



REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

Dossiê Inovação Pedagógica no Contexto Educacional durante e no pós-crise pandêmica

A narrativa-formação no alinhavo metodológico dos trabalhos finais de um curso de Especialização: (re)invenções pedagógicas em um contexto pandêmico

The training narrative in the methodological outline of the final works of a Specialization course: pedagogical (re)inventions in a pandemic context

La narrativa formativa en el esquema metodológico de los trabajos finales de un curso de Especialización: (re)inversiones pedagógicas en contexto de pandemia

Alexandre Cougo de Cougo
Márcia Regina do Nascimento Sambugari
Sílvia Adriana Rodrigues

RESUMO

Este artigo aborda a experiência de (re)invenção teórico-metodológica e político-pedagógica de um curso de Especialização, desenvolvido na região do Pantanal sul-mato-grossense, durante o período pandêmico (Covid-19). Com abordagem qualitativa, num estudo documental e bibliográfico, foram tomados os trabalhos finais do curso como materiais de análise, visando compreender as percepções dos concluintes sobre a ação de escrita memorialística. Os achados reiteraram a potencialidade, inclusive emancipatória, da narrativa e da escrita de si. Conclui-se que é importante fomentar espaço, na formação continuada de professores, para ações que instiguem os docentes ao diálogo reflexivo sobre si e sobre como vivências estão ou não imbricadas nas práticas e na constituição da identidade profissional docente.

Palavras-chave: formação de professores; inovação pedagógica; escrita de si; memorial docente.

ABSTRACT

This article addresses the experience of theoretical-methodological and political-pedagogical (re)invention of a Specialization course, developed in the Pantanal Sul-Mato Grosso region, during the pandemic period (Covid-19). With a qualitative approach, in a documentary and bibliographic study, the Final Papers of the course were taken as analysis materials, aiming to understand the perceptions of the graduates about the action of memorial writing. The findings reiterated the potential, including emancipatory, of narrative and self-writing. It is concluded that it is important to provide space, in the continuing education of teachers, for actions that encourage teachers to engage in reflective dialogue about themselves and about how experiences are or are not intertwined with practices and the constitution of professional teaching identity.

Keywords: teacher training; pedagogical innovation; self-writing; teaching memorial.

RESUMEN

Este artículo aborda la experiencia de (re)invención teórico-metodológica y político-pedagógica de un curso de Especialización, desarrollada en la región del Pantanal Sul-Mato Grosso, durante el período de pandemia (Covid-19). Con un enfoque cualitativo, en un estudio documental y bibliográfico, se tomaron como materiales de análisis los Trabajos Finales de Carrera del curso, con el objetivo de comprender las percepciones de los egresados sobre la acción de la escritura conmemorativa. Los hallazgos reiteraron el potencial, incluso emancipatorio, de la narrativa y la autoescritura. Se concluye que es importante brindar espacio, en la formación continua de los docentes, para acciones que alienten a los docentes a entablar un diálogo reflexivo sobre sí mismos y sobre cómo las experiencias se entrelazan o no con las prácticas y la constitución de la identidad profesional docente.

Palabras-clave: formación de profesores; innovación pedagógica; autoescritura; memorial de enseñanza.

Introdução

O ano de 2020 trouxe-nos a experiência de um mergulho socioexistencial até então ainda não vivido pela geração que se pôs na travessia do segundo para o terceiro milênio da era pós-Cristo. Fomos atravessados pelo acontecimento Covid-19, uma “infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global” (Ministério da Saúde, 2024). Um atravessamento tal qual expresso por Larrosa (2016) para registrar o tombo diante de algo que nos passou e nos transformou, que nos tem feito refletir, projetar e agir com e desde o sentir da experiência reconhecida como uma pandemia de dimensões catastróficas.

Esse sentir não foi, entretanto, universal, unísono, igual. Apesar de uma deflagrada abrangência global, as marcas da pandemia provocada pelo Covid-

19 se fizeram diferentes em cada coletivo social, pluralizadas entre as pessoas (conforme suas condições sociais, econômicas, etárias, ambientais, etc.) e com um apelo singular para cada ser, desde o medo e a proteção até a negação do perigo e a defesa do salvaguardo econômico e do lucro diante do risco iminente. O fato é que o mundo não saiu o mesmo depois dessa avalanche, e hoje assume o flerte com outras possíveis ameaças.

Em meio a esse impacto de dimensão mundial, muitas das vivências, dos projetos societários, das mobilizações humanas advindas de diferentes setores, como a saúde, a economia, a cultura, o meio ambiente e também a educação, precisaram ser revistos, repensados, alguns deixados de lado, outros transformados. Além disso, novas reinvenções ganharam corpo para fazer frente ao tempo de outras exigências e outras formas de agir no mundo, com distanciamento social e priorização das vidas.

A escola precisou parar para depois se reinventar: suas práticas, seus cotidianos, suas formas de se manter como instituição social de acolhimento e partilha. Nos demais processos educativos desenvolvidos e nos mais distintos espaços, não foi diferente. A ideia de ensino remoto, as influências e ensinamentos vindos da Educação a Distância foram importantes, talvez imprescindíveis, porém havia mais. Lugares e movimentos de formação, os encontros educativos sofreram o baque da pandemia e precisaram frear; mas logo foram chamados de volta para ocuparem seus espaços na vida das pessoas, embora com novos métodos e na efervescência de uma nova práxis.

E é exatamente nessa ocupação de espaço – aqui situada no desenvolvimento de um curso de Pós-Graduação em nível de Especialização em Alfabetização e Letramento – e na efervescência de uma práxis outra – estabelecida na assunção dos memoriais de formação como instrumentos de pesquisa-formação – que reconhecemos a inovação projetada e vivida. Inovação que “[...] não pode ser considerada como sinônimo de invenção ou ainda de implantação ou uso da tecnologia. O conceito está mais associado à inserção de algo novo em uma dada situação” (Souza; Teixeira; Souza, 2018, p. 22).

Dessa forma, nas próximas páginas apresentamos primeiramente a história da criação e desenvolvimento do curso de Especialização em Alfabetização e Letramento e a descrição do consequente processo de inovação/inserção/transformação experienciado no decorrer da formação. Na

sequência, descrevemos as mobilizações metodológicas que provocaram o estudo e refletimos sobre as articulações e as compreensões construídas, frutos da análise dos trabalhos finais de curso (corpo de dados da pesquisa), para, por fim, recolher as considerações finais emergentes.

O curso de Especialização em Alfabetização e Letramento CPAN/UFMS

Nos últimos anos, os cursos de formação de professores têm vivido momentos quase que permanentes de forte pressão e resistência no Brasil. A pressão, mobilizada pelo intenso embate ideológico que, para determinadas visões conservadoras, revestiu os professores de um papel eminentemente influenciador e transgressor, jogaria sobre esses profissionais uma culpabilização constante, ao passo que corriam novos regimes curriculares e diretrizes de formação cada vez mais engessados e instrumentalizantes, como a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (Brasil, 2019) e a recente Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024). Por outro lado, a resistência se fez em luta para a garantia do diálogo amplo e democrático de estabelecimento dos ideais e expectativas de formação docente, assim como para a garantia de uma projeção de qualidade formativa aos novos professores e professoras.

Para além dos movimentos iniciais, o que temos, no espaço da formação continuada de professores, também é um reflexo de desconfiança sobre o trabalho docente e o arrocho de políticas neoliberais, sobretudo na construção de formações pautadas em diálogos socioemocionais e leituras motivacionais da escola e do trabalho do professor. Muitas vezes conduzidos por não professores, tais “diálogos” e leituras confluem para o esvaziamento quase total de abordagens que versam sobre a escola como lugar de encontro com a produção e, propriamente, de interpretação e reconstrução dos saberes historicamente produzidos pela humanidade.

De fato, a formação das e dos docentes em serviço, ou que já concluíram sua formação inicial, tem gerado uma preocupação constante, uma vez que a prática profissional exige um permanente contato dialógico com o que emerge, diverge e converge na escola. Aliado a isso, o aprendizado do ofício docente continua instigando. Nas palavras de Mortatti (2019, p. 41), este perpassa o

[...] aprender a ensinar a aprender, a analisar e a formular concepções de mundo e formas de atuação. Para isso, não basta ao professor aprender o que lhe disseram que deve ensinar, não basta aprender a utilizar conceitos para analisar a realidade; é preciso também aprender a utilizá-los para analisar o pensamento conceitual e os conhecimentos relativos a sua atividade [...].

Em se tratando especificamente do trabalho pedagógico relacionado à alfabetização, “[...] no imaginário social, [...] o(a) professor(a) alfabetizador(a) é aquele(a) – em quaisquer que sejam condições materiais e objetivas – capaz de introduzir as novas gerações no mundo letrado” (Rodrigues; Sambugari; Souza, 2023, p. 324). Tal contexto demanda desafios maiores e a necessidade de formação específica de forma contínua para esses/as profissionais.

Nessa direção, Viegas e Scaff (2017, p. 68) apontam para a necessidade de “[...] uma formação sensível aos aspectos da vida do professor, especialmente no tocante às capacidades, às atitudes, aos valores, aos princípios e às concepções que norteiam a prática pedagógica”. Essa perspectiva remete ao conceito de formação defendido por Soares (2014), tendo como referência o desenvolvimento profissional, pois é preciso considerar que:

[...] os professores já estão em exercício da profissão, já se formaram em cursos de graduação de Pedagogia, ou Normal Superior, o que se busca não é continuar essa formação, mas sim o desenvolvimento profissional, no contexto da prática docente: das experiências, problemas, dificuldades, dúvidas que ela suscita a cada momento (Soares, 2014, p. 151).

Ao tomarmos como referência a formação defendida pela autora – uma formação que integre a alfabetização e o letramento –, buscamos defender o direito das crianças de aprender a ler e a escrever (Soares, 2020).

Tal premissa também justifica a necessidade da proposição de uma ação de formação-especialização, que surgiu a partir de indicadores do Ministério Público pela Educação (MPEDUC), de um projeto realizado em parceria entre o Ministério Público Federal (MPF) de Corumbá e a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), que contou com a participação de docentes vinculados/as ao curso de Pedagogia-Licenciatura e ao Programa de Pós-graduação em Educação do Campus do Pantanal (CPAN), situados na mesma

cidade. Essa parceria permitiu identificar a demanda de formação continuada em Alfabetização e Letramento.

No projeto pedagógico do curso de especialização, são anunciados, como elementos motivadores para a proposição do curso, os índices de proficiência de leitura e escrita dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental das redes municipais de ensino de Corumbá e Ladário.

No caso de Corumbá:

Os dados relacionados ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do ano de 2017 apontam que na rede municipal de ensino de Corumbá, considerando os alunos matriculados nos 5º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (De 1.127 alunos, 949 realizaram a Prova Brasil – 84% de taxa de participação), 30% (341 alunos) foram classificados com a escala de Proficiência de Língua Portuguesa como Insuficiente. Ainda, 48% (544 alunos) foram classificados com Proficiência Básica. Estes dados sinalizam que 78% dos estudantes corumbaenses que chegaram ao final do primeiro ciclo do Ensino Fundamental se encontravam com um conhecimento abaixo do que se espera para esta etapa da educação básica (UFMS, 2019, p. 6).

No município de Ladário, o panorama traçado não foi diferente:

[...] dos 233 alunos que realizaram a Prova Brasil referentes à Língua Portuguesa dos 5º anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (de 287 alunos, sendo 233 correspondentes a 81% de taxa de participação), 82% dos alunos foram classificados na faixa de Proficiência como Básico e Insuficiente. Ou seja, nos dois municípios, embora diferentes em quantidade de alunos, expressam que aproximadamente 80% dos alunos chegam ao 5º ano sem os conhecimentos adequados para esta primeira etapa do Ensino Fundamental (UFMS, 2019, p. 6).

Outro elemento destacado no projeto pedagógico é a antecipação da efetivação da alfabetização para o 2º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, defendida tanto na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2017) quanto no Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (Mato Grosso do Sul, 2019). Tal cenário foi apresentado às prefeituras de Corumbá e Ladário, em reunião conjunta com o Ministério Público Federal (MPF) e docentes da UFMS, expressando disposição para contribuir com a formação docente e,

assim, colaborar com a melhoria da qualidade socialmente referenciada da educação da região.

Ambas as prefeituras confirmaram interesse, e o curso começou a ser gestado por docentes da UFMS, tendo como primeiro passo o envio de um questionário eletrônico, que foi respondido por professores/as alfabetizadores/as dos respectivos municípios sobre as suas necessidades e interesse em participar de uma formação cujo foco seria o processo alfabetizador. A análise das respostas obtidas permitiu reafirmar a “[...] necessidade de uma formação pautada no processo de ensino da alfabetização, focalizando nos métodos, em práticas, tendo a dimensões lúdica e didática como temas importantes no movimento de formação” (UFMS, 2019, p. 8).

Pautada em uma concepção horizontal, reflexiva e crítica de formação organizada a partir da experiência do/a professor/a cursista, a proposta do curso *lato sensu* em Alfabetização e Letramento adotou como foco central o desenvolvimento profissional do/a docente alfabetizador/a por meio da investigação de narrativas de experiências pedagógicas.

Devidamente aprovado, com um formato presencial, o curso teve uma carga horária de 360 horas, sem contar o Trabalho Final de Curso (TFC), e foi desenvolvido no período entre novembro de 2020 e fevereiro de 2022 pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Campus do Pantanal (CPAN). Em decorrência da ameaça do coronavírus (Covid-19), ocorrida em 2020, e da necessidade de distanciamento por meio de isolamento social, muitas disciplinas do curso foram realizadas no modo Ensino Remoto Emergencial (ERE), conforme informado no relatório final do curso (UFMS, 2022).

Como objetivo geral, o curso buscou propiciar subsídios teórico-metodológicos para que os/as docentes alfabetizadores/as pudessem “[...] descrever, problematizar, analisar e ressignificar os processos de ensino e aprendizagem no âmbito da alfabetização e letramento em sua prática pedagógica” (UFMS, 2019, p. 11). Ainda segundo o Projeto Pedagógico:

[...] a partir do ato de reflexão de seus percursos formativos, o professor alfabetizador cursista acompanhará[ou] a sua turma na escola, no exercício constante de olhar para o outro, no caso a criança, no processo alfabetizador, e também olhar para si em suas dinâmicas, como também na interação com os demais cursistas a partir da troca de experiências (UFMS, 2019, p. 10).

O desejo formativo do curso era exatamente provocar no/a professor/a alfabetizador/a um movimento contínuo e reflexivo de viver o cotidiano da escola em meio a sua práxis docente, de produzir seu planejamento e o acompanhamento das aprendizagens pelos estudantes, de avaliar e interpretar o seu trabalho e as vivências e, paralelamente, “escrever narrativamente” sobre o conjunto da experiência. No entanto, em razão do distanciamento social, as aulas e, conseqüentemente, o trabalho do professor foram radicalmente transformados. Primeiro, com a parada das atividades; depois, com o contato apenas por meios remotos; e, por fim, com o retorno das aulas em pequenos grupos.

Dessa forma, o curso de especialização precisou reinventar a sua provocação formativa e redesenhar os caminhos a serem trilhados na construção dos TFC. Para isso, em uma das aulas da disciplina “Caminhos Reflexivos da Investigação Pedagógica I”, foi modificado o exercício de escrita e lançado o convite ao Memorial. Esse Memorial foi definido como um texto acadêmico construído a partir da narrativa de si articulada à investigação da experiência pedagógica do/a professor/a alfabetizador/a e da sua profissionalidade, desenhando-se desde o/no diálogo interpretativo e analítico com as memórias de formação, com a práxis profissional docente e com as reflexões e conversações teóricas produzidas por diferentes autores do campo educativo.

Nesse contexto, compartilhamos com o nosso público-alvo (agora constituído unicamente por professoras) “[...] as três unidades de trabalho que constituem o desenrolar propriamente dito da mediação biográfica”, apresentadas por Passeggi (2011, p. 151) e destacadas nas questões: Que experiências marcaram a minha vida intelectual e profissional? O que essas experiências fizeram comigo? O que faço agora com o que isso me fez? Ainda que não houvesse um fechamento sobre o formato, a escrita-convite foi a produção de um memorial das experiências de formação, com todas as possibilidades e idiosincrasias. Depois, em um segundo momento das disciplinas de cunho metodológico, o gênero Memorial foi sendo alçado ao patamar de Trabalho Final de Curso (TFC).

Tomamos o sentido de Memorial em consonância com as concepções de Silva, Sirgado e Tavira (2012, p. 271-272):

O texto em formato de memorial está aberto; o acabamento do leitor é uma possibilidade de interpretação; de um sentido que se constrói em função da sua história pessoal, das suas próprias memórias, da posição que ele ocupa diante do texto. No caso específico dos memoriais docentes, a leitura imprime ao leitor-professor, por exemplo, a possibilidade de se reposicionar diante de suas trajetórias profissionais, identificando aspectos comuns e dissonantes; esferas da própria identidade.

Depois da primeira escrita memorialística, os textos foram lidos e devolvidos às autoras; também foram realizados diálogos nas aulas virtuais sobre as dinâmicas, desafios e potencialidades das escritas. Na disciplina “Caminhos Reflexivos da Investigação Pedagógica II”, foram debatidas oito questões provocadoras para dar continuidade à escrita, as quais compartilhamos:

- O que eu entendo e reflito sobre a professora que eu digo que sou? Eu consegui descrever com clareza como eu organizo, conduzo e avalio as minhas práticas? Por quê?
 - Eu sou de fato uma professora alfabetizadora? O que eu escrevo diz isso? Por quê?
 - Eu consigo deixar claro o grau de satisfação que eu tenho hoje com a minha profissão e o exercício dela?
 - Quem são os autores que contam comigo o meu texto? Por que eles foram selecionados? Eles são suficientes?
 - Por que escolhi essa forma de escrever?
 - Há alguma sala de aula em meu texto? Que sala de aula é essa? Que lugar eu ocupo nela?
 - Esta sala e esta escola são de fato a minha sala e a minha escola ou um desejo de? Por quê?
 - A vivência neste curso me tirou de algum lugar e me mobilizou? Ele me projeta para qual horizonte? Para onde quero ir depois desses diálogos formativos?

Entendemos que esse movimento reflexivo desenvolvido no curso teve um caráter de inovação pedagógica, entendida aqui como a inserção de algo

novo dentro do curso, buscando “[...] promover uma melhoria real e efetiva em uma determinada conjuntura. [...] a inovação é uma maneira diferente de configurar e ligar os elementos que constituem o objeto da inovação, é uma criação em um contexto específico” (Souza; Teixeira; Souza, 2018, p. 22).

Com essa construção, nós nos afastamos de ideias que categorizam e aproximam a inovação pedagógica com as tecnologias e seus usos. Vieira e Pischetola (2022, p. 47), realizando uma referência direta aos tempos de ERE na pandemia de Covid-19, afirmam que “[...] não é o uso da tecnologia que traz a inovação para as práticas pedagógicas dos docentes. Se fosse assim, no contexto atual, poderíamos considerar todos os docentes que estão lecionando online como docentes inovadores [...]”.

Traçadas as linhas panorâmicas do curso, na próxima seção apresentamos as escolhas e passos teórico-metodológicos que fizeram a costura deste estudo e tornaram possíveis as reflexões, as interpretações e as respostas elencadas neste texto.

Mobilizações metodológicas

O presente estudo pautou-se pelo desenvolvimento de uma abordagem qualitativa estruturada numa pesquisa documental e bibliográfica, que se centralizou na tomada do conjunto de TFC construídos em um curso de Especialização em Alfabetização e Letramento. Os TFC foram desenhados no formato de memoriais reflexivos de formação, com todos os devidos mergulhos nas mais distantes/diferentes esferas (pessoal, social, profissional, política etc.).

Considerando a pluralidade e a potencialidade do memorial, nós nos lançamos a analisá-los com base na seguinte questão: Como as professoras cursistas expressaram narrativamente o atravessamento produzido pelos memoriais em sua formação/processo formativo? Partindo dela, nosso objetivo foi compreender as percepções delas sobre a ação de escrita memorialística.

Em relação ao movimento qualitativo, tomamos como referência a compreensão de Bicudo (2021, p. 550-551):

A lógica da pesquisa qualitativa subjaz os procedimentos que se desenvolvem na direção de responder a uma indagação, que pode ser formulada como uma pergunta orientadora. Não têm por meta uma hipótese a ser comprovada ou rejeitada, à luz de

dados que fortalecem uma teoria específica, a qual postula, previamente, sobre a investigação em curso. É uma lógica que caminha junto à interpretação dos dados construídos pela pessoa – e sua equipe – que investiga o indagado, os quais são expressos em textos, mediante uma linguagem. [...] A interpretação sempre é realizada mediante um diálogo entre quem investiga os dados construídos, as obras de autores referendados, o movimento espaço temporal em que as ocorrências se dão. [...] Assume-se que a linguagem diz. Persegue-se o dito, de modo interpretativo e atento, para preservar o rigor implícito a cada passo.

Nesse contexto, o trabalho tem como objeto de análise os documentos (TFC) produzidos no já mencionado curso de pós-graduação lato sensu, Especialização em Alfabetização e Letramento. Conforme Lima Junior *et al.* (2021, p. 42), “[...] a pesquisa documental é aquela em que os dados logrados são absolutamente provenientes de documentos, com o propósito de obter informações neles contidos, a fim de compreender um fenômeno”. Por sua vez, os sujeitos pesquisadores responsáveis por essa escrita também tiveram um envolvimento direto com as experiências vividas na constituição do curso de Especialização, assim como na ascensão do dispositivo acadêmico Memorial de Formação como processo e produto do movimento formativo instaurado pela pós-graduação.

Reiteramos que a “escrita narrativa” sempre esteve presente como elemento central do horizonte de vivência do curso. Diferentemente, o Memorial só foi tomado como recurso quando a pandemia impediu que houvesse o acompanhamento presencial dos/as professores/as alfabetizadores/as com os seus estudantes alfabetizando. Dessa forma, a pergunta de investigação, a produção dos dados do estudo e, propriamente, a análise destes foram mobilizadas pela relação objetiva e subjetiva dos autores deste texto com a experiência. Sobre esta questão, González (2020, p. 160) afirma:

O pesquisador, na pesquisa qualitativa, é assumido como um sujeito que pensa, percebe, sente, expressa interesse pelo assunto que deseja pesquisar. Um sujeito cognoscente. Assim, o pesquisador, em tanto que sujeito senti-pensante não pode se afastar do acontecimento que está pesquisando e que se dá a sua percepção. Entre Sujeito/Pesquisador e Acontecimento/Pesquisado não existe uma dualidade. Ao contrário, Sujeito (Pesquisador)/Acontecimento (Pesquisado) dá-se como uma unidade indivisível, baseada na subjetividade própria do pesquisador, quem é considerado como o principal

meio para ter acesso à informação relevante para construir a resposta à pergunta (questão) de pesquisa.

Acerca dos dados, foram produzidos 33 memoriais de formação como produtos da conclusão da Especialização em Alfabetização e Letramento, todos de autoria feminina. Para o desenvolvimento da análise, foi lida a totalidade de trabalhos, com especial atenção ao direcionamento dado pelas autoras-cursistas à construção escrita dos memoriais. Palavras com potência de significado para esta investigação – tais como “memorial”, “memórias”, “escrita” e “mudança”, entre outras –, foram observadas e por vezes destacadas. Após o movimento de leitura, alguns trechos dos trabalhos foram separados com vistas à constituição de unidades de sentido que, logo após, puderam ser aproximadas ou distanciadas e interpretadas, gerando as compreensões que são apresentadas na próxima seção.

Dialogando com os TFC: articulações e construções de sentidos da escrita

Na retomada dos memoriais produzidos pelas professoras-cursistas, muitos foram os sentidos encontrados. No escopo deste trabalho, nos centramos apenas naqueles que se voltavam à construção e experiência da escrita e aos sentidos do Memorial no processo de formação. Foi possível destacar três compreensões que emergiram da análise e que projetaram nossas (re)interpretações, todas calcadas no movimento do Ser, autor protagonista das histórias memorialísticas: (i) o Ser do início da escrita em complexidade; (ii) o Ser do transformar-se como parte da escrita; (iii) o Ser que finda uma escrita memorialística.

Primeiramente, a emergência de um Ser do início da escrita em complexidade se mostra no severo enfrentamento que provocamos para desenharmos uma escrita que prescinde de um olhar atento e crítico para nossas caminhadas existenciais. Escrever sobre si e desde si causa estranhamento, dúvida e, para alguns, até mesmo a dor de encontros com indesejáveis lembranças. Melo (2022, p. 4) escreve que:

Ao iniciar meu processo de rememoração para a construção desse estudo, a primeira frase que ouvi foi: “Você tem uma

cidade destruída”, afirmou a minha irmã Ruty. Diante disso, tive que voltar aos escombros do que é a minha memória. Esse trabalho é a construção de minha trajetória, do meu eu e do meu fazer pedagógico, tijolo por tijolo, do que fui, do que estou sendo, do que me tornarei, e da construção que erigi a partir de algumas lembranças, de relatos de pessoas próximas, de alguns documentos e de minhas lembranças recentes.

De uma forma aproximada, Vaz (2022, p. 17-18) afirma que:

A construção desse Trabalho Final de Curso no formato de memorial não foi um trabalho fácil, pois a cada leitura, você é remetida ao passado, às lembranças que até então julgava ter esquecido ou apagado da memória. Na releitura, aparecem episódios novos que precisam ser acrescentados e, nem sempre essas memórias são boas ou felizes; algumas são tão doloridas que nos deixaram marcas profundas que gostaríamos de esquecer, no entanto, percebe-se que são através delas que são constituídos o nosso caráter, a nossa personalidade, a nossa resiliência em perseverar, em não desistir ou desanimar, não olhar para trás, mas acreditar que há uma luz no final do túnel.

A dificuldade foi expressa por alguns como sendo nutrida no/pelo movimento entre um ser conhecido (vivido) e outro desconhecido (a viver). Vagava também entre um autor que escreve e narra uma história que é a sua própria, com todas as interpretações e exclamações possíveis, mas que também reconhece a presença estranha de um sujeito-leitor, conhecido ou não, e a incerteza do olhar que se lançará para essa escrita que tanto revela de si. Nas palavras de Oliveira (2022, p. 8), “[...] escrever esse memorial foi uma tarefa desafiadora, repleta de incertezas, medo, talvez, ou seria um pretexto para refletir a própria prática na alfabetização?” Segundo Silva, Sirgado e Távira (2012, p. 265):

Além de configurar uma forma do autor-memorialista se posicionar diante dos fatos lembrados, reescrevendo a sua história, a escrita do memorial visita as memórias do leitor-professor que lê o documento, convidando-o a refletir sobre a sua própria identidade profissional. Instiga-o, portanto, a argumentar: afinal, quem sou eu no trabalho que faço? Esse impacto da leitura dos memoriais na formação do professor-autor e professor-leitor promove uma série de indagações a respeito das relações entre memória, narrativa e identidade profissional. Enfim, como pode a escrita biográfica do outro (autor-professor-memorialista) revelar a outrem (leitor-professor) aspectos da sua dimensão profissional?

Essa é uma questão latente que fica para nós professores/as leitores/as, porque os relatos que indicam a complexidade do encontro com práticas de ensino vividas na infância também produzem em nós algumas lembranças que nos levam a entender o que fomos num dado espaço-tempo e como nos tornamos ou não o que hoje somos ou acreditamos ser. Da mesma forma, ler aqui é também interpretar, e, portanto, o texto da cursista-autora se torna um espelho passível de encontros com a nossa identidade de leitores.

Há também, no movimento de escrita dos memoriais, uma percepção de que a pessoa e o professor se misturavam a todo tempo. Uma certeza da indissociabilidade, um flerte ao olhar mais integralizado para o que concebemos como formação e, sobretudo, a formação profissional. Segundo a escrita de Cruz (2022, p. 23-24):

Quando estava escrevendo e rememorando partes importantes da minha vida pessoal e da minha trajetória profissional, percebi que em muitas situações, melhor dizendo, em muitos momentos, minha vida pessoal e a profissional ficaram indissociáveis. A escolha pela educação, em especial a educação com base em experiências lúdicas, se deu diante das minhas memórias como aprendiz e levando em conta uma crença ou esperança permanente de construir uma escola capaz de acolher todas as crianças.

E para onde vai o ser quando precisa resgatar as memórias que estão sendo convidadas a voltar? Em quais cantos, roupas e lugares o pensamento viaja para entender o que e como foi, por que foi, e trazer (ou seria construir) as respostas mais aceitáveis dentro da sua própria percepção? Augusto (2022, p. 15) confessa: “[...] não foi fácil, por muitas vezes, visitei lugares que lembraram dores, dúvidas, medos, incertezas, mas foi necessário, para entender melhor todo o contexto a qual pertencço”. Por sua vez, André (2004, p. 286) assim nos conta:

[...] o registro escrito sobre as experiências docentes, os acertos e falhas, as vitórias e as decepções, as descobertas e as dúvidas, as aprendizagens e as emoções, ao longo de um período de tempo, dão ao memorial um caráter longitudinal e histórico, permitindo acompanhar a evolução do pensamento e da prática do professor, acompanhar seu desenvolvimento profissional.

Da mesma forma que o ser narrador se mostra na escrita dos memoriais, também outros importantes personagens são convocados e aparecem em enredos criados e significados pelas professoras-autoras: pais, mães, professores/as e outros sujeitos ganham as linhas e as expressões:

Esse memorial me trouxe as lembranças mais remotas de minhas experiências desde o antigo primário, hoje denominado Ensino Fundamental I, as tribulações enfrentadas nesse período escolar juntamente com meus traumas inesquecíveis, a escolha do ensino médio por um curso que viria a contrariar minha mãe, e só concluiria após meus trinta e um anos de idade (Montenegro, 2022, p. 12-13).

Rememorar as lembranças de meus pais é um intento carregado das mais diversas emoções. Histórias contadas ao redor de uma fogueira, regada com tereré, ao som de passarinhos e animais criados para nos dar a manutenção necessária, que nos sustentavam os sonhos. Sonhos sonhados por eles, agora também sonhados pelas filhas. “Minhas filhas vão pendurar o diploma na parede”, diziam (Castello, 2022, p. 4).

Ainda no diálogo sobre o ser do início da escrita memorialística, refletimos e projetamos desde as palavras de Serra (2022, p. 5-6): “[...] elaborar um memorial descritivo é reconstituir a própria existência. [...] Essa é uma tarefa que exige tempo e capacidade de penetração objetiva à nossa história de vida que é sempre subjetiva”. Objetividade e subjetividade como vazões permanentemente presentes nos caminhos de existência e docência.

O segundo movimento destacado em nossa análise diz respeito à ideia do ser em reconhecimento de mudança, razão por que o chamamos aqui de Ser do transformar-se como parte da escrita. Nesse contexto, há uma mobilização diante do pensar em si e de como esse exercício produz e reproduz resgates e reconstruções. Conforme os escritos de Santos, T. (2022, p. 21):

Este processo de autobiografar-se impôs o difícil exercício do “pensar-se em si” e, na fronteira entre a professora autora, seu texto, e a professora-personagem, levou-me a uma reflexão acerca de todo caminho metodológico na minha formação. A escrita não foi apenas um relato de “minha vida pessoal”, “estudantil” e “profissional”, foi antes de tudo um instrumento que me permitiu resgatar e me reconstruir enquanto sujeito do meu desenvolvimento pessoal e de historiação das práticas educativas pessoais vivenciada pelo “eu” a mulher-professora

onde reconstruí a minha história, o meu espaço feminino na sociedade.

Nesse processo, vamos ao encontro das compreensões de Josso (2008, p. 27) ao afirmar que

Abordar o conhecimento de si pela perspectiva das transformações do ser-sujeito vivo e cognoscente, no tempo de uma vida, mediante as atividades, os contextos de vida, os encontros, os acontecimentos de sua vida pessoal e social e as situações que ele considera como formadoras e, com frequência, fundadoras, é conceber a construção identitária, ponta do iceberg da existencialidade, como um conjunto complexo de componentes.

Em meio a essa complexidade, quando projetamos o rever-se ao pensar e o reconstruir-se ao narrar, impomos-nos viver a inquietude da experiência pela inevitável tensão que a incerteza e a incompletude nos mostram. Podemos compreender andanças e conquistas, assim como erros e tropeços, mas também vemos um ser que ainda está sendo, tal como expresso por Freire (2001) em sua *Pedagogia da Autonomia*. O fim do ser narrador, no seu desenho momentâneo de pensar-se, também é uma revelação de um não fim. Nesse sentido, dialogando com o conceito de experiência, Passeggi (2011, p. 149) destaca que “[...] entre um acontecimento e sua significação, intervém o processo de dar sentido ao que aconteceu ou ao que está acontecendo. [...] Isso se faz mediante o ato de dizer, de narrar, (re)interpretar”.

Para a vivência da narrativa, a memória é destacada como um dos pontos centrais. Não é considerado algo simples parar e escrever sobre o que vivemos. Muitos destacam as angústias que esse movimento pode gerar, assim como a felicidade do encontro consigo mesmo em algumas esquinas da própria existência. As professoras cursistas também demarcam esse autoentendimento desde as escritas dos memoriais. Foram mergulhos em memórias e foram insurgentes descobertas. Segundo Brum (2022, p. 3), “[...] rememorar a própria história como forma de reconstruir a minha identidade está sendo fundamental”. Da mesma forma, Bays (2022, p. 3) afirma uma certa valorização diante dos achados da memória, pois “[...] este resgate das experiências de vida permitiu-me rememorar e valorizar partes importantes e intensas que compõem o meu ser professora alfabetizadora”.

O processo de investigação lançado com a escrita (narrativa) de um memorial nos instiga a compreender que todos os passos espelham e expressam formação. A vida em família, as relações sociais, os espaços de trânsito individual e coletivo, a escola em todas as suas etapas, ritmos e caminhos. E formação não como linha ininterrupta, célere, previsível. Formação pela escrita como (trans)formação. Segundo Oliveira (2022, p. 9): “[...] escrever memória de si é uma oportunidade única, pois além de se formar, a pessoa se transforma, instiga novos olhares sobre a sua própria escrita”. Nas palavras de outra professora-autora:

Percebo que esse ato de pensar, repensar, rebuscar memórias do passado me permitiu reviver experiências marcantes da minha vida, de modo que me forjaram enquanto ser humano. Essas reflexões são importantes para que se entenda e compreenda os caminhos traçados, as escolhas e os direcionamentos tomados até a constituição identitária enquanto professora alfabetizadora (Vaz, 2022, p. 4).

Abrahão e Frison (2010, p. 203) expressam que “[...] exercer o autocontrole, autorregular seus próprios processos de aprendizagem, faz com que se otimize, articule e construa o perfil docente”. Mas como perceber e tomar para si, consciente e coerentemente, a construção desse perfil? Nas narrativas dos memoriais docentes, muitas são as expressões que dialogam com essa construção, sobretudo destacando as mudanças vividas e as aprendizagens construídas ao longo dos anos de docência ou mesmo no decorrer da vivência do curso de pós-graduação. Nas palavras de Moura (2022, p. 4):

Narrando a história, o sujeito está revivendo suas memórias transformando em dados para a sua escrita, de como formou o seu eu pessoal e profissional, como formou sua identidade profissional. Essas memórias se fazem no individual e/ou no conjunto, sendo narradas em um dado momento histórico e quando narramos, passamos as experiências adquiridas, dizemos como foi construída a identidade docente, os problemas que enfrentamos na nossa prática pedagógica, os erros, os acertos e os medos. Todos esses fatores constituem o profissional, a pessoa, o cidadão, o sujeito que sou.

Dessa forma, para além da percepção dos movimentos de constituição, também se mostra a compreensão de que constituir-se é transformar-se. Mas

de qual transformação se trata? O que mudou ou o que ficou nas professoras- autoras a partir desse cruzamento formativo que culmina em uma escrita reflexiva desde si?

No último movimento, a partir dos reflexos percebidos nos memoriais docentes, chegamos aos diálogos sobre o Ser que finda uma escrita memorialística. Santos, T. (2022, p. 21) conta que “[...] essa escrita feminina institucional, poética e cotidiana, marcada pela dualidade entre lembrança e esquecimento, marca um encerramento de ciclo o qual me tirou de uma zona de conforto e inquietações [...]”. A professora-cursista também afirma que:

Essa escrita me fez perceber o quanto é importante voltar a pesquisa para si mesma. Aplicar essa consciência de “ser mulher-professora”, e a descoberta de si foi um exercício muito importante para minha formação, arriscar a escrever foi um entrelaçamento de muitas referências pessoais e acadêmicas as quais compartilhei aqui como recorte investigativo (Santos, T., 2022, p. 21).

O trecho da escrita da cursista em destaque nos leva a pensar a constituição da identidade docente nos termos em que nos ensinou Pérez Gomez (1992, p. 103), a saber, a racionalidade prática na formação docente como exercício reflexivo de retomada de si, considerando sua potência de permitir ao/à docente “[...] ser sujeito da análise que faz de seu próprio cotidiano, implicando a imersão consciente no mundo de sua experiência [...] carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas [...]”.

Na escrita de Moura (2022, p. 5), também emergiu que “[...] a narrativa permite trazer para o papel as vivências pessoais e profissionais. Propicia a responder que profissional sou hoje, que tipo de pessoa me tornei, qual a minha identidade”. Esse entendimento pode ser estendido aos movimentos externados por outras cursistas sobre a escrita de si e as construções feitas no processo desencadeado no curso de especialização:

Quem é essa professora alfabetizadora? Por que acredito nisso e não naquilo? Por que minhas reações diante de situações de aprendizagem são essas e não aquelas? Agora consigo ver com clareza que tipo de professora sou e quero ser, quais experiências de minha escolarização trago comigo e repito e quais devo deixar pelo caminho. Sou um sujeito em constante

mudança, que se reinventa diariamente, à medida que sigo minha jornada (Toniazco, 2022, p. 13-14).

Por fim, a partir da experiência de rememoração, conscientizei-me que minhas vivências foram fundamentais para a educadora que me tornei. [...] Nunca havia escrito um texto autobiográfico, sendo esta, portanto, a minha primeira experiência. Por isso mesmo, transformá-lo em trabalho final de curso foi uma tarefa desafiadora. Muito embora tenha tido muitas dificuldades nesse processo, sinto-me satisfeita em poder revisitar minhas memórias a partir da escrita (Santos, J., 2022, p. 11).

O resgate da história de vida, o envolvimento com as processualidades que constituem os passos assumidos, a provocação e a relação com diferentes estudos teóricos e a releitura sistematizada da própria história conduzem as professoras-autoras a um universo de crítica e direcionamento que parte do olhar de si. “Considero que a experiência da ‘escrita de mim’, vivenciada durante o curso, possibilitou-me reflexões e conexões entre os estudos teóricos e a minha trajetória de vida, em especial a minha carreira enquanto professora alfabetizadora” (Melo, 2022, p. 5).

O excerto acima nos permite evocar Josso (2007, p. 415) quando assim afirma: “a história de vida é, assim, uma mediação do conhecimento de si em sua existencialidade, que oferece à reflexão de seu autor oportunidades de tomada de consciência sobre diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam sua formação”.

Também o apontamento de Connelly e Clandinin (1995, p. 12) – “[...] entendemos que a narrativa es tanto el fenómeno que se investiga como el método de la investigación” – nos parece reatualizado nas narrativas dos memoriais, como o de Cruz (2022, p. 23):

No momento, estou finalizando a especialização em Alfabetização e Letramento na UFMS/CPAN e, justamente por isso, escrevo este memorial, que está contribuindo muito para o meu crescimento como ser humano e profissional, pois no decorrer da escrita percebo o quanto ainda preciso aprender, e, também, venho percebendo de uma forma mais clara a minha trajetória: até onde eu quero e posso chegar.

É comum também que sejam potencializadas percepções de crescimento, de descobertas, de encontros, de papéis de outros em nossas formações.

Santos, J. (2022, p. 12) indica que: “[...] durante a escrita, refleti sobre a minha história, as minhas dificuldades, mas também pude reconhecer o quanto cada pessoa e cada instituição contribuíram para minha profissionalização”. Vale acrescentar a experiência formadora, no singular ou no plural, deflagrada por Josso (2004) e (re)significada na escrita de Morais (2022, p. 20), ao dizer que: “[...] a escrita autobiográfica não mudou o meu passado, no entanto, através das reflexões foi possível modificar a interpretação dos acontecimentos ressignificando momentos vividos”.

Em síntese, parece-nos que o movimento de escrita de si tornou-se realidade para todas as professoras-cursistas de forma plena e traduziu-se em inovação numa via de mão dupla: tanto na dimensão ensino – desencadeada pelos/as formadores/as do curso de especialização –, como na dimensão da aprendizagem por parte das professoras-cursistas.

Considerações finais

A caminhada de estudo que projetou esta investigação foi ao encontro dos memoriais docentes produzidos em um curso de especialização e, nesses passos conscientes, muitos foram os reencontros memorialísticos com uma história de professores/as que viveram o curso na condição de formadores/as e que, mesmo sem tal projeção, transformaram-se em (re)vivências pelos/as autores/as deste texto, agora em conclusão.

Retomamos a questão de investigação: Como as professoras cursistas expressaram narrativamente o atravessamento produzido pelos memoriais em sua formação/processo formativo? Percebemos que a narrativa memorialística favoreceu um mergulho existencial nas trajetórias de vida (pessoal e profissional) e que esse mergulho foi sentido e significado de formas muito distintas pelas diferentes pessoas. Destacamos as angústias contadas, os reencontros positivos e negativos, mas também a ressignificação de acontecimentos, com a construção de novas versões e interpretações para vivências antes já demarcadas.

Tal consideração nos permite visitar o ensinamento de Nóvoa (2014, p. 9), para quem “[...] não há conhecimento exterior à nossa interrogação, ao exercício pessoal através do qual damos sentido às nossas vidas. Não há

conhecimento sem conhecimento de nós mesmos”. Assim, a formação continuada de professores prescinde de uma nova apropriação de espaço e tempo, uma tomada definida de lugar de produção do conhecimento pedagógico, sobretudo onde docentes sejam instigados ao diálogo reflexivo sobre si e sobre como as vivências estão ou não imbricadas nas práticas e na constituição da sua identidade profissional.

Reiteramos que a experiência da escrita memorialística se constituiu em inovação pedagógica nos dois movimentos assumidos. Primeiro, ao afirmar a narrativa de experiências pedagógicas como modelo aproximado de TFC; segundo, em razão da pandemia, com a modificação parcial do seu modelo de plano de trabalho, porém mantendo a narrativa de si, agora configurada como memorial de formação.

Dessa forma, a inovação pedagógica pautou-se na ruptura de instrumentos curriculares que estivessem longe das experiências educativas cotidianas de outrem e do presente das cursistas, assim como mobilizou um ambiente democrático, horizontal e crítico de produção de conhecimento de si, para si e para os outros, em uma ação subjetiva e coletiva de formação. Assim, os achados deste estudo reiteram a potencialidade, inclusive emancipatória, da narrativa e da escrita de si.

Em se tratando de inovação em práticas de formação de alfabetizadores/as, não há como não finalizar nossas reflexões com a boniteza dos ensinamentos de Paulo Freire (2000, p. 87): “[...] ler e escrever a palavra só nos fazem deixar de ser sombra dos outros quando, em relação dialética com a ‘leitura do mundo’, tem que ver com o que chamo de ‘re-escrita’ do mundo, quer dizer, com sua transformação”. Consideramos assim que nossos esforços colaboraram para esta reescrita.

Referências

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRIZON, Lourdes Maria Bragagnolo. Narrativas (auto)biográficas de formação e o entrelaçamento com a autorregulação da aprendizagem. *In*: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (org.). **(Auto)biografia e formação humana**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 191-216.

ANDRÉ, Marli. Memorial, instrumento de investigação do processo de processo

de constituição da identidade docente. **Contrapontos**, Itajaí, v. 4, n. 2, p. 283-292, maio/ago. 2004.

AUGUSTO, Josilene da Silva. **Guardados**: formação e docência de uma professora alfabetizadora. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

BAYS, Sonia Aparecida. **O entrelaçar das memórias que evidenciam a história e constroem identidades**. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. A lógica da pesquisa qualitativa e os modos de procedimentos nela fundados. **Revista Pesquisa Qualitativa**, [S. l.], v. 9, n. 22, p. 540–552, 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução nº 2**, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 abr. 2019. Seção 1, p. 44.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução CNE/CP nº 4**, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 03 jun. 2024, ed. 104, seção 1, p. 26.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

BRUM, Maria do Carmo Provenzano Arruda. **Percurso, sentidos, reflexões da profissionalização de uma professora versátil**. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

CASTELLO, Genise Moraes. **O professor alfabetizador e seus processos de construção**. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Relatos de Experiência e Investigación Narrativa. In: LARROSA, Jorge et al. **Déjame que te cuente**: ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona: Editorial Laertes, 1995. p. 11-59.

CRUZ, Mirian Bastos de Oliveira. **Olhos que pintam**: leituras e tessituras da minha vida. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GONZÁLEZ, Fredy Enrique. Reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa qualitativa. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 8, n. 17, p. 155–183, 2020.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre/RS, ano 30, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

JOSSO, Marie-Christine. As identidades biográficas são sustentadas por uma existencialidade evolutiva singular-plural. **Horizontes**, v. 26, n. 2, p. 9-20, jul./dez. 2008.

LARROSA, Jorge. **Tremores**. Escritos sobre a experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LIMA JUNIOR, Eduardo Brandão *et al.* Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 44, p. 36-51/2021.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo de referência de Mato Grosso do Sul**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Campo Grande: SED, 2019.

MELO, Regina Coelho Nogueira. **Construindo memórias**: tijolo por tijolo. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Câmpus do Pantanal, Corumbá, 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Coronavírus**. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/coronavirus>. Acesso em: 25 mar. 2024.

MONTENEGRO, Elisete Salvador Lima. **Minha experiência de formação e constituição da profissão de professora**. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

MORAIS, Edineia Rocha. **Passado e presente na tessitura do ser professora**. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Em sobressaltos**: formação de professora. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2019.

MOURA, Josiane Aparecida da Silva Xavier. **Da formação inicial à capacitação profissional**: trajetória de ser alfabetizadora. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

NÓVOA, António. Não há conhecimento sem conhecimento de nós mesmos. *In*: VICENTINI, Adriana Alves Fernandes; EVANGELISTA, Francisco (org.). **Um baú de histórias**: narrativas e formação. Campinas: Mercado das Letras, 2014. p. 9-11.

OLIVEIRA, Nerly Monteiro. **Memórias de uma professora alfabetizadora**: luta, persistência e muita vontade de vencer. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. **Educação**. Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. *In*: NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 93-114.

RODRIGUES, Sílvia Adriana; SAMBUGARI, Márcia Regina do Nascimento; SOUZA, Dulcinéia Beirigo de. Memórias e histórias de uma professora em busca de sua identidade na docência. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 55, p. 318–338, 2023.

SANTOS, Jocileyne Rodrigues. **Contando minha história**: trajetórias e reflexões de vivências de uma formação docente. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

SANTOS, Tarissa Marques Rodrigues dos. **Por trás das memórias**: a ficção é real. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

SERRA, Ana Lucia da Silva. **Reflexões de uma educadora alfabetizadora em contexto escolar**. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

SILVA Daniele Nunes Henrique; SIRGADO, Angel Pino; TAVIRA, Larissa Vasques Tavira. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 32, n. 88, p. 263-283, set.-dez., 2012.

SOARES, Magda Becker. Formação de rede: uma alternativa de desenvolvimento profissional de alfabetizadores/as. **Cadernos Cenpec**. São Paulo, v. 4, n. 2, p. 146-173, dez., 2014.

SOARES, Magda Becker. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOUZA, Rayse Kiane; TEIXEIRA, Clarissa Stefani; SOUZA, Márcio Vieira. Inspiração para a Inovação na Educação. *In*: TEIXEIRA, Clarissa Stefani; SOUZA, Márcio Vieira. (org.). **Educação fora da caixa**: tendências internacionais e perspectivas sobre a inovação na educação. São Paulo: Blucher, 2018. p. 21-30.

TONIAZZO, Rosiclea Catarina. **Constituição docente**: caminhos e desafios de ser professora alfabetizadora. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Pró-reitoria de pós-graduação. Coordenadoria de Pós-graduação. **Relatório final do curso de especialização lato sensu em alfabetização e letramento**. UFMS, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. Pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação - PROPP. Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Esporte - PROECE. **Projeto Pedagógico do curso de especialização em alfabetização e letramento**. Corumbá, 2019.

VAZ, Cecilia Ortigoza Romero. **Identidade docente**: superando barreiras através da educação. Trabalho final de curso (Especialização em Alfabetização e Letramento) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2022.

VIEGAS, Elis Regina dos Santos; SCAFF, Elisangela Alves da Silva. Por uma política de formação continuada do professor alfabetizador. *In*: ARANDA, Maria Alice de Miranda; SCAFF, Elisangela Alves da Silva; LIMA, Paulo Gomes (org.). **Política e gestão da educação básica**: discussões e perspectivas acerca da alfabetização da criança. Dourados, MS: UFGD, 2017. p. 57-71.

VIEIRA, Débora; PISCHETOLA, Magda. A relação crítica entre a inovação pedagógica e o ensino remoto emergencial. **Revista FAEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 31, n. 65, p. 42-58, jan./mar. 2022.

Recebido em: 21/05/2025.

Aceito em: 15/07/2025.

Alexandre Cougo de Cougo

Doutor em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande, RS, Brasil. Professor Associado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Corumbá, MS, Brasil. Líder do Ateliê - Grupo de Estudos em Narrativas, Cotidianos e Formação de Professores.

✉ alexandrecougo@yahoo.com.br

 <https://lattes.cnpq.br/4408948759238953>

 <https://orcid.org/0000-0003-0851-6709>

Márcia Regina do Nascimento Sambugari

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, SP, Brasil. Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Corumbá, MS, Brasil. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Práticas Docentes – Forprat.

✉ marcia.sambugari@ufms.br

 <http://lattes.cnpq.br/5417556351436964>

 <https://orcid.org/0000-0003-4671-2102>

Sílvia Adriana Rodrigues

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Presidente Prudente, SP, Brasil. Professora Associada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Três Lagoas, MS, Brasil. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infâncias e Educação Infantil (GEPIEI) e vice-líder do Grupo de Pesquisas - Profissão Docente: formação, identidade, representações e saberes (GPDFIRS).

✉ silvia.rodrigues@ufms.br

 <http://lattes.cnpq.br/4514642359270091>

 <https://orcid.org/0000-0003-1249-3976>