, visitas a fazendas... Os alunos devem fazer outros tipos de atividades (desenhos, quadrinhos, textos, histórias, vídeos... colocar a imaginação para trabalhar). [...]

Como o Projeto Escrita Criativa já está sendo desenvolvido e C me informou que o grupo já está terminando, não impedindo, em que o professor C faz acompanhamento ou intervenção em paralelo. [...] Já tenho a proposta de planejamento para terça-feira, caso queira propor alterações, ou então dar continuidade a partir de quarta-feira. (SM, 31 de maio de 2020).

Também observamos em suas palavras a abordagem que considera a aprendizagem (profissional) como uma atividade culturalmente mediada, historicamente desenvolvida, que emerge da prática (ENGESTRÖM, 2001). Nesse contexto, a aprendizagem é concebida como um processo de transformação pessoal e social, destacando a dimensão auto e heteroformativa da narrativa e incorporando essas dimensões à formação docente. Além disso, a aprendizagem biográfica pode ser relacionada, em certo grau, a perspectivas de matriz histórico-cultural que encontramos na concepção curricular do mestrado que abriga a formação dos alunos que esse colaborador acompanhou, juntamente com o professor responsável pela universidade.

O início dos trabalhos do projeto representou um desafio significativo que demandou uma reconfiguração na abordagem de um trabalho realizado remotamente e com crianças em situação de confinamento. Isso também implicou em uma intensa troca de comunicações entre o professor colaborador, o docente estagiário e o orientador da Universidade de Évora. Essa troca de comunicações abrangeu a apresentação das abordagens adotadas, as adaptações necessárias devido às condições impostas pela pandemia, os procedimentos implementados

junto às crianças e o diálogo estabelecido com as famílias, bem como o diálogo entre os próprios professores.

Na busca pela compreensão, nesse contexto cheio de complexidade, autores como Delory-Momberger (2016) e Alheit e Dausien (2004, 2006) contribuem para a definição da biografia e sua importância na justificação das ações e escolhas ao longo do percurso. Esses autores questionam a capacidade de narrar a vida, a biografia, compreendendo-a como uma atividade mental e cognitiva, na qual o ser humano organiza narrativamente sua experiência vivida. Nas palavras de Alheit (2009, p. 138) “a aprendizagem ao longo da vida instrumentaliza e emancipa ao mesmo tempo”, oferecendo uma visão específica da aprendizagem biográfica que nos permite entender o aprendizado ao longo da vida, incorporando as contribuições transformadoras de outros e os contextos que podem ser parte de um processo biográfico.

A narrativa pode demonstrar que “no processo de biografia, a pessoa que narra, embora não possa mudar os acontecimentos, pode reinterpretá-los dentro de um novo emaranhado, reinventando-se com ele” (PASSEGGI; SOUZA, 2017, p. 8). Ao analisar as palavras da professora, fica evidente que, em um contexto de trabalho e pandemia, ela precisou se adaptar para manter uma constância, mesmo com a participação dos pais, que estavam envolvidos no processo colaborativo de construção do conhecimento.

Prezadas Mães e Alunos:

Eu estava colocando seus desenhos e textos em um powerpoint. Não sei se concordam e se gostam das mudanças. Caso não sejam a favor, podem alterá-los como quiserem. Desta forma, penso que é mais fácil para os restantes colegas do grupo enviarem de um para outro. Assim, o resto dos colegas estão adicionando um slide, como imagem e texto. (SM, 10 de junho de 2020).

A correspondência apresentada neste contexto constitui um registro de um processo formativo que ocorreu durante a pandemia. Isso envolveu a formação de um professor estagiário em um momento altamente disruptivo, a formação dos pais envolvidos em uma colaboração mais direta com a escola, bem como a formação do professor responsável por coordenar as práticas e refletir sobre o conjunto de ações desenvolvidas em conjunto com a escola.

Esses aspectos estão relacionados à pesquisa biográfica, a qual se estabelece como:

A dimensão ética de sua abordagem, ou seja, a preocupação em esclarecer as condições sobre as quais falar de si pode constituir para o sujeito um vetor de apropriação de sua história e de seu projeto e, assim, contribuir para uma perspectiva emancipatória dos indivíduos e grupos humanos (DELORY-MOMBERGER, 2016, p. 146).

Nesse contexto, reivindicamos a importância de proporcionar voz aos profissionais, especialmente por se tratar de um grupo com grandes responsabilidades em termos de conhecimento pedagógico, possibilitando a produção de divulgação baseada nas experiências dos participantes.

Discussão e conclusões

A nosso ver, a compreensão, concepção, gestão e desenvolvimento de um currículo universitário envolve o reconhecimento de que os futuros professores do primeiro ciclo da Educação Básica - nossos alunos em formação inicial - estão destinados a se tornar profissionais altamente qualificados.

No cenário de sucessivas mudanças decretadas em diversos setores, a atividade educativa escolar em todos os níveis de ensino nunca parou completamente. As instituições nunca fecharam completamente suas portas, sempre houve alguém que, de forma imperativa, assegurou que isso não acontecesse. Os professores foram compelidos a adaptar suas práticas pedagógicas e a repensar as formas de aprender e ensinar, procurando soluções para os desafios e dilemas diários de sua profissão, porém, em diferentes contextos e de maneira distinta: desempenhando seu papel de educadores sem estarem fisicamente nas escolas, mas abrindo caminhos para a participação de outros agentes.

É importante ressaltar que, foi fundamental haver acesso a equipamentos de informática por parte dos alunos, o que lhes permitiu realizar as atividades, bem como o interesse e acompanhamento das famílias durante esse processo. Estes elementos foram cruciais para o êxito da experiência. Além disso, por parte do professor colaborador, houve não apenas a disposição para receber e orientar o professor estagiário, mas também a abertura para explorar novas abordagens de trabalho, ouvir e compreender as propostas do coordenador das práticas da universidade, com o intuito de desenvolver novas estratégias que permitissem um acompanhamento mais eficaz dos alunos durante o período da pandemia e do isolamento social.

Além do aprendizado adquirido, destaca-se a importância do diálogo, da comunicação afetuosa e da flexibilidade diante das condições proporcionadas e conquistadas em cada contexto e experiência. Ademais, é relevante frisar que essa foi apenas uma experiência, e muitas outras são necessárias para ampliar nossa compreensão das histórias e narrativas que revelam as vivências dos professores nesse período.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. M. B. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **Revista História da Educação**, v. 7, n. 14, p. 79–95, 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30223>. Acesso em: 4 dez. 2022.
- ALHEIT, P. Diskurspolitik: Lebenslanges lernen als postmodernes machtspiel?. *In*: ALHEIT, P.; FELDEN, H. (ed.). **Lebenslanges lernen und erziehungswissenschaftliche biographieforschung, Wiesbaden**. Berlin: Verlag für sozialwissenschaften, 2009.
- ALHEIT, P.; DAUSIEN, B. Les processus de formation et l'apprentissage tout au long de la vie. **L'Orientation scolaire et professionnelle**, v. 33, n. 4, p. 57-83, 2004. Disponível em: <https://journals.openedition.org/osp/563>. Acesso em: 08 jan. 2023.
- ALHEIT, P.; DAUSIEN, B. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 1, p. 177-197, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/V7ZBJBjRgcZD976QMNpqdPp/?lang=pt>. Acesso em: 17 jan. 2023.
- ALMEIDA TARAPANOF, F. P. A educação nos tempos de pandemia: tecnologias e afetos ressignificados. *In*: ARANTES DE ASSIS SAAR, C. M. *et al.* (org.). **Perspectivas midiáticas e de educação na contemporaneidade**. São Paulo: Emeritus, 2021. Disponível em: <https://www.editoraemeritus.com.br/perspectivasmidiaticas>. Acesso em: 4 dez. 2022.
- DELORY-MOMBERGER, C. Formação e transmissão da experiência nos processos de aprendizagem e de formação. *In*: ABRAHÃO, M. H. M. B. (coord.). **A nova aventura (auto)biográfica**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2016.
- DÍAS-LÓPES, A.; MANQUILÓN-SÁNCHEZ, J. J.; MIRETE-RUIZ, A.-B. Uso desadaptativo de las TIC en adolescentes: Perfiles, supervisión y estrés tecnológico. **Comunicar**, v. 28, n.64, p. 29-38, 2020. Disponível em: <https://www.revistacomunicar.com/index.php?contenido=detalles&numero=64&articulo=64-2020-03>. Acesso em: 17 jan. 2023.
- ENGSTRÖM, Y. Expansive Learning at Work: Toward an Activity Theoretical Reconceptualization. **Journal of Education and Work**, n. 14, p. 133-156, 2001. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13639080020028747>. Acesso em: 17 jan. 2023.
- FERRAROTTI, F. **Histoire et histoires de vie La méthode biographique dans les sciences sociales**. Paris: Méridiens, 1983.
- FOLQUE, M. A.; LEAL-DA-COSTA, C.; ARTUR, A. A formação inicial e desenvolvimento profissional de educadores/professores monodocentes: os desafios do isomorfismo pedagógico. *In*: ALVES CORREA, C. H.; CAVALCANTE, L. I. P.; BOSSOLI, M. F. (org.). **Formação de Professores em perspectiva**. Manaus: EDUA, 2016.
- FRISON, L. M. B.; SIMÃO, A. M. V. Abordagem (auto)biográfica – narrativas de formação e de autorregulação da aprendizagem reveladas em portfólios reflexivos. **Revista Educação**,

v. 34, n. 2, p. 198-206, 2011. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8705>. Acesso em: 5 dez. 2022.

HARVEY, D. Políticas anticapitalistas en tiempos de COVID-19. **CTXT**, 2020. Disponível em: <https://ctxt.es/es/20200302/Politica/31496/coronavirus-anticapitalismo-neoliberalismo-medidas-covid19-david-harvey-jacobin.htm>. Acesso em: 17 jan. 2023.

LATOURETTE, B. Imaginando gestos que barrem o retorno ao consumismo e à produção insustentável pré-pandemia. **ClimaInfo**, 2020. Disponível em: <https://climainfo.org.br/2020/04/02/barrar-producao-insustentavel-e-onsumismo/>. Acesso em: 17 jan. 2023.

LAVE, J.; WENGER, E. **Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

LEAL DA COSTA, C.; ALVES, C. Cuidar e aprender com as crianças em Educação e Saúde – Narrativas e(m) Formação. **Sisyphus, Journal of Education**, v. 6, n. 2, p. 139-159, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/sisyphus>. Acesso em: 17 jan. 2023.

LEAL DA COSTA, C.; SARMENTO, T. Escutar as crianças e (re) configurar identidades – Interações com voz. **Educação em Análise**, v. 3, n. 2, p. 72-94, 2018. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/60288>. Acesso em: 17 jan. 2023.

LEAL DA COSTA, C.; PASSEGGI, M. C.; ROCHA, S. M. Por uma escuta sensível de crianças com doenças crônicas. **Educação**, v. 45, n. 1, p. e16/1–24, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/40240>. Acesso em: 25 maio 2023.

MARIN SUELVE, D.; PARDO BALDOVÍ, M. I.; VIDAL ESTEVE, M. I.; SAN MARTÍN ALONSO, Á. Indagación narrativa y construcción de identidades docentes: la reflexión pedagógica como herramienta de formación docente. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 24, n. 2, 2021. Disponível em: <https://revistas.um.es/reifop/article/view/469691>. Acesso em: 17 jan. 2023.

PASSEGGI, M. C. Mediação biográfica: figuras antropológicas do narrador e do formador. *In*: PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T. M. N. (org.). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. São Paulo: EDUFERN, 2008.

PASSEGGI, M. C. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. **Roteiro**, v. 41, n. 1, p. 67-86, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9267>. Acesso em: 17 jan. 2023.

PASSEGGI, M. C.; SOUZA, E. C. O Movimento (Auto)Biográfico no Brasil: Esboço de suas Configurações no Campo Educacional. **Investigación Cualitativa**, v. 2, n. 1, p. 6-26, 2017. Disponível em: <http://grifars.ce.ufrn.br/publicacao/o-movimento-autobiografico-no-brasil-esboco-de-suas-configuracoes-no-campo-educacional/>. Acesso em: 17 jan. 2023.

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 329-343, 2006. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/vBbLxwHQHLFnfrS48HYbhw/?lang=pt>. Acesso em: 17 jan. 2023.

RAMOS, J. L.; ESPADEIRO, R. G. Os futuros professores e os professores do futuro. Os desafios da introdução ao pensamento computacional na escola, no currículo e na aprendizagem. **Educação, Formação & Tecnologias**, v. 7, n. 2, p. 4-25, 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5112361>. Acesso em: 17 jan. 2023.

SANZ HERNÁNDEZ, A. El método biográfico en investigación social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos personales. **Asclepio**, v. 57, n. 1, p. 99-115, 2005. Disponível em: <https://asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/article/view/32/>. Acesso em: 17 jan.2023.

SOUSA SANTOS, B. **La cruel pedagogía del virus**. Madrid: Akal, 2020.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Não aplicável.

Financiamento: Não aplicável.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: O trabalho respeitou as normas de ética em pesquisa, no entanto, como é o relato de uma experiência que ocorreu durante processo de acompanhamento em estágio docência, não foi submetido a comitê de ética.

Disponibilidade de dados e material: Os dados e materiais utilizados estão apresentados no corpo do trabalho.

Contribuições dos autores: Todas as autoras participaram da produção textual, sendo um texto escrito coletivamente. Para além disso, a autora 1 foi responsável pelo desenvolvimento da experiência relatada e pela coleta do material. A autora 2 foi responsável pela contextualização histórica. As autoras 3 e 4 foram responsáveis pela tradução para o espanhol.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

