



A PESQUISA-FORMAÇÃO COMO ATO DE RE-EXISTÊNCIA DOCENTE ANTES E DURANTE A PANDEMIA

RESEARCH-TRAINING AS AN ACT OF RE-EXISTENCE OF TEACHERS BEFORE AND DURING THE PANDEMIC

LA INVESTIGACIÓN-FORMACIÓN COMO ACTO DE REEXISTENCIA DOCENTE ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA

1

Carlos Henrique Andrade de Sousa¹
Elcimar Simão Martins²

Resumo: Esse artigo busca analisar a pesquisa-formação através da abordagem qualitativa em duas pesquisas distintas e relacioná-la com os chamados atos de *re-existência*, explicitando como esse processo se consolidou durante a pandemia. Essa proposta se baseia nos estudos de Macedo (2007); Behrens (2007); Paim (2012); Martins (2014). Os atos de *re-existência* visam promover momentos que comportem as subjetividades de cada professor possibilitando a expansão da sua inventividade e criatividade para que o docente possa partilhar entre seus pares novas oportunidades para que sejam eles os definidores de uma autoformação, que visa resistir a uma padronização proposta para a formação docente atual.

Palavras-chave: Formação docente. Atos de re-existência. Pesquisa-formação. Abordagem Qualitativa.

Abstract: This article seeks to analyze the research-formation through the qualitative approach in two distinct research and to relate it to the acts of re-existence explaining how this process was consolidated during the pandemic. This proposal is based on the studies of Macedo (2007); Behrens (2007); Paim (2012); Martins (2014). Re-existence acts aim to promote moments that comply with each teacher's subjectivities enabling the expansion of their inventiveness and creativity so that the teacher can share new opportunities among their peers so that they are the defining self-forming that aims to resist a project who aims to standardize the current teacher education.

Keywords: Teacher education. Re-existence acts. Research-formation. Qualitative approach.

Resumen: Este artículo busca analizar la investigación-formación a través del enfoque cualitativo en dos investigaciones distintas y relacionarla con los llamados actos de reexistencia, explicando cómo este proceso se consolidó durante la pandemia. Esta propuesta se basa en los estudios de Macedo (2007); Behrens (2007); Paim (2012); Martins (2014). Los actos de reexistencia tienen como objetivo promover momentos que comporten las subjetividades de cada maestro permitiendo la expansión de su inventiva y creatividad para que el maestro pueda compartir entre sus compañeros nuevas oportunidades para que sean los definidores de una autoformación, que tiene como objetivo resistir una estandarización propuesta para la formación docente actual.

Palabras clave: Formación del profesorado. Actos de reexistencia. Investigación-formación. Enfoque cualitativo.

Submetido 03/02/2023

Aceito 20/06/2023

Publicado 29/06/2023

¹ Mestre em Ensino e Formação Docente. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – Campus Mombaça. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3847-5293> E-mail: henrique.andrade@ifce.edu.br

² Doutor em Educação. Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5858-5705> E-mail: elcimar@unilab.edu.br

Introdução

Em meados de 2022, quando a maioria dos professores já retornou ao ensino presencial, acreditamos que nesse momento se possa vislumbrar uma divisão da trajetória formativa desses docentes em dois momentos distintos: o antes e o depois da pandemia de Covid-19, mesmo que ela continue a fazer parte da nossa vida cotidiana.

Abordar estas duas situações distintas, mas que estão intimamente ligadas através das propostas formativas que foram e serão possibilitadas aos educadores nesses períodos, nos ajuda a observar possíveis pontos de convergências que, sob algum aspecto, de modo consciente ou não, possibilitaram e possibilitarão processos formativos que valorizam a construção de novos conhecimentos surgidos através das experiências docentes durante esse período.

Acreditamos que todas essas experiências compõem o vir a ser do professor como parte de sua existência. Porém, a partir do momento em que se concebe a existência de um professor, também se inicia um processo de resistência docente, pois ser professor no Brasil significa estar em processo de determinação constante frente a alguns obstáculos que se impõem de forma autoritária à práxis educativa.

Alguns desses obstáculos trazem consigo o objetivo de desvirtuar o papel do docente em revelar ao aprendente as reais intenções de um sistema que busca homogeneizar os aspectos da formação docente, tratando as experiências da existência e da resistência docente como algo não diverso e incapaz de incorporar e produzir novos conhecimentos como se fossem somente um aspecto acidental, um acessório irrelevante de um outro fenômeno superior a essas experiências.

Em vista do exposto, esse artigo visa colocar os movimentos, agora como um único fenômeno tratado como re-existência docente como aspecto principal da formação a partir do auxílio de duas experiências de pesquisa-formação. Acreditamos que as características definidas para essas duas perspectivas convergem com os movimentos que buscam a valorização da re-existência docente nos processos formativos, expandindo-a e emancipando a perspectiva do coletivo docente, posicionando-o como protagonista das decisões sobre as suas trajetórias formativas.

Atos de re-existência e considerações sobre a formação docente

Já que estamos nos referindo aos processos formativos de antes e do que se espera para o momento após o retorno ao ensino presencial, acreditamos que seja de suma importância caracterizar o modo como se concebe a formação em cada momento.

Inicialmente, encontramos nos escritos de alguns estudiosos, uma gama considerável de significados para a formação no período pré-pandêmico e que, com todo o aprendizado adquirido e com o suposto fim da pandemia, esperamos que o processo de ruptura possa ser acelerado em direção a um novo modelo de formação docente. Deve-se salientar que, já há um processo em curso que busca evadir-se de velhas práticas formativas ao invés de simplesmente tentar melhorá-las.

As críticas são bastante contundentes aos processos formativos de antes da pandemia. Behrens (2007) afirma que o período em questão não passa de treino sem qualquer abordagem crítica ou reflexiva. Macedo (2009) aponta o costume de práticas formativas em que os sujeitos em formação são tratados como receptores de algo que não são portadores. Oliveira (2011) afirma que o processo formativo dos docentes parece não estar atento às transformações do século XXI, “predominando o ensino enciclopédico e continua voltada para a solução de problemas através da aplicação de teorias, métodos e técnicas” (OLIVEIRA, 2011, p. 288). Para finalizar, temos uma crítica incisiva que data de um ano antes da pandemia quando Nóvoa (2019) tratou dos espaços formativos que tendem a ignorar o conhecimento profissional docente colocando esse profissional em um lugar hierarquicamente menor.

As perspectivas evidenciadas no parágrafo anterior se relacionam diretamente com um modelo de formação que está inserido em um contexto no qual as práticas educacionais têm sido moldadas por características do mercantilismo e do neoliberalismo. Esses modelos econômicos buscam conceber uma formação apolítica, tecnicista, burocrática, verticalizada, e que, além de desassociar teoria e prática, fazendo com que a verdadeira aprendizagem se torne algo secundário, ela também se distancia da subjetividade do profissional e da diversidade natural do coletivo docente. Subjetividade e diversidade essas que, no âmbito da formação, buscam naturalmente se impor em um movimento de re-existência “que coloca o ser que se forma no centro do processo, implicando-o e tornando-o convicto de sua condição de partícipe direto dessa formação” (PAIM, 2012, p. 73).

O ato de re-existência citado anteriormente, surge a partir de um conceito intitulado pelo filósofo francês Alain Badiou e ressignificado por Roberto Sidnei Macedo em muitos dos seus escritos. Para Macedo (2007, p. 114), a re-existência constitui-se no “[...] ato de resistir enquanto criação incessante de possibilidades que não conhece apenas aquilo que é, mas, sobretudo, existe para fazer ser o que não é”.

O termo em si engloba tanto a existência, como a resistência, que são expressões que fazem parte da subjetividade de qualquer docente na sua busca por se manter existindo e resistindo em um momento de crise sanitária, política, econômica e social que afeta esse profissional com uma avalanche de questionamentos e cobranças por parte daqueles que fazem parte ou não da comunidade escolar. Considerando o contexto de precariedade das relações interpessoais, a existência desse profissional acaba por se tornar algo permeado pelo risco sempre iminente.

Assim, é a partir desse conjunto de fatores que o momento de apoteose dessa existência se dá. Ela vem à tona através da resistência diária do profissional docente que, postas as condições do momento presente, sejam elas previsíveis ou não, conduzem o professor a uma busca pelo seu desenvolvimento através da reformulação, da reflexão e da ressignificação da sua práxis. Desse modo, o docente acaba por encontrar formas, que, apesar de serem muitas vezes de difícil completude, elas se tornam os meios utilizados pelo docente para mudar a realidade que o cerca.

A busca por assistência, acolhimento, por ser ouvido e compreendido são algumas dessas formas de difícil acesso quando se trata do desejo docente em adequar a sua práxis a um contexto idealizado por ele. Uma idealização que não seja somente sancionada pela utopia, mas que também não pareça estar sempre alheia às suas condições concretas e à realidade que se impõe.

Consideramos como fatores de difícil acesso, pois são aspectos que se posicionam em um outro extremo quando se trata da formação docente proposta pelo modelo neoliberal de educação. Esse contexto considera que a necessidade de um docente será a mesma necessidade de todos os outros e que o contexto vivido por um será o contexto vivido pelos demais. Porém, perspectivas que nos afetam coletiva e negativamente como a desvalorização salarial, social e política, a falta de estruturas nas escolas, a indisciplina em sala de aula e, mais recentemente o período pandêmico com todas as suas “inéditas” dificuldades nos tocam de modo bastante

subjetivo. Do contexto de cada professor brota uma enorme diversidade de situações cujos conceitos formativos sugeridos pelo capital parece não ter o interesse de abarcá-las nem ao menos em parte.

Com o intuito de apontar processos facilitadores e que tenham um impacto significativo na práxis docente, este estudo objetiva analisar os aspectos que envolvem a pesquisa-formação através da abordagem qualitativa utilizada em duas pesquisas distintas e relacioná-los com ações que denotem atos de re-existência.

Acreditamos que, a partir das definições dos autores apresentados no início desse trabalho, a formação docente do período recente está baseada em uma estrutura desprovida de criatividade e inventividade e que ao tempo todo cobra do professor atitudes ditas como urgentes e/ou necessárias, mas que de maneira processual e recorrente aniquilam o seu sujeito experiencial e diverso. Estamos diante de um réquiem formativo que objetiva somente fetichizar, generalizar, reduzir e instrumentalizar os processos de formação (MACEDO, 2015). Na busca por nos reduzir a um único método que se pressupõe formativo, as vivências docentes são progressivamente eliminadas.

Ao que grita a nossa experiência, a nossa história de vida e a nossa prática docente, trata-se de um modelo formativo excludente e não assistente que considera a experiência do professor como algo meramente acidental, e que, apesar de ser direcionada a todos os professores, não tem se mostrado uma formação de todos os professores!

Atos de re-existência e a pandemia

Ao analisarmos os grandes acontecimentos nacionais e internacionais constata-se que eles funcionam como marcos históricos que definem mudanças importantes entre o antes e o depois de diversos temas que envolvem os processos educativos. Sejam as guerras, as crises econômicas ou a mudança para um novo século, todos eles influenciam a busca de uma adequação para a educação aos tempos que começam logo após a esses fatos. Da mesma forma, com a pandemia não poderá ser diferente, pois, agora, há uma nova oportunidade de continuar a construção de um novo momento a partir de todo o conhecimento adquirido durante o ensino remoto emergencial. Para a construção dessa nova era é preciso estar preparado para fazer a leitura dessa inédita realidade e adentrar ativa e conscientemente nela. Estudar e se formar de

maneira adequada é uma maneira de facilitar esse processo quando nos direcionamos aos processos educativos.

Em um momento em que se buscava um novo significado para a formação docente surgiu a pandemia. Em momentos críticos como esse se pode vislumbrar a fuga do conformismo, da aceitação e da opressão do sistema em vigência. Sistema esse que, para além de reproduzir os interesses da classe dominante, nega a formação ao professor e nega também que suas habilidades potenciais se tornem uma realidade atual. Negar tudo isso significa querer acreditar que o professor continuará a ser o mesmo profissional de outrora e que os processos educacionais permanecerão como antes planejado. Isso é algo que não se pode conceber.

Inicialmente os processos educacionais, que agora passariam por caminhos desconhecidos, tiveram que ser reelaborados abruptamente. Todo o planejamento para aquele ano de 2020 deveria ser realocado para uma realidade jamais imaginada. A sala de aula presencial foi deixada de lado, e o que parecia ser momentâneo perdurou por longos dois anos. Toda a comunidade escolar passou a experimentar situações ainda mais difíceis e precarizadas no que concerne os processos pedagógicos.

Antes da pandemia, ainda com o ensino presencial, a realidade já se punha um caos e fora daquilo que se pode considerar normal para muitos docentes. Com o enfrentamento das novas situações que foram surgindo, se tornou mais do que recorrente um movimento de re-existência sob os aspectos individuais e coletivos. As características desse movimento oportunizaram que os docentes buscassem ou criassem espaços para a partilha do que faltava “[...] da doença que nos agrediu de forma impiedosa, da morte que nos rondou implacavelmente e do governo que, de forma costumeira, nos oprimiu como classe trabalhadora e continuou a fazê-lo com a clara intenção de nos caracterizar como seres sem moral, sem voz e sem partido” (SOUSA, 2021, p. 17).

Mesmo tendo que lidar com todas as adversidades pedagógicas advindas com o período pandêmico, pode-se perceber que os professores estiveram dispostos a um processo ativo e reativo de recepção, experimentação e criação do que naquele momento se punha como novo. Todo o trabalho que começava a ser desenvolvido no período da pandemia, se revelou não somente a partir de um momento vivido através das interpretações ou das compreensões que se podia ter daquele momento, mas através da “re-existência docente traduzida pela busca de uma

melhor forma de viver e transformar suas práticas através das novas experimentações que podiam efetivá-las” (REIS, 2013, p. 51).

O professor sempre teve que lidar com problemas que não dependem somente dele e assim ocorreu durante a pandemia quando, em determinada circunstância, o apoio do poder público lhe foi bastante precário em detrimento das muitas diretrizes e encaminhamentos que compunham o ensino remoto emergencial. Mesmo assim, coube aos docentes seguir com os novos processos para que eles pudessem ter o respaldo quando relatassem em um período posterior o que havia funcionado de modo efetivo ou não e o que poderia ser de fato considerado e levado adiante como práticas positivas. Podemos dizer que o período pandêmico, apesar de todas as angústias trazidas por ele, foi um período que reafirmou o professor como um “ser real e concreto que se apropriou de um contexto, assumindo-o em ato” (AMORIM, 2009, p. 25).

Em uma busca minuciosa no Portal de Periódicos da Capes a partir das palavras-chave “formação docente”, “pandemia” e “covid-19”, considerando o biênio 2020/2021, pode-se encontrar 472 trabalhos envolvendo essas temáticas em conjunto. Esses números revelam o quanto foi produzido pelos docentes em termos de novos conhecimentos sob a perspectiva daquilo que poderia ser e do que foi produzido em sala de aula naquele momento.

Os docentes, sejam eles pesquisadores ou não, possibilitaram a construção de um aparato histórico sobre como lidar com os processos educativos em um período de caos sanitário mundial. É importante que seja posta alguma consideração sobre esse fato se considerarmos que o conhecimento produzido durante a última pandemia – gripe espanhola –, no longínquo 1919, não serviu de base sólida para o caso mais recente. Muito disso se deve pela disparidade do momento em relação, principalmente, ao tipo de tecnologia utilizada e as diferenças dos processos pedagógicos entre os dois períodos.

Desde algum tempo, antes da pandemia, tem se requerido aos ambientes formativos que sejam espaços que demandem “imaginação política e rejuvenescimento dos imaginários propositivos para a educação” (MACEDO, 2015, p. 743). No intuito de se alcançar tais espaços, a formação docente tem que encarar alguns obstáculos.

Quando se trata do período pré-pandemia podemos constatar algumas dificuldades que afetavam a formação docente, como a distância entre o que é dito nos períodos formativos e o que pode ser feito em sala de aula e a falta de oportunidade possibilitada aos professores para que pudessem partilhar as suas experiências no que acabava por resultar na falta de estímulo

dos professores pelo fato de se descobrirem em uma contemplação passiva de suas próprias formações.

As situações registradas reverberaram no período pandêmico quando os docentes se descobriram em ambientes virtuais nunca experimentados para fins didáticos. O ensino remoto emergencial trouxe à tona uma falha grave da formação que o precedera quando foi revelada uma imensa dificuldade dos docentes em utilizar as novas tecnologias. Naquele momento se percebeu que a formação não havia dado conta de desenvolver um conhecimento mais profundo sobre as novas tecnologias e o seu uso. Dessa forma, podemos concluir que o contexto formativo de antes da pandemia não serviu, em alguns momentos, como um suporte para o processo de re-existência docente. É certo que formação não deve funcionar jamais para a limitação do trabalho docente se pautando como um obstáculo ou então ela servirá somente para deformar o profissional.

Não obstante, durante qualquer período, o professor está sempre em posição de ter o seu trabalho valorado por todos os setores da sociedade. Essa é umas das razões para que, no processo de re-existência retratado nesse texto, o professor possa encontrar algum suporte que o auxilie nesse contexto que para a classe docente pode ser algo bastante doloroso.

Nesse sentido, os processos formativos, em todas as vezes, devem representar um suporte eficaz no intuito de tentar criar situações que favoreçam os atos de re-existência docente, mais especificamente, aos que se referem àqueles que os professores consideram como parte de uma luta diária dentro e fora de sala de aula. Este procedimento reforçará a necessidade do professor de estar em constante formação, pois verá nela um poderoso aliado para a sua auto re-existência.

Juntamente com a formação docente, pretendemos apontar a pesquisa e uma de suas abordagens com outros dois movimentos que a partir de suas próprias características devem ser vistos como um apoio ao professor quando dos seus atos de re-existência. No caso específico desse texto, traremos a pesquisa-formação como possibilidade de emancipação da re-existência docente. Assim, é a partir de duas pesquisas específicas realizadas antes e durante a pandemia que mostraremos que a formação docente através da abordagem e da metodologia utilizada se impuseram como principais componentes para o engrandecimento do ato de re-existir.

A pesquisa-formação como ato de re-existência.

Perceber que todos os processos que envolvem o trabalho docente devem servir como práticas e estratégias para o suprimento das demandas de atos de re-existência não demanda mais debates, discussões. É uma necessidade prática! Ou do contrário, tudo corre o perigo de variar para quase nada mudar. Estaríamos, assim, nos âmbitos do *insignificante político* (CASTORIADIS, 1975).

Nesses termos, apresentaremos duas propostas que, a partir do momento de suas concepções, desempenharam um papel crucial na tomada de consciência dos professores sobre como e porque permanecer em constante estado de alerta em seus atos de re-existência buscando para si

[...]práticas refletidas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam regras de condutas, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo. (DELEUZE, 2006, p. 15)

Todos os tipos de pesquisas e abordagens podem, de alguma forma, despontar como suporte ao trabalho e à formação docente, valorizando-os e engrandecendo-os de tal forma que possibilitem ao professor as melhores formas de encampar as lutas necessárias contra os desafios e desafetos que se impõem através de práticas e discursos sociais e, nesse momento, principalmente os que se relacionam com a política.

Ser professor no Brasil significa estar em um constante processo de re-existir. Ao que parece não há um só dia que os docentes não pensem ou reflitam sobre determinados obstáculos, esses ou aqueles. O professor parece sempre estar em uma trajetória solitária de se responsabilizar por si. Logo, se faz necessário a criação de um espaço amplo e de um tempo que seja duradouro para que seja discutido com o coletivo docente sobre como ele pode se colocar em uma posição de re-existência.

Foi atravessando e se deixando atravessar por essa perspectiva que surgiu a pesquisa proposta por Martins (2014) e a pesquisa proposta por Sousa (2021). Desde o início de ambas as pesquisas, o olhar do sujeito, atravessado pelos conflitos que minam o seu processo de re-existência, seria o ponto de partida, pois é ele que em primeiro lugar deve conceber a sua perspectiva sobre tal processo.

Sobre a abordagem, Martins (2014, p. 6) afirma que “a pesquisa-formação foi escolhida por favorecer a possibilidade de transformação das práticas, considerando o professor da educação básica como indispensável à investigação”. A participação indispensável do docente na pesquisa corrobora com Macedo (2015, p. 744) quando ele afirma que “essa implicação nos processos formacionais já é re-existência, mesmo que, de alguma forma, resvale nas dificuldades e nos excessos das sobreimplicações e seus atos falhos, que podem aqui e ali transbordar e embotar os fluxos compreensivos da formação”. Sousa (2021, p. 24) complementa que o uso da pesquisa-formação “almeja uma transformação dos sujeitos participantes a partir das experiências que são compartilhadas”, o que faz o processo de re-existência estar imbuído de uma coletividade necessária.

Nota-se que os componentes que dão suporte à pesquisa-formação estão impregnados de ações que favorecem os atos de re-existência docente, o que também favorece a re-existência da própria formação enquanto instituição em constante ameaça de dominação e deformação.

Libâneo (2002) nos mostra que a pesquisa-formação aponta para uma preocupação com as coisas e com as pessoas nas práticas sociais cotidianas. Alvarado Prada (2005) afirma que todos os participantes encontram na pesquisa-formação a mesma possibilidade de se comunicarem e Josso (2004) trata a pesquisa-formação como uma experiência a ser elaborada para quem nela estiver empenhado. Martins (2014) traz a pesquisa-formação como um processo contínuo de reelaboração de acordo com as necessidades dos sujeitos envolvidos, o que também caracteriza o seu viés pedagógico, ético e político e Sousa (2021) atesta que ela só pode ser executada na sua plenitude em espaços onde a formação docente possibilite a horizontalidade, a coletividade, a flexibilidade e a inventividade.

Interessante notar que a pesquisa-formação como suporte ao processo de re-existência aponta para aspectos coletivos e humanistas que se fazem necessários à formação docente dos últimos anos. Formação essa que tem sido subjugada por aspectos considerados por Macedo (2015) como “experiências formativas eivadas da vontade de controle por lógicas standardizadas”. Dessa forma, a pesquisa-formação e sua dialética de re-existência pautada pela coletividade permite que os docentes passem a refletir em conjunto de onde vem e quais são as reais intenções desses padrões que, baseado na lógica do sistema econômico e político vigente se colocam como os maiores obstáculos para a re-existência docente posto “que o silencia e o coloca na posição de passividade e aceitação do instituído” (PAIM, 2012, p. 68).

A abordagem qualitativa como ato de re-existência

As duas pesquisas em questão reuniram ao todo um coletivo de quarenta e dois docentes. Trata-se de um grupo consideravelmente amplo de professores que trazem consigo experiências formativas e, ao mesmo tempo, infinitos atos de re-existência que precisavam ser compartilhados. Dessa forma, seria possível alargar o raio de ações coletivas que implicassem no fortalecimento de suas re-existências. Para isso, ambos os estudos, para além da pesquisa-formação se utilizaram da abordagem qualitativa da pesquisa como outro importante suporte para esse fortalecimento.

Historicamente, a abordagem qualitativa da pesquisa tem sido bastante utilizada por pesquisadores que buscam fazer uma análise mais profunda e humanizada daquilo que os sujeitos participantes têm a dizer. Assim, quando se trata de atos de re-existência, pode-se perceber as constitutivas de uma grande possibilidade de interação e formação de uma tríade composta pelos atos de re-existência, pela pesquisa-formação e pela abordagem qualitativa que nos levam a um processo de análise de como esses conceitos podem contribuir com a afirmação permanente do professorado. Afirmação essa que supõe um incômodo para o sistema vigente que tem defraudado os processos pedagógicos de perspectivas que humanizam e se solidarizam com sujeitos passivos de silenciamento social, histórico e político.

Caracterizar a abordagem qualitativa da pesquisa é essencial para se compreender como ela se relaciona diretamente com os atos de re-existência em termos de possibilitar ao professor um espaço de diversidade de falas que podem alçar o coletivo docente a lutas maiores e mais intensas contra o poder constituinte, silenciador e standardizante.

Martins (2014) optou pela abordagem qualitativa pois “ela favorece a compreensão dos comportamentos a partir dos próprios sujeitos da pesquisa”. Sousa (2021), seguindo o mesmo viés, afirma que essa abordagem “prioriza a subjetividade e a singularidade do comportamento dos sujeitos e permite a expansão do processo de compreensão daquilo que os docentes sentem e pensam”. A pesquisa qualitativa, portanto, trabalha com o complexo, valorizando “a subjetividade dos pesquisadores e dos sujeitos” (ANADÓN, 2005, p. 20). Minayo (1996, p. 21), por sua vez, aponta para a possibilidade de “[...] valorização do universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”.

Em um processo de valorização dos sujeitos e de tudo o que eles representam quando verbalizam sobre como se dão os seus modos de re-existirem, eles provam, para um sistema ávido em desvalorizá-los, que não podem ser perspectivados como “idiotas culturais” (GARFINKEL, 1976), pois se a profundidade da abordagem qualitativa, para fins de análise e importância, só se dá de fato a partir do alto grau de substancialidade das falas dos participantes. Fato é que o professor se expõe como um “fabricante de políticas de sentidos, que é mobilizado para descrever, (re)interpretar, criar, propor, via seus etnométodos e, com isso, intercriticamente, formar-se” (MACEDO, 2015, p. 737).

Dessa forma, a experiência concreta do professor deve fazer parte da formação, possibilitando ao docente que ele se aprofunde conscientemente sobre como ele tem feito e o que ele pode fazer para continuar re-existindo. Qualquer processo formativo/método/abordagem escolhido para uma pesquisa deve partir da premissa do quanto será possível ao docente o debate e a compreensão das dinâmicas formadoras e como elas podem estar sendo utilizadas para a supressão de sua re-existência enquanto profissional.

Martins (2014) e Sousa (2021) ao se depararem com a quantidade e a qualidade das experiências partilhadas, perceberam quão obstinados têm sido os profissionais docentes. O resultado desse processo foi a escrita de uma tese e de uma dissertação que trazem o professor como protagonista de sua própria existência.

Como prova dos verdadeiros atos de re-existência e tendo como apoio o método de pesquisa-formação através da abordagem qualitativa, os pesquisadores apontam para o fato de que independente do momento vivido pelo docente, seja antes ou depois da pandemia, o professor busca o conhecimento e faz uma reflexão de sua prática, desenvolve o seu processo formativo. O espaço do seu fazer pedagógico é o campo por excelência de investigação de sua própria prática, o que favorece novas descobertas e possibilidades para o trabalho docente” (MARTINS, 2014, p. 145).

Portanto, atos de re-existência fazem parte do cotidiano docente enquanto momentos de reflexão, de investigação e de descobertas em relação a como enfrentar os obstáculos impostos ao trabalho docente. Os empecilhos, que podem parecer paralisantes, se transformam, quando na re-existência docente, em “momentos de criação, rupturas, mudanças, transgressões, traições no seio de uma formação como emergência de instituintes culturais” (MACEDO, 2015, p. 743).

A pesquisa-formação se tornou um valioso suporte para o desenvolvimento dos processos pedagógicos quando a pandemia se punha como um grande obstáculo à re-existência docente. Sousa (2021) nos revela que, apesar das dificuldades de realização das atividades, a experiência construída durante esse período servirá de embasamento para a tomada de novas ações, decisões e valorações de outras formações que os docentes terão a oportunidade de participarem.

Assim, através da pesquisa-formação, podemos sedimentar formas de re-existir que sejam perenes, intensas e diversas. Por ser um trabalho árduo, Macedo (2015, p. 747) nos propõe que elas sejam feitas inicialmente

nas experiências cotidianas miúdas, nas brechas, nas frestas e fissuras, nas re-existências afirmativas, nas transgressões, nas rasuras, nas rebeldias e traições cotidianas, nas opacidades, na clandestinidade, nas diversas micro-ousadias e nas epifanias que irrompem, fundando uma heterogeneidade que queremos cada vez mais ampliada e cada vez mais socialmente referenciada.

Atos de re-existência não deverão jamais ser condicionados a projetos de pesquisa através de uma perspectiva de qualquer abordagem que os conduzam a processos que limitem suas ideias e condicionem seus posicionamentos. Na verdade, a primeira condição para a escolha de um método ou abordagem é em quais níveis eles contribuirão para a manutenção/expansão da re-existência docente. Como resultado, teremos a formação revelada em atos emancipatórios, articulando-se com a possibilidade de fruição, por todos os setores da sociedade, das formas mais capazes de re-existência.

Considerações finais

A pesquisa-formação deve ser um instrumento para a valorização dos atos de re-existência docente, gerando através desse processo formativo uma consciência do professorado do quão importante é o ato de re-existir diante de modelos de formação que escondem e não valorizam a inventividade e a criatividade dos docentes.

Atos de re-existência que ocorrem cotidianamente em situações complexas que envolvem a práxis pedagógica possuem uma força enorme, pois para promover uma mudança nos modelos formativos burocráticos e estandarizantes que são postos pelo sistema,

entendemos que deva existir a abertura para um espaço no qual os professores possam mostrar o resultado de um trabalho gerado pelo ato de re-existir.

A pesquisa-formação nos transporta a atos de re-existência desde antes da pandemia, como pudemos constatar nesse artigo. Movimentos esses que tiveram a sua identidade validada com os professores que se adequaram de forma bastante responsiva a um momento de tremenda dificuldade no que concerne aos processos pedagógicos. Dali por diante, tudo o que foi confirmado no período pandêmico servirá de base e fortalecimento para outros atos de re-existência docente que continuam ou que surgem com o fim da pandemia, e que se impõem diante de um sistema que pressupõe a degradação da real identidade da fazer docente cujo principal objetivo é a transformação social.

No momento em que o professor percebe que a perspectiva da re-existência pode servir como uma fonte geradora de novas ideias e de autoconhecimento, surgirá nele a real necessidade de percepção não somente da sua prática, mas também dos processos de pesquisa que possibilitem a real valoração da sua formação conjugada com atos de re-existência que trazem consigo a força da criação, da invenção e da reinvenção do coletivo docente.

Referências

ALVARADO PRADA, Luís Eduardo. **Formação participativa de docentes em serviço**. Tautabé: Cabral. Editora Universitária Ltda., 1997.

AMORIM, Marília. Para uma filosofia do ato: “válido e inserido no contexto”. In: BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin: dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 34-67.

ANADÓN, Marta. **A pesquisa dita “qualitativa”**: sua cultura e seus questionamentos. Senhor do Bomfim, BA: UNEB/UQAC, 2005.

BEHRENS, Marilda Aparecida. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 439-455, set./dez. 2007.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. Tradução de Guy Reinaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

GARFINKEL, Harold. **Studies in ethnomethodologie**. New Jersey: Printice Hall, 1976.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Trad. José Claudino e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação no pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, S. G. e GHEDIN, E. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 53-80.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo, diversidade e equidade: luzes para uma educação intercristica**. Salvador: EDUFBA, 2007.

MACEDO, Roberto Sidnei. Avaliação na formação como atos de currículo: compreendendo e acompanhando sujeitos em aprendizagem formativa. In: EPENN: Educação, Direitos Humanos E Inclusão Social, 19., 2009. João Pessoa. **Anais...** João Pessoa, 2009. p. 1-11.

MACEDO, Roberto Sidnei. Implicação, autorização e standardização curricular: a formação de professores como re-existência. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.13, n.04, p. 733 - 750 out./dez. 2015.

MARTINS, Elcimar Simão. **Formação contínua e práticas de leitura: o olhar do professor dos anos finais do ensino fundamental / Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2014.**

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Hucitec, 1996.

NÓVOA, Antônio. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Amp; Realidade**, 44, 3, Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoe realidade/article/view/84910> Acesso em: 28 ago. 2022.

OLIVEIRA, Zélia Maria Freire ‘Criativar’ a formação e a atuação do professor: uma necessidade no século XXI. **Anais... X Congresso Nacional de Educação EDUCERE**. Curitiba, 2011.

PAIM, Ana Verena Freitas. A re-existência enquanto ato de currículo no contexto da formação de professores. **Currículos e processos formativos: experiências, saberes e cultura**. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 61-76.

REIS, Marlene Barbosa de Freitas. **Política pública, diversidade e formação docente: uma interface possível**. 2013. 278 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, Instituto de Economia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SOUSA, Carlos Henrique Andrade de. **A formação continuada dos professores de língua estrangeira do Centro Cearense de Idiomas: interações, convergências e conflitos / Dissertação (mestrado) – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Programa de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente Redenção**, 2021.