QUEM ESTÁ DO OUTRO LADO? REFLEXIVIDADE E SENTIDOS FORMATIVOS NO REVISITAR DE MATERIAIS DE PESQUISA DE CAMPO

Edna Alves Chagas ***Rutkowski***[1]
Ana Maria Falcão de ***Aragão***[2]

Resumo
Este artigo apresenta reflexões acerca da relevância de revisitar os materiais produzidos no âmbito de uma pesquisa-formação narrativa autobiográfica, destacando as contribuições da reflexividade para o aprofundamento analítico e formativo do processo investigativo. Vinculada a um Programa de Doutorado, a pesquisa buscou compreender de que modo encontros formativos com professores da Educação Básica constituiriam *espaçostempos* de construção coletiva de conhecimentos. No decorrer da investigação, diante das exigências impostas pelo contexto remoto, a pesquisadora reorganizou o trabalho de campo e passou a compartilhar com os participantes experiências marcadas por incertezas, angústias e reinvenções pedagógicas, registradas em diários reflexivos posteriormente revisitados à luz dos referenciais da pesquisa narrativa autobiográfica. As análises iniciais indicam que revisitar os materiais de campo após um intervalo temporal aprofunda os processos reflexivos e interpretativos, fortalecendo o campo da pesquisa-formação na perspectiva do pesquisar com os professores, em que as dimensões epistêmica, biográfica e relacional do sujeito se articulam de maneira indissociável.

Palavras-chave: narrativa autobiográfica; reflexividade; formação de professores; organização do trabalho pedagógico.

Abstract
This article presents reflections on the relevance of revisiting materials produced within an autobiographical narrative research-formation approach, highlighting the contributions of reflexivity to the analytical and formative deepening of the investigative process. Linked to a Doctoral Program, the research sought to understand how formative encounters with Basic Education teachers could constitute space-times for the collective construction of knowledge. Throughout the investigation, due to the demands imposed by the remote context, the researcher reorganized the fieldwork and began to share with participants experiences marked by uncertainties, anxieties, and pedagogical reinventions, recorded in reflective journals later revisited in light of the theoretical references of autobiographical narrative research. Initial analyses indicate that revisiting field materials after a temporal interval deepens reflective and interpretative processes, strengthening the field of research-formation from the perspective of researching with teachers, in which the epistemic, biographical, and relational dimensions of the subject are articulated in an inseparable manner.

[1] https://orcid.org/0000-0003-1203-0162
Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Faculdade de Educação

[2] https://orcid.org/0000-0003-0494-6453
Professora titular. Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Faculdade de Educação. Departamento de Psicologia Educacional

Keywords: autobiographical narrative; reflexivity; teacher education; organization of school work

Notas iniciais

Este artigo constitui uma provocação reflexiva aos pesquisadores do campo da formação docente que assumem a pesquisa-formação[3] na educação como perspectiva metodológica de suas investigações, convidando-os a revisitar suas produções, especialmente aquelas realizadas durante o confinamento social decorrente da COVID-19. Tal provocação vincula-se à compreensão dos processos de pesquisar "com professores" e não "sobre professores" (BRAGANÇA; PRADO; ARAÚJO, 2021) e emerge das seguintes inquietações: no campo da pesquisa-formação, haveria relevância em revisitar os conhecimentos produzidos na ação (em campo) - neste texto, particularmente aqueles tecidos em meio ao confinamento social? Poderia essa revisitação ocupar uma dimensão privilegiada nos processos de reflexividade, sobretudo quando mediada pela formação de si na relação com o outro?

As indagações postas dialogam com uma tese já concluída de doutorado do campo da pesquisa-formação narrativa (auto)biográfica[4], vinculada ao Programa de Doutorado na Faculdade de Educação da Unicamp que buscou compreender potencialidades nos encontros formativos com professores orientados pela constituição de *espaçostempos*[5] sensíveis, fortalecedores da construção coletiva de conhecimentos.

As reflexões da tese são apresentadas a partir dos registros produzidos nos cadernos de notas, nos diários da pesquisadora - diário escrito, áudio-gravado, vídeo-gravado e diário-ilustrado - (BARBIER, 2002), bem como nas produções dos participantes da pesquisa, partilhando tensões engendradas nas/com as contradições vividas em um mundo pandêmico, no qual os padrões de referência dos sujeitos foram profundamente desestabilizados. Nesse contexto, os registros narrativos marcaram-se como fundamentais aos processos de reflexividade narrativa (PASSEGGI,

[3] O texto de Pineau (2006) realiza importante sobrevôo histórico das práticas que trabalham com histórias de vida e constituem plano de fundo a pesquisa-formação.

[4] O termo (auto)biográfico com a palavra 'auto' entre parênteses visa marcar o limiar das pesquisas educacionais de dimensão biográfica e autobiográfica. O termo grafado dessa forma é fortalecido com Antonio Nóvoa (1990) somado aos primeiros encontros do Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)biográfica (CIPA), buscando situar que estudos nessa vertente falam de si articuladamente com o outro.

[5] Faço uso da grafia 'espaçostempos' por influência das pesquisas nos/dos/com os cotidianos de Ferraço, Soares e Alves (2017), assinalando a dificuldade de lidar com o pensamento, por vezes dicotômico, das ciências na modernidade. Essa dificuldade implica, na escrita que assumo, considerar a grafia aglutinada das palavras espaços e tempos, ressignificando seu sentido à uma dimensão espacial-temporal intimamente conectada ao conceito pacha dos incas (RUIZ, 2007). A noção de pacha é melhor explicada no decorrer do artigo. O leitor encontrará no texto o neologismo *'espaçostempos'* identificado em itálico.

2021), permitindo a constituição da investigadora como ser-interpretante de sua trajetória de formadora de professores.

Diante dessas questões, este artigo objetiva explorar as potencialidades da revisitação dos materiais produzidos em campo no contexto da pesquisa-formação narrativa (auto)biográfica, buscando compreender em que medida esse movimento pode aprofundar os processos de reflexividade da pesquisadora. Ao retomar narrativas, registros e experiências produzidas na ação, pretende-se problematizar a relevância do afastamento temporal na produção de novos sentidos formativos, éticos e interpretativos sobre a pesquisa, fortalecendo a perspectiva do pesquisar com professores como experiência relacional, sensível e formadora.

Procedimentos metodológicos e produção das fontes da pesquisa

O ponto de partida da produção de materiais da pesquisa com professores da educação básica situou-se no ano de 2020, quando, em decorrência da pandemia de COVID-19 e da impossibilidade de realização de atividades presenciais de formação docente, a pesquisadora criou uma comunidade online numa plataforma, motivada pela preocupação em manter vivo a conversa com as histórias dos professores, entendida como fonte central de seu exercício profissional. Atuando como formadora de professores dos anos iniciais da Educação Básica em uma empresa privada que prestava serviços a redes e sistemas de ensino públicos e privados, a pesquisadora organizou um espaço virtual que reuniu trinta e nove educadores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse ambiente, os participantes interagiam por meio de mensagens no grupo e de um caderno colaborativo digital, no qual eram produzidas escritas compartilhadas sobre a docência.

Dentre os trinta e nove integrantes da comunidade, nove professores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando que suas escritas e participações nos encontros online fossem analisadas em contexto de investigação científica. As ações formativas foram desenvolvidas em grupos reduzidos de professores voluntários e metodologicamente organizadas a partir da adaptação dos ateliês biográficos de projeto à condição do trabalho remoto (DELORY-MOMBERGER, 2006).

Nos anos subsequentes ao término das oficinas (2021 e 2022), dois participantes foram convidados a revisitar suas produções - incluindo vídeos de seus Projetos de Si, narrativas docentes e outras elaborações - e, de forma espontânea, produziram escritas de caráter estético que, em razão de sua potência formativa e científica, integraram posteriormente um capítulo de livro e um artigo. Essas iniciativas dos professores-participantes indicaram a necessidade de reorientação da tese para uma segunda etapa analítica, voltada ao desdobramento dos materiais produzidos durante a

pandemia junto aos demais participantes dos ateliês, bem como à releitura das fontes em uma dimensão indiciária, buscando reconhecer sinais e sentidos das histórias narradas que, até então, não haviam sido plenamente explorados. Esse movimento também evidenciou a força da pesquisa-formação como um processo de "ir e vir", no qual se produzem versões provisórias de si e da consciência histórica (PASSEGGI, 2001, p. 96).

O presente artigo insere-se nesse contexto ao analisar episódios e reflexões presentes nos diários, cadernos de notas da pesquisadora e escritas dos sujeitos da pesquisa, compreendendo-os como narrativas que circularam na comunidade online em diferentes modalidades de registro e em diálogo com a literatura do campo. Nesse percurso, reconhece-se que os sentidos da investigação emergiram das próprias histórias produzidas pelos participantes - contações de causos, memórias familiares e lembranças de leituras que atravessaram os tempos de pandemia -, revelando a potência formativa do vivido. Tal compreensão levou à problematização dos modos convencionais de fazer pesquisa, uma vez que "estava tudo lá", mas foi necessário "raspar do tacho" (CORREA, 2016) para que as histórias pudessem emergir como potência analítica, deslocando e tensionando as práticas de investigação no campo da pesquisa-formação.

Partilhando os cadernos de notas, diários da pesquisadora... Reflexões

> Porto Alegre. Somos um grupo de 26 professores e professoras. Todos trabalham em diferentes escolas da capital e da região metropolitana. Um professor sentado na quarta fileira faz uma pergunta. Para respondê-lo, senti a necessidade de retomar os conceitos de signo linguístico proposto por Saussure. Iniciei então uma possível resposta com: "*Segundo Ferdinand de Saussure, vale lembrar (...)".* Sou interrompida nas primeiras palavras pelo professor que realizou a pergunta: "*Tá. Entendi. Meu aluno não está interessado em linguística, preciso saber como faz*." (Caderno de notas, abril de 2017. Encontro com professores do Ensino Fundamental 1 e 2 da rede pública)

Em momentos de formação docente, no trabalho e no diálogo com professores que atuam em diferentes regiões do país, em escolas públicas e privadas da Educação Básica, a pesquisadora identificava dificuldades recorrentes na construção de relações formativas mais consistentes e duradouras. Muitos professores relatavam não dispor de tempo para encontros formativos prolongados e demonstravam expectativa por propostas mais imediatas, frequentemente associadas a orientações de caráter instrumental ou "aplicável" ao cotidiano escolar. Nesse cenário, já marcado por intensificação dos ritmos de trabalho antes mesmo da pandemia, o contexto de 2020 acentuou processos de aceleração e fragmentação do tempo escolar, quando as atividades educativas passaram a ser mediadas predominantemente por ambientes virtuais. Nesse movimento, emergiam tensionamentos sobre os modos de presença e de relação: todos estavam conectados, todos

realizavam múltiplas tarefas, mas permaneciam em aberto as questões sobre os sentidos dessas ações, seus destinatários e as formas de partilha do trabalho docente.

As experiências vividas nesses contextos foram sistematicamente registradas em diários e cadernos de notas produzidos pela pesquisadora ao longo dos encontros formativos com os professores. Esses materiais não se configuravam apenas como instrumentos de registro descritivo, mas como dispositivos de produção de pensamento, nos quais se elaboravam os "não-ditos" da experiência e as dimensões implícitas do vivido (RICOUER, 2010). A escrita de si, nesse contexto, operava como um gesto de seleção e organização do vivido, no qual a pesquisadora decidia o que poderia ser narrado e o que permaneceria como campo de silêncio ou de latência interpretativa. Assim, os registros assumiam a função de espaço de elaboração reflexiva, permitindo a articulação entre vivência, memória e interpretação.

Esse movimento de escrita dialoga com estudos sobre reflexividade e práticas narrativas em contextos formativos, presentes em pesquisas vinculadas à psicologia e à educação (SADALLA et al, 2005), que destacam a escrita como dispositivo de elaboração subjetiva e produção de conhecimento sobre a experiência. Nessa perspectiva, a reflexividade não é compreendida apenas como um retorno individual sobre a própria ação, mas como um processo mediado pela linguagem e pelas relações, no qual o sujeito se constitui ao narrar e ao reorganizar o vivido em forma de texto. Os diários, portanto, não apenas registram a experiência, mas a transformam, ao possibilitar novas leituras sobre os acontecimentos e sobre o próprio papel da pesquisadora no campo da formação docente. Ao narrar suas experiências, a pesquisadora buscava conferir contornos ao vivido, ampliando a compreensão daquilo que se apresentava como imediato e fragmentado no cotidiano da formação.

Para Ricouer (2010), o tempo humano não é dado de forma linear, mas é estruturado pela mediação narrativa, que articula passado, presente e futuro em um processo de configuração e refiguração da experiência. O afastamento temporal realizado no esforço na produção deste artigo, nesse sentido, não significa perda ou distanciamento da experiência, mas abertura para sua reinterpretação, uma vez que o passado só se torna plenamente inteligível quando revisitados seus sentidos no presente. Assim, o movimento reflexivo se estrutura como um entrecruzamento temporal no qual a experiência é continuamente reorganizada pela narrativa, permitindo que o sujeito compreenda a si mesmo em transformação.

TEMPO
Alberto Caeiro

Vive, dizes, no presente;
Vive só no presente.

Mas eu não quero o presente, quero a realidade;
Quero as coisas que existem, não o tempo que as mede.

O que é o presente?
É uma coisa relativa ao passado e ao futuro.
É uma coisa que existe em virtude de outras coisas existirem.
Eu quero só a realidade, as coisas sem presente.

Não quero incluir o tempo no meu esquema.
Não quero pensar nas coisas como presentes; quero pensar nelas como coisas.
Não quero separá-las de si-próprias, tratando-as por presentes.

Eu nem por reais as devia tratar.
Eu não as devia tratar por nada.

Eu devia vê-las, apenas vê-las;
Vê-las até não poder pensar nelas,
Vê-las sem tempo, nem espaço,
Ver podendo dispensar tudo menos o que se vê.
É esta a ciência de ver, que não é nenhuma.

E teria como, Alberto Caeiro? Teria como ter as coisas sem o tempo presente? Seguimos com Ricouer (2010) na compreensão de que o tempo só assume extensão na narrativa. O tempo é figurado diante de nós pela narrativa, então não tenho como deixar o tempo de fora desse esquema, Caeiro. O presente é sim uma coisa relativa ao passado e ao futuro, porque o futuro não é ainda e o passado não é mais. Possamos então nos permitir as lembranças que constroem no nosso presente os sentidos do passado. E guardar as expectativas do futuro, projetando imagens do futuro no presente (RICOUER, 2010, p. 22-23). A realidade que busca, Alberto Caeiro, é tecida em diversos episódios, sem cronologia, mas em constante movimento do futuro ao passado através do presente...

Dessa forma, os registros produzidos pela pesquisadora podem ser compreendidos como dispositivos de temporalização da experiência, nos quais o vivido é constantemente reconfigurado a partir do diálogo entre memória, interpretação e expectativa de futuro. O presente da escrita reativa o passado não como repetição, mas como possibilidade de ressignificação, ao mesmo tempo em que projeta novas compreensões sobre o que ainda está por vir. Nesse sentido, a reflexão sobre a formação docente ultrapassa a dimensão imediata da prática e se inscreve em um movimento contínuo de elaboração narrativa, no qual o sujeito se constitui na tensão entre o vivido, o narrado e o compreendido.

Mas nesse mundo pandêmico… marcas textuais de um processo de reflexividade

Os tempos fragmentados de sala de aula foram transpostos para tempos online onde ninguém conversava com ninguém, mas falavam de um fato, de um "conteúdo" que precisava ser aprendido, mesmo que não se soubesse o motivo para isso. Quem está do outro lado? - como no título do artigo - parecia não ser a preocupação em algumas aulas que a pesquisadora acompanhou. Ninguém contava nada para ninguém: é como se a coisa em si (o tal do "conteúdo" que se precisa não sei para quê) fosse maior do que a vida. Essa vida que não conseguia acontecer, pois estávamos todos presos, em "prisão-domiciliar porque perdemos nossa conexão com nossos territórios etológicos originários" (GUATTARI, 1992, n.p). A disseminação mundial da COVID-19, causada por um tipo de coronavírus, resultou em ações dos governos desde o ano de 2020 para que as pessoas permanecessem em suas casas (pelo menos para quem pudesse). Crianças e jovens em suas casas. Educadores também. Possibilidades outras de pensar a educação?

> Estar confinados em nossas casas representou, nos meus cotidianos, a permanência das estruturas sociais as quais problematizei durante anos nos cursos de graduação em Letras e Pedagogia que cursei. Imaginava que os efeitos das ações governamentais em decorrência da pandemia mundial pudessem oportunizar a construção de tempos outros nas escolas e propostas educacionais que reconhecessem as crianças e jovens como produtoras de conhecimentos.
> Nos meus encontros com docente, todavia, experienciei e registrei a libertação do trabalho docente do Panóptico, pois as instituições de vigilância não eram mais necessárias, os corpos já haviam sido moldados e admoestados; estávamos prontos para substituir os moldes ao permitir que "o tempo instantâneo e sem substância do mundo do software", como diz Bauman, adentrasse ardilosamente nos nossos cotidianos e transpusesse os tempos fragmentados das escolas para as condições do online.
> Dias difíceis que me provocam a reinvenção dos meus pensamentos. Dias que me deixam por muitas vezes pessimista.
> Assisti a um webinário da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica e ouvi o professor Jorge Luiz da Cunha dizer que "a educação na modernidade, por sua própria natureza conservadora, ela é um espaço de formação de sujeitos previsíveis". Não trago aqui um discurso para "desinstalar a escola", mas para refletirmos que sim, a maioria das pessoas adquire a maior parte de seus conhecimentos fora da escola; que sim, a escola não-crítica forma sujeitos previsíveis e que parece estranho uma mulher ter que deixar sua criança aos cuidados de uma outra pessoa, de um sistema escolar, desde a mais tenra idade porque tem que ir trabalhar como li em Krenak. Como construir relações sensíveis se a pessoa que uma criança mais precisa se ausenta dela a maior parte do dia?
> Sim, parece mesmo que a pandemia nos convocou a pensar em outras relações do educar e escolarizar. Não criticávamos e desejávamos a ruptura dos moldes convencionais de escolarização orientados pelo tempo do relógio? Não buscávamos caminhos outros de produção dos saberes partindo dos conhecimentos dos alunos em seus territórios de pertencimento? Ora, com o contexto da pandemia não estávamos mais sob a égide do relógio escolar! Por que sentimos a necessidade de reproduzir a escola na condição do online?
> ... Se parar a escola, vamos perder... Perder o que? Não estamos morrendo, afinal? (Diário-rascunho, 27 de novembro de 2020)

Ao retomar as narrativas, registros e experiências produzidas durante a pesquisa-narrativa e trabalhos de campo, o excerto se apresenta como um material privilegiado de emergência da reflexividade da pesquisadora, na medida em que é explícito o movimento de retorno da formadora de professores sobre sua própria experiência de professora em contexto pandêmico. A relevância do afastamento temporal da produção deste artigo com a produção dos diários de campo revela, neste caminho, sentidos formativos, éticos e interpretativos não explorados ao longo da pesquisa - justamente pela necessidade deste afastamento. O texto do diário não se limita a uma narrativa descritiva dos acontecimentos, mas constitui um campo de problematização do vivido, no qual se articulam dimensões pessoais, políticas e pedagógicas da experiência educativa. Tal como discutido por Sadalla e Chá-Chaves (2008), a reflexividade docente se institui quando o sujeito é convocado a interrogar suas próprias práticas, deslocando o olhar da ação para a compreensão dos sentidos que a atravessam e o excerto traz marcas textuais latentes deste processo.

Nesse registro, observa-se a presença de indícios de uma reflexão em processo, marcada por tensões entre crítica institucional, experiências vividas e deslocamentos teóricos. As referências ao panóptico, à escolarização contemporânea e às desigualdades sociais evidenciam um movimento de problematização dos modos de organização do trabalho escolar e das relações entre educação, tempo e controle. Esse tipo de escrita pode ser compreendido como um dispositivo de formação, uma vez que permite que o sujeito se veja implicado no próprio processo de produção de conhecimento, transformando a experiência vivida em objeto de análise e interpretação (SADALLA e Sá-Chaves, 2008). Ao ser relido em perspectiva posterior ao tempo de sua escrita, o texto se constitui como um indício significativo da constituição da reflexividade do sujeito, na medida em que revela não apenas o que foi vivido, mas também os modos pelos quais o vivido foi pensado, tensionado e ressignificado.

A racionalidade sensível de um pesquisa-formação autobiográfica

> 7 de janeiro... Hoje eu fiz arroz e feijão e fritei ovos. Que alegria! Ao escrever isto vão pensar que no Brasil não há o que comer. Nós temos. Só que os preços nos impossibilita de adquirir. Temos bacalhau nas vendas que ficam anos e anos a espera de compradores. As moscas sujam o bacalhau. Então o bacalhau apodrece e os atacadistas jogam no lixo, e jogam creolina para o pobre não catar e comer. Os meus filhos nunca comeu bacalhau. Eles pedem:
> - Compra, mamãe!
> Mas comprar como! 180 o quilo. Espero, se Deus ajudar-me, antes deu morrer hei de comprar bacalhau para ele. (JESUS, 2019, p. 151)

As narrativas mobilizadas pela pesquisadora permitem compreender como a pandemia de COVID-19 intensificou desigualdades já existentes e expôs, de forma ainda mais contundente, a

distribuição desigual do direito ao isolamento e à vida. Ao retomar a escrita de Carolina Maria de Jesus, evidencia-se que "qualquer quarentena é sempre discriminatória" (BOAVENTURA, 2020, n.p.), pois determinadas populações permaneceram impossibilitadas de interromper suas atividades cotidianas. Nesse horizonte, as vozes de Carolina e de tantas outras mulheres das periferias urbanas reiteram a materialidade das desigualdades sociais que atravessam o campo educacional e extrapolam qualquer prescrição universalizante de cuidado e proteção. Seus relatos não apenas denunciam tais condições, mas também instauram uma ética do vivido que tensiona as formas de pensar a educação em contextos de crise.

> Em minha caixa de e-mails encontrei diversas solicitações: diretores solicitando *lives* para explicar para as famílias sobre as necessidades das aulas online; grupos escolares solicitando artigos científicos "não muito acadêmicos" para enviar as famílias sobre aprendizagem remota (sabe lá Deus o que isso significa); coordenadores pedagógicos solicitando sugestões para que professores/as possam dominar melhor ferramentas digitais diversas; professores solicitando acesso à ferramentas digitais que facilitem suas preparações de aulas já que suas aulas foram simplesmente transpostas, ou seja, as 6-8 horas diárias que trabalhavam dentro das escolas foram continuadas para 6-8 horas diárias online, buscando ainda o mesmo formato (...) (Diário-rascunho da pesquisadora em 27/05/2020)

No cotidiano da pesquisadora, tais questões também se inscreveram de modo concreto nas práticas formativas. O exame de sua caixa de e-mails durante o período pandêmico revela a intensificação das demandas institucionais dirigidas à formação docente: solicitações por *lives*, por materiais "menos acadêmicos", por orientações tecnológicas e por soluções rápidas que permitissem a adaptação imediata ao ensino remoto. Esse conjunto de interações evidencia a aceleração dos tempos escolares e a ampliação do que Nóvoa (2022) denomina "consumismo pedagógico" e "solucionismo tecnológico", no qual a educação passa a ser atravessada por uma lógica de mercado que redefine o papel docente e reconfigura o próprio sentido da formação. Nesse contexto, a pesquisadora registra em seus diários o deslocamento entre o excesso de demandas e a tentativa de sustentar uma escuta sensível das experiências docentes que pudessem responder se realmente havia alguém do outro lado das aulas-*live*, tensionando os limites entre urgência institucional e produção de sentido formativo.

> Há muito tempo não escrevia algo voltado para uma escrita mais acadêmica e confesso que amei o brilho e o carinho que proporcionou ao meu texto!!! AMEI e era exatamente disso que eu precisava: alguém que me desse a mão para eu poder começar a me desenvolver mais! gratidão por confiar!
> E a minha pipoca hambúrguer está láaa!!! (...) (Professora participante dos Ateliês, 13 de junho de 2021. Trecho do e-mail enviado pela professora para a pesquisadora após a professora revisitar o texto com a interpretação da pesquisadora de suas narrativas produzidas durante os ateliês)

A revisitação desses materiais, anos depois, permite compreender que a reflexividade não se constitui apenas no momento da escrita, mas se aprofunda no intervalo temporal que separa a experiência de sua releitura. O e-mail enviado por uma professora participante dos ateliês, após o reencontro com os registros da pesquisa, explicita esse movimento ao afirmar: "alguém que me desse a mão". Tal expressão, ao ser interpretada no conjunto da investigação, evidencia que a pesquisa-formação não se restringe ao evento dos ateliês biográficos, mas se prolonga como processo relacional e formativo contínuo. Nesse caminho, os materiais revisitados operam como disparadores de novos sentidos, permitindo que a pesquisadora reconfigure sua compreensão sobre o próprio problema de pesquisa, ao reconhecer que a **construção coletiva de conhecimentos não se encerra no acontecimento, mas se estende como experiência partilhada no tempo.**

> Vieram as imagens da infância, quando brincava com meu irmão mais novo de escola, sendo eu o professor e, ele e todos os brinquedos e bichos de pelúcia, os alunos, mas o fato dele hoje estar terminando o doutorado em Educação. Constatei, sim, que meu irmão foi a minha primeira experiência como educador, afinal aos quatro anos ele aprendeu a ler e a escrever. Depois vieram as experiências profissionais que contribuíram para enveredar para a área da educação, pois nunca de fato me vi como um professor. As oportunidades foram me levando a esse caminho, como se algo já estivesse relacionado a esse devir de ser professor. (Professor participante dos Ateliês, 28 de agosto de 2022. Partilha de narrativa após o professor revisitar suas narrativas escritas durantes os ateliês)[6]

Do mesmo modo, as narrativas dos professores, quando revisitadas após o período inicial de escrita, revelam processos de elaboração identitária e de produção de si em devir. Ao narrar sua trajetória dois anos após os ateliês, um dos participantes retoma memórias de infância e experiências familiares, articulando-as à constituição de seu percurso docente e à noção de um "vir-a-ser professor". Essa elaboração, compreendida à luz de Josso (2007), evidencia a dimensão formativa das narrativas autobiográficas como espaço de emergência do sujeito em transformação, no qual o passado não se apresenta como fixação, mas como campo de ressignificação do presente e projeção de futuros possíveis. Assim, a revisitação das narrativas produzidas nos ateliês permite à pesquisadora reconhecer os indícios de processos identitários que se consolidam no movimento reflexivo entre experiência e linguagem.

Nesse percurso, os registros produzidos em diferentes temporalidades — durante os ateliês, no período posterior e no reencontro presencial — passam a ser compreendidos como parte de um continuum formativo que ultrapassa o evento pontual da pesquisa. A reflexividade, nesse sentido,

[6] O excerto pode ser lido na íntegra como capítulo de livro RUTKOWSKI, E. A. C.; ARAGÃO, A. M. F. (Org.) . Formação Docente e Práticas Transformadoras. 1ª. ed. São Paulo: Pearson, 2022. v. 1000. 224p .

emerge como categoria central para compreender o deslocamento da pesquisadora em relação ao próprio campo investigativo, permitindo que a experiência seja constantemente reinterpretada no entrelaçamento entre vivido, narrado e compreendido. Ao revisitar tais materiais, a pesquisadora não apenas analisa dados, mas reconfigura sua própria posição no campo da formação docente, em um movimento ético e epistemológico de reconhecimento de si na relação com o outro.

Dessa forma, o processo de revisitação dos materiais de campo evidencia-se como condição de aprofundamento da reflexividade da pesquisadora, na medida em que possibilita a emergência de novos sentidos sobre a experiência vivida e investigada. **Mais do que recuperar registros do passado, trata-se de reinscrevê-los no presente da interpretação**, ampliando as possibilidades de compreensão sobre a pesquisa-formação como prática relacional, narrativa e temporalmente aberta.

> Quando você é levado a refletir sobre suas atitudes e sobre o itinerário de uma vida, por mais que você tenha consciência dos anos em sala de aula, acaba revelando para si mesmo que ainda tem muita estrada a percorrer, muitas trincas e buracos para fechar e, por que não dizer, compreender desvios e (re)formas para serem (re)feitas? Afinal, percorrer um caminho sem dificuldades e paisagens diferentes acaba se tornando algo monótono, sem graça e sem vida, daí a oportunidade de sempre poder mudar o que nos incomoda. (Professora participante dos Ateliês. Julho de 2021. Partilha de narrativa espontânea após a professora revisitar suas narrativas escritas durantes os ateliês)[7]

No movimento de revisitação dos materiais produzidos no campo, a pesquisa-formação revela-se como um processo no qual a reflexividade da pesquisadora se aprofunda ao ser interpelada pelas narrativas dos participantes. É nesse entrelaçamento entre memória, escrita e interpretação que emergem deslocamentos sensíveis sobre o próprio ato de pesquisar, permitindo compreender que os materiais de campo não apenas documentam a experiência, mas a reconfiguram continuamente no tempo.

A narrativa de uma das participantes sintetiza, de modo expressivo, os efeitos desse movimento de revisitação e de produção de sentido. Ao refletir sobre seu percurso formativo após os ateliês, afirma a professora: “Quando você é levado a refletir sobre suas atitudes e sobre o itinerário de uma vida, ..., acaba revelando para si mesmo que ainda tem muita estrada a percorrer" e é, justamente aqui, a potência da revisitação dos materiais produzidos em campo no contexto da pesquisa-formação narrativa (auto)biográfica: **revisitar narrativas não apenas retoma o vivido, mas o reabre à transformação dos sujeitos**.

[7] O excerto pode ser lido na íntegra como texto de Anais em https://www.even3.com.br/anais/xfalaoutraescola2021/372642-a-conversa-na-centralidade-da-formacao-docente--dispositivos-metodologicos-de-trabalho/. Acesso em 05 jun. 2026.

Se tiver alguém do outro lado, para onde vamos?

No conjunto das discussões apresentadas, evidencia-se que a revisitação dos materiais produzidos em campo no contexto da pesquisa-formação narrativa (auto)biográfica constituiu-se como um movimento decisivo para o aprofundamento dos processos de reflexividade da pesquisadora. Ao retomar diários, cadernos de notas e narrativas docentes anos após sua produção, não se trata de recuperar o vivido como memória estática, mas de reinscrevê-lo em novas condições de interpretação, nas quais o afastamento temporal opera como condição epistemológica de produção de sentidos. Nesse movimento, os registros deixam de ser apenas vestígios do campo e passam a funcionar como dispositivos de reconfiguração da experiência investigativa.

Os materiais revisitados revelam que a reflexividade não se limita ao momento da escrita inicial, mas se intensifica no intervalo entre a experiência e sua releitura, quando o vivido é interrogado a partir de outras posições de tempo, linguagem e compreensão. As narrativas dos participantes, bem como os registros da pesquisadora, permitem identificar deslocamentos éticos, epistemológicos e formativos no modo como a pesquisadora se percebe no campo da formação docente. Assim, a pesquisa-formação se afirma como um processo contínuo de produção de si e de conhecimento, no qual o ato de revisitar constitui-se como prática central de reflexão.

Dessa forma, este estudo permite concluir que o movimento de revisitação dos materiais de campo não apenas amplia a compreensão dos dados produzidos, mas aprofunda a própria constituição da reflexividade da pesquisadora, ao instaurar novas relações entre memória, narrativa e interpretação. Ao reconhecer os materiais como espaços vivos de produção de sentido, reafirma-se que a pesquisa-formação não se encerra no acontecimento metodológico, mas se prolonga como experiência relacional, temporalmente aberta e eticamente implicada.

E se ainda tiver alguém aí, quero te encontrar.

Referências

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Plano Editora, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Zahar, 2014. Tradução: Plínio Dentzien.

BRAGANÇA, Ferreira de Souza Bragança; PRADO, Guilherme do Val Toledo; ARAÚJO, Mairce da Silva. Sobre *pesquisaformação*, itinerários e diálogos. Dossiê - Pesquisa, narrativa e educação: perspectivas latino-americanas. **Educação Unisinos**, v. 26 n. 1 p. 65-89 jan.abr. 2021. doi: 10.4013/edu.2021.251.37

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano. 1. Artes de fazer**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. 22ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

CORREIA, Tina. **Essa Menina: De Paris a Paripiranga.** 1ª ed. Ed. Alfagurara, 2016. Versão leitor digital.

DELORY-MOMBERGER, Christine. **Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.2, p. 359-371, maio/ago. 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

GUATARRI, Félix. **Restauração da Cidade Subjetiva.** 1992. In: **Territórios de Filosofia** (página online). Disponível em https://territoriosdefilosofia.wordpress.com/2014/11/17/restauracao-da-cidade-subjetiva-felix-guattari/ Acesso em 17 set. 2023.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de Despejo: diário de uma favelada**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2019.

JOSSO, Marie-christine. **A experiência formadora: um conceito em construção.** In: JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. Lisboa: Educa, 2002.

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

MORAIS, Joelson de Sousa; BRAGANCA, Inês Ferreira de Souza. As histórias de vida de professoras iniciantes no processo de constituição da docência. **Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 29, n. 57, p. 190-202, jan. 2020. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432020000100190&lng=pt&nrm=iso acessos em 06 dez. 2021. Epub 16-Dez-2020. https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n57.p190-202.

NÓVOA, Antonio. **Cap 3: Os professores depois da pandemia**. Em colaboração com Yara Alvim. In: Escolas e Professores: Proteger, Transformar, Valorizar. Salvador, Bahia, 2022. pp. 33-54.

PASSEGGI, M. da C. REFLEXIVIDADE NARRATIVA E PODER AUTO(TRANS)FORMADOR. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 93-113, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i44.8018
Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8018 . Acesso em: 21 maio 2026.

PASSEGGI, Maria da Conceição. Narrativas da Experiência na Pesquisa-Formação: do Sujeito Epistêmico ao Sujeito Biográfico. **Roteiro**, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 67-86, jan./abr. 2016. http://dx.doi.org/10.18593/r.v41i1.9267

PESSOA, Fernando. **Poemas Inconjuntos**. *In* Poemas de Alberto Caeiro. Fernando Pessoa. (Nota explicativa e notas de João Gaspar Simões e Luiz de Montalvor.) Lisboa: Ática, 1946 (10ª ed. 1993). Disponível em http://multipessoa.net/labirinto/alberto-caeiro/26. Acesso em 11/10/2021.

PINEAU, Gaston. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 32, n. 2, p. 329-343, ago. 2006.

FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022006000200009. Acesso em: 21 maio 2026.

RICOEUR, Paul. **Tempo e Narrativa: a intriga e a narrativa histórica.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. Tradução: Claudia Berliner. pp. 13-147.

RUTKOWSKI, E. A. C.; ARAGÃO, A. M. F. (Org.). **Formação Docente e Práticas Transformadoras**. 1ª. ed. São Paulo: Pearson, 2022. v. 1000. 224p.

RUTKOWSKI, Edna Alves Chagas; DORIGATTI, Adriana De Biasi. A CONVERSA NA CENTRALIDADE DA FORMAÇÃO DOCENTE: DISPOSITIVOS METODOLÓGICOS DE TRABALHO. In: Anais do Seminário Fala Outra Escola. Anais...Campinas (SP) UNICAMP, 2021. Disponível em: https//www.even3.com.br/anais/xfalaoutraescola2021/372642-A-CONVERSA-NA-CENTRALIDADE-DA-FORMACAO-DOCENTE--DISPOSITIVOS-METODOLOGICOS-DE-TRABALHO. Acesso em: 05/06/2026.

SADALLA, A. M. F. de A.; SÁ-CHAVES, I. da S. C. **Constituição da reflexividade docente: indícios de desenvolvimento profissional coletivo. ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 9, n. 2, p. 189–203, 2008. DOI: 10.20396/etd.v9i2.826. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/826 Acesso em: 21 maio 2026.

SADALLA, Ana Maria Falcão de Aragão et al . **Partilhando formação, prática e dilemas: uma contribuição ao desenvolvimento docente.** Psicol. esc. educ., Campinas, v. 9, n. 1, p. 37-46, jun. 2005 . Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572005000100007&lng=pt&nrm=iso acessos em 21 maio 2026.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Cruel Pedagogia do Vírus**. Coimbra: Almedina, 2020. Versão leitor digital.