

**APRENDIZAGENS COLABORATIVAS NA/DA DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA: JORNADA PEDAGÓGICA EM FOCO**

**COLLABORATIVE LEARNING IN / FROM TEACHING IN BASIC
EDUCATION: PEDAGOGICAL WEEK IN FOCUS**

**APRENDIZAJE COLABORATIVO EN/LA ENSEÑANZA EN
EDUCACIÓN BÁSICA: EL ENCUENTRO PEDAGÓGICO EN FOCO**

Charles Maycon de Almeida Mota¹
Fabício Oliveira da Silva²

Resumo

O presente trabalho visa compreender como a Jornada Pedagógica, promovida pela rede municipal de ensino de Várzea do Poço/BA, constitui-se como espaço de formação para professores e professoras da rede. O texto busca evidenciar a potencialidade da Jornada Pedagógica como espaço insurgente caracterizado pelos modos formativos que emergem nos contextos da Educação Básica e das demandas docentes na contemporaneidade. Utilizou-se a pesquisa narrativa como abordagem metodológica, em que os elementos vivenciados tecem-se pelos sentidos que o próprio sujeito produz ao falar de si, quando desvela aprendizagens logradas pela tectura da profissão docente. As narrativas foram os dispositivos pelas quais se produziram os relatos narrativos, que cada colaborador produziu a partir da vivência na Jornada Pedagógica. A análise produziu-se numa ancoragem da abordagem compreensivo-interpretativa em que as interpretações emergem do movimento que o próprio narrador faz ao narrar. O trabalho evidenciou que a Jornada Pedagógica se coloca como espaço fecundo para pensar os processos de educação, revelando as concepções de um fazer docente pautado nas acontecimentos do cotidiano escolar.

Palavras-chave: Formação; Pesquisa Narrativa; Docência.

Abstract

The present work aims to understand how the Pedagogical Week, promoted by the municipal education network of Várzea do Poço/BA, constitutes a training space for teachers of the network. The text seeks to highlight the potential of the Pedagogical Week as an insurgent space characterized by the formative modes that emerge in the contexts of Basic Education and the demands of teachers in contemporary times. Narrative research was used as a methodological approach, in which the elements experienced are woven by the senses that the subject himself produces when talking about himself, when he reveals learning achieved by the weave of the teaching profession. The narratives were the devices by which the narrative reports were produced, which each collaborator produced from the experience of the Pedagogical Week. The analysis took place in an anchoring of the comprehensive-interpretative approach in which interpretations emerge from the movement that the narrator himself makes when narrating. The work evidenced that the Pedagogical Week is a fertile space to think about the education processes, revealing the conceptions of a teaching practice based on everyday school events.

Keywords: Formation; Narrative Research; Teaching.

¹Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Docente na Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS e Secretaria Municipal de Educação de Várzea do Poço (SMEVP). Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-5927-3466>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8373498600378411> E-mail: charlesmaycon22@hotmail.com

²Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Docente na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-7962-7222>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9101271365317978>. E-mail: fosilva@uefs.br

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo comprender cómo el Encuentro Pedagógico, impulsado por la red de educación municipal de Várzea do Poço / BA, constituye un espacio de formación para docentes y docentes de la red. El texto busca resaltar el potencial de la Jornada Pedagógica como un espacio insurgente caracterizado por los modos de formación que surgen en los contextos de Educación Básica y las demandas de los docentes en la época contemporánea. Se utilizó la investigación narrativa como abordaje metodológico, en el que los elementos vividos son tejidos por los sentidos que el propio sujeto produce al hablar de sí mismo, cuando revela aprendizajes logrados por el tejido de la profesión docente. Las narrativas fueron los dispositivos mediante los cuales se produjeron los informes narrativos, que cada colaborador produjo a partir de la experiencia del Encuentro Pedagógico. El análisis tuvo lugar en un anclaje del enfoque comprensivo-interpretativo en el que las interpretaciones emergen del movimiento que el propio narrador realiza al narrar. El trabajo evidenció que la Jornada Pedagógica es un espacio fértil para reflexionar sobre los procesos educativos, revelando las concepciones de una práctica docente basada en los acontecimientos escolares cotidianos.

Palavras-chaves: Formación; Investigación narrativa; Enseñando.

Introdução

Há mais de uma década Várzea do Poço³, interior da Bahia, vem desenvolvendo uma proposta de educação contextualizada para a convivência com o semiárido, em que se adota, como princípio fundante, a valorização de quem somos e dos espaços em que vivemos como municípios. Isso tem desencadeado inúmeras mudanças em diversos aspectos do referido município, proporcionando, especificamente, a reinvenção de práticas, técnicas e de estratégias necessárias à superação de realidades que, durante muito tempo, reservou para os/as docentes uma posição de inferioridade por exercerem tal profissão e por morarem numa cidade pequena do interior baiano.

O entendimento de formação de professores/as, idealizado nas Jornadas Pedagógicas, ainda, era tomado como forma de valorizar experiências externas à realidade do município. Nesse sentido, o modo de desenvolvimento dos processos formativos centrava-se em contratar palestrantes e mediadores/as que fossem realizar uma proposta de palestra e exposições sobre alguma temática referente às necessidades formativas do quadro docente. Mas, o que acontecia era que após a realização dessas palestras e exposições, com pouca duração, não se tinha uma continuidade em relação às demandas e discussões que instigaram a proposta da realização da referida Jornada,

³Várzea do Poço/BA está localizada no semiárido do Nordeste, na 13ª microrregião de Jacobina/BA e na mesorregião do centro norte baiano, fazendo parte do Território da Bacia do Jacuípe. Situa-se a 331 km da capital, Salvador/BA, pelas rodovias BA-417, BR-324 e estrada vicinal, tendo uma área territorial de 221,3 km², fazendo limite com os municípios baianos de Serrolândia, Mairi, Piritiba, Miguel Calmon e Várzea da Roça. Conta com 3.098 residentes em roça e povoados (Várzea do Poço/BA, 2015).

fato que proporcionava a discussão de temáticas apenas no âmbito da Jornada, não se estendendo além disso.

Era um processo que dava à comunidade docente local uma compreensão de formação como um momento estanque e pontual. Isso desencadeava formas variadas de reforço de uma formação centrada em concepções hegemônicas e, intencionalmente, instituía para os/as professores/as uma isenção de corresponsabilidade no seu próprio desenvolvimento formativo para atuar na docência.

Então, passou-se a entender que o movimento formativo na docência se apresentava de modo mais efetivo, quando o grupo entendia que a formação para desenvolver a docência na Educação Básica perpassava pela produção de autonomia docente. Sendo assim, a Secretaria Municipal de Educação foi provocada e mobilizada a desenvolver o processo formativo nas Jornadas Pedagógicas, considerando as demandas educacionais do município, envolvendo profissionais da própria rede e, quando necessário, buscando apoio de outros/as profissionais especialistas em áreas mais específicas com o objetivo de fomentar o diálogo na rede, deixando indagações para que esse diálogo permanecesse em provocação ao longo do ano.

Para que tal proposta fosse colocada em prática, de maneira a se efetivar significativamente, foi preciso fazer uma reconfiguração na organização do trabalho pedagógico em toda rede de ensino. Cabe ressaltar que foram muitos/as os/as professores/as que abraçaram a proposta e conseguiram modificar suas práticas em sala de aula e, até mesmo, em espaços da comunidade.

Ao considerar toda trajetória como profissionais envolvidos/as e comprometidos/as com a Educação do município, o presente estudo se desenvolve considerando os seguintes questionamentos: quais princípios educativos motivam práticas docentes dos/as professores/as que atuam na rede e, como o fazer docente tem considerado os/as estudantes em seus aspectos pluridimensionais (social, econômico, cultural e cognitivo)? Indagações como estas sempre se fizeram presentes no movimento de formação que se propôs desenvolver na rede municipal de Várzea, razão pela qual o município adotou a política de desenvolver as propostas de formação com os/as profissionais que compõem a rede municipal de ensino. Nessa direção, o movimento formativo, a partir da Jornada Pedagógica e de contribuições dos/as

próprios/as servidores/as da rede, se coloca como uma forma de (re)pensar as práticas docentes, com vistas a (re)tomar direções outras no fazer da docência dos educadores/as da rede.

Este movimento de formação na rede municipal de ensino em Várzea do Poço, a que estamos nos referindo, sempre se inicia na Jornada Pedagógica proposta pela Secretaria Municipal de Educação com o apoio e colaboração de muitos/as profissionais de seu quadro e de outros/as profissionais que vêm representando universidades e grupos de pesquisas como forma de ampliação das discussões acerca das temáticas da formação que é proposta conforme nossas demandas. Entretanto, esses profissionais que se somam ao município integram ação formativa e dialógica, que transversalizam todo o ano escolar, estabelecendo diálogos e reflexões educacionais balizados nos acontecimentos do cotidiano escolar do município.

Por entender que o movimento formativo se dá num processo de construção de autonomia docente, consideramos neste estudo as concepções de Pineau (2014), por apresentar a teoria tripolar, que consiste num movimento que desencadeia a formação a partir de uma articulação pautada nas perspectivas da auto, hetero e ecoformação.

Cabe enfatizar que essas perspectivas da teoria tripolar dão abertura para uma compreensão de formação que toma como pressuposto princípios formativos do conhecimento de si apresentados por Mota e Silva (2020), que dão centralidade às trajetórias de vida-escolarização-profissão de professores/as que vivem em comunidades, com características de ruralidades ainda muito presentes, e que demarcam modos de ser e de tecer formação docente nessas comunidades.

Neste sentido, tomaremos aqui, a formação docente desencadeada pelos movimentos formativos que as Jornadas Pedagógicas desse município desenvolvem com a rede, como um espaço de diálogo e reflexão sobre nossos fazeres na docência, levando em conta os princípios formativos do conhecimento de si que Mota e Silva (2020) explicitam, a saber: autonomia; ação-reflexão-formação; auto/eco/conformação; reciprocidade e; diversidade.

Evidenciando a formação como processo que se constrói entre/com pares, parte-se do princípio de se considerar as realidades de vida nos contextos de diversidade em que estamos envolvidos/as. Tal aspecto possibilita dar centralidade às demandas da

Educação Básica anunciadas e denunciadas por quem a vive e produz fazeres docentes que respeitam professores/as e estudantes como protagonistas e corresponsáveis em seu processo formativo.

Com isso, somos provocados a pensar as Jornadas Pedagógicas como espaços potentes de formação na Educação Básica, entendendo-as como lócus das aprendizagens colaborativas na docência, que nos propõem indagações a respeito da formação e do nosso fazer docente.

O texto se organiza em duas seções, além desta introdução. Na primeira, versa-se sobre os percursos metodológicos, na qual tratamos das opções metodológicas, dos/das colaboradores/as da pesquisa, dispositivos, abordagem teórica sobre o método e perspectiva de análise das narrativas, bem como o lócus de pesquisa. Na segunda seção, intitulada de Jornadas pedagógicas: espaços potentes de formação de/com professores/as, fazemos uma explanação a respeito de como a jornada pedagógica em Várzea do Poço se configura como espaço potente de formação, tomando as narrativas de professores/as como elemento de análise para compreender como esse processo formativo se dá.

Percursos metodológicos

Na seara da pesquisa qualitativa, em que os sentidos são fundantes para a produção de significados que o próprio sujeito constrói, o presente estudo ancora-se na abordagem da pesquisa narrativa. Tal escolha se justifica pela condição que se tem, nesse tipo de metodologia, de possibilitar fluir um movimento de narratividade que emerge das ações reflexivas que professores/as produzem por viverem as acontecências da docência, e no caso do estudo em tela, das acontecências da Jornada Pedagógica. Trata-se de uma abordagem que valoriza o modo próprio que cada sujeito narra aquilo com o que se envolve, com imbricações e implicações de um fazer que se torna narrativamente constituído.

Nessa lógica, a pesquisa narrativa vem sendo proposta aqui como uma perspectiva de potência para a produção de narrativas que possam revelar elementos que congreguem entre si compreensões sobre a tecitura do viver a docência e, que nesse aspecto, gerem condições para a interpretação e compreensão dos modos de ser, fazer e

viver o cotidiano da escola, sem desconsiderar uma hermenêutica do sujeito e nem o sujeito da hermenêutica.

Cabe explicitar que quando mencionamos a hermenêutica do sujeito estamos fazendo uma referência aos contextos de vida e a outras condições elementares para a compreensão de como esse sujeito é, o que faz e quais sentidos empreende de sua vida e modos de ser. Para compreensão do sujeito da hermenêutica, faz-se menção à relação ontológica (Heidegger, 2015) em que é o próprio sujeito o autor e o narrador, aquele que buscar narrar a si e a sua experiência, criando condições para interpretar-se e compreender-se por si mesmo nos movimentos da pesquisa narrativa.

Pensar a pesquisa narrativa neste íterim significa entendê-la em uma dupla dimensão, pois é possível tomá-la como método de pesquisa e enquanto abordagem formativa de pesquisadores/as, condição que nos remete pensar possibilidades outras que venham desencadear olhares por outras lentes e outros ângulos. Assim sendo, consideramos importante tomar como dispositivo de pesquisa, narrativas de professores/as da Educação Básica como texto de campo, que são os textos produzidos no próprio movimento experiencial de estar e de viver uma determinada ação formativa. Tais narrativas são produzidas ao longo do nosso envolvimento na organização e participação das Jornadas Pedagógicas da rede municipal de ensino.

A elaboração das narrativas que apresentamos, configuradas como textos de campo sobre os processos dessa proposta de formação, tem uma ancoragem na pesquisa narrativa em contextos da Educação Básica, revelando o que, onde e como foram acontecendo as aprendizagens durante a realização do próprio movimento de se fazer a pesquisa. Metaforicamente, comparada à trajetória construída pelos pesquisadores, essa proposta da produção dos textos de campo nos permitiu perceber como uma artesã faz com palhas de ariri⁴ para montar uma esteira e, ao mesmo tempo, observar como os fios de palha se reúnem e se atravessam, prendendo-se uns aos outros em uma grande tecitura.

Cabe destacar que essa pesquisa tem a colaboração de narradores/as, que são professores/as da Educação Básica, que atuam na rede de ensino do município de

⁴ Palmeira nativa da caatinga que serve como matéria prima para produção de ração animal e artesanato de esteiras, cestos, sacolas, chapéu, etc.

Várzea do Poço/BA desde 2004 e, ao longo de suas trajetórias profissionais, ocuparam os cargos de coordenadores/as pedagógicos/as, professores/as e supervisores/as educacional por um período superior a 7 anos.

É importante mencionar, ainda, que o dispositivo de pesquisa pode se colocar como espaço que estimula, também, uma formação como pesquisadores/as a desenvolver um movimento de dis-tanciamento⁵, como forma de interpretar e compreender os modos formativos que são produzidos em torno das propostas de Jornadas Pedagógicas para docentes da rede municipal de ensino.

Trabalhar com produção de textos de campo, a partir da narrativa que o/a professor/a faz de si e de suas vivências no cotidiano escolar, possibilita a garantia da articulação entre os termos que atribuem valor à pesquisa narrativa como referência de investigação fundada no movimento de pesquisar sobre experiências, tendo-as a partir da compreensão que o/a próprio/a professor/a narrador/a produz ao trazer a baila os sentidos que imprime para o vivido na docência. Trata-se de um espaço tridimensional que compõe a base epistemológica da pesquisa narrativa por trazer a condição da interação, continuidade e situação.

Para Clandinin e Connelly (2015, p. 136),

O que é central para a criação de textos de campo é a relação entre pesquisador e participante. [...] A relação do pesquisador com a história em andamento do participante configura a natureza dos textos de campo e estabelece seu status epistemológico. Assumimos que um relacionamento embute sentidos nos textos de campo e impõe a forma com que o texto final de pesquisa será desenvolvido. [...] Os textos de campo criados podem ser construídos de forma mais ou menos colaborativa; podem ser mais ou menos interpretados.

Entendemos que a produção dos textos de campo perpassa pela forma como compreendemos os contextos em que professores/as da Educação Básica estão inseridos/as, como também, seus movimentos formativos na docência. A construção dos textos de campo nos provoca realizar deslocamentos outros para entender os processos

⁵ Utilizamos esse termo a partir do pensamento de Heidegger (2015) como forma de pensar nossa condição de leitores e narradores para uma dimensão da análise, que nos oferece oportunidades de uma contemplação fundamentada em princípios epistemológicos, nos ajudando a pensar sobre esse vivido num tempo presente.

formativos desses/as docentes e buscar pensar narrativamente sobre as experiências narradas.

Isso nos traz condições indagativas a respeito de nossas compreensões epistemológicas, desencadeando aprofundamento na análise das narrativas que se produzem a respeito dos processos formativos que professores e professoras da Educação Básica encontram-se envolvidos/as. Tal ação reflexiva, possibilita a reconfiguração de sentidos que são produzidos na relação e envolvimento de quem pesquisa com quem participa dessa pesquisa.

Os textos de campo, portanto, são as narrativas de participantes da pesquisa provocados/as pelos modos de compreender e interpretar a docência que pesquisadores/as narrativos/as se colocam a realizar no movimento de ler, compreender e interpretar tais narrativas, valorizando os sentidos que o/a próprio/a narrador/a imprime. Nisso está embutido a experiência de narrar a experiência narrada através de relatos sobre processos formativos na docência da Educação Básica.

Aqui, as narrativas dos/as participantes da pesquisa se inter cruzam com modos de narrar a experiência de desenvolver uma pesquisa narrativa, evidenciando compreensões sobre a formação docente que considera as acontecimentos do cotidiano da escola, buscando como lastro para a análise dessas narrativas a proposição de um movimento interpretativo-compreensivo.

Para Souza (2012, p. 43),

A análise compreensivo-interpretativa das narrativas busca evidenciar a relação entre o objeto e/ou as práticas de formação numa perspectiva colaborativa, seus objetivos e o processo de investigação-formação, tendo em vista apreender regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas orais ou escritas, partem sempre da singularidade das histórias e das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas dos sujeitos implicados em processos de pesquisa e formação.

Considerar as narrativas à luz dessa proposta de análise é entender que as singularidades que se apresentam nas trajetórias de vida-profissão-formação revelam quem são e como narram os/as envolvidos/as na pesquisa. São, portanto, sujeitos que dão centralidade aos processos docentes, trazendo à tona modos de narrar e de se

implicar nos movimentos formativos que se propõem a participar numa perspectiva da corresponsabilidade.

Essa abertura que a perspectiva de análise interpretativo-compreensiva aponta para uma proposta de pesquisa que busca, nas narrativas docentes, elementos que possibilitem entender como as aprendizagens colaborativas se efetivam a partir do envolvimento entre pares, numa condição da corresponsabilidade. Trata-se, neste ensejo metodológico, de se pensar e tecer a pesquisa com base nos princípios de horizontalidade.

Sendo assim, somos convocados/as por uma proposta de pensar narrativamente a formação docente dando ênfase aos contextos da Educação Básica em que nossa experiência como pesquisadores/as, transversalizam o processo de reflexividade formativa que esta proposição de pesquisa apresenta. Isso se efetiva por se considerar a proposta de narrativas dos/as pesquisadores/as como um processo de reflexividade a respeito dos modos formativos instituídos a partir do envolvimento com a organização e participação das Jornadas Pedagógicas.

Com isso, tomamos os princípios da pesquisa narrativa como oportunidade de fazer uma exploração da capacidade que esta tem de explicar e abstrair o contexto em que vivencia sob uma ótica de contemplação e compreensão de seu eu (Souza & Passeggi, 2013). Além disso, tais princípios são também tomados por conta das condições que esta abordagem de pesquisa possibilita. Nessa seara, a pesquisa narrativa se coloca como possibilidade formativa por considerar as experiências que logramos ao longo de nossas trajetórias docentes como processos de afetamentos com os movimentos que realizamos e nos envolvemos.

Jornadas pedagógicas: espaços potentes de formação de/com professores/as

Tomar a formação pelo lugar da construção coletiva entre pares tem fundamentos em uma perspectiva que se apresenta com/no envolvimento num processo colaborativo, em que docentes produzem entendimentos outros sobre a formação docente. Tal compreensão se assenta na condição de que o sujeito leva em conta seus próprios percursos formativos, desencadeados de suas trajetórias de vida-escolarização-

profissão como elemento provocativo para pensar os fazeres da docência na Educação Básica.

Neste contexto, encontram-se as experiências que professores/as constroem e consideram como elementos potentes nessa formação que vai sendo tecida nos encontros, nas formas de envolvimento e exposições que cada docente se propõe a fazer. Isso passa a ser constitutivo desse processo formativo evidenciado pelo professor Josevaldo⁶ em seu relato.

Por compreender que minha experiência como professor da rede municipal de educação em Várzea do Poço tem grande relevância para pensar os movimentos formativos, é que eu e muitos de meus pares constituímos ao longo das Jornadas Pedagógicas ações que foram sendo tecidas no coletivo e para o coletivo de professores/as (Josevaldo, extrato de narrativa, 2020)

Pensar narrativamente esse movimento que se coloca como espaço fecundo de aprendizagem e formação docente, vai se revelando a partir das narrativas de professores/as que desenvolvem seus fazeres na docência da Educação Básica, em que se tecem modos próprios de compreender como a formação docente vai sendo produzida no âmbito das Jornadas Pedagógicas.

Como podemos perceber na narrativa do professor Josevaldo, a grande relevância neste movimento formativo é seu envolvimento e oportunidade de construção de um espaço fecundo e de diálogo entre pares. Com isso, evidencia os sentidos que são produzidos nesses movimentos de participação e construção da própria formação se apresentam como potência formativa nos contextos da Educação Básica.

A isso se soma o princípio da horizontalidade e do engajamento nos movimentos formativos da rede, que se engendram pelo reconhecimento que o próprio Josevaldo produz de si, ao se reconhecer partícipe do processo. Nessa direção, é preciso considerar o movimento narrativo do professor, que converge para uma compreensão de si e de sua vivência experiencial como elementos fundantes para se pensar uma condição de profissão docente que seja tecida nas aprendizagens experienciais do coletivo de professores/as.

⁶Utilizamos nomes fictícios para preservação da identidade dos/as colaboradores/as da pesquisa, considerando importante seguir orientações do Comitê de Ética em Pesquisa.

É fundante pensar as Jornadas Pedagógicas como espaço de formação, considerando a perspectiva da pesquisa narrativa por possibilitar um movimento de reflexividade a partir de nossos percursos na docência, tomando como ponto de partida e condição provocativa a experiência de relatar sobre as experiências que professores/as expõem ao vivenciarem as propostas de formação que cada Jornada Pedagógica apresenta.

Discutir sobre práticas que demandem uma concepção de uma formação desenvolvida com professores/as que atuam na Educação Básica tem se colocado como um movimento complexo que requer buscar compreender os princípios que sustentam o fazer/ser pedagógico de cada pessoa envolvida no processo educacional. Por isso, é importante perceber que esses princípios estão atrelados ao que somos e ao que pretendemos fazer. E de igual modo, atrela-se às compreensões que os/as professores/as desenvolvem de si ao se aventurarem pelas tessituras narrativas, por meio das quais as ações de narrar promovem reflexões sobre os modos como cada sujeito se engaja com a docência na rede, considerando as suas aprendizagens e experiências do ser professor/a.

Embalada pela ideia de sentir-se partícipe do processo formativo que a Jornada Pedagógica tem empreendido, a professora Raquel evidencia o modo peculiar em que ela é tocada pela experiência desenvolvida na Jornada Pedagógica. Em sua narrativa, a ideia de ser tocada significa uma experiência enquanto acontecimento, enquanto algo, como diz Larrosa (2015) que acontece com um sujeito e que o transforma, que o move a desenvolver conhecimentos a partir de sua própria experiência. Em sua narrativa, assim nos diz a professora:

Particularmente, as jornadas têm sido algo interessante para nós professores. Viver, escrever e poder falar com os colegas sobre o dia a dia da escola e buscar soluções e reflexões sobre isso dá sentido a esse momento. Eu me sinto importante, tendo meu registro aqui considerado, podendo narrar o que penso e junto com os colegas fazer uma jornada que se inicia aqui e que vai seguindo por todo ano escolar. Participar dos momentos de discussão na jornada é uma experiência que me toca muito e que me faz sentir importante nesse processo, podendo, sabe, fazer isso com o meu colega, junto com ele e com todos da rede. Isso é bem formativo (Raquel, extrato de narrativa, 2020).

A narrativa de Raquel evidencia como a dialogicidade, a reflexão e a partilha com os/as colegas sobre os problemas do cotidiano escolar tornam-se princípios

educativos que motivam a participação da professora na Jornada e, de igual modo, o seu fazer docente, que se enreda pelo movimento experiencial de viver e tecer os sentidos de estar e de viver a jornada. Em outras palavras, a participação da professora vai além de ser expectadora de ações e encaminhamentos que na jornada se produzem. De modo atuante e consciente, há uma ideia de que o cotidiano escolar torna-se central para se pensar o modo como a docência ali deve ser tecida. Há, nessa lógica, manifestações de uma consciência individual e coletiva que transversalizam os princípios educativos que motivam a professora a estar, viver e participar ativamente da jornada. Pensar assim, significa empreender uma ideia de formação horizontalizada, que se constitui nos movimentos experienciais que cada educador/a exerce e passa, por esse exercício, a ter importância e a ressignificar as práticas que na escola desenvolve.

Há de se considerar, tendo em vista o contexto particular em que o presente estudo se realiza, algumas reflexões que têm motivado a proposição de temáticas que se colocam como indagações à formação docente no contexto da educação pública municipal em Várzea do Poço/BA, possibilitando maior abertura de professores/as da rede a buscarem dialogar sobre as demandas que têm se apresentado nos espaços das escolas.

A sociedade atual mais tem pensado no futuro do que construído ações do presente, se deixando levar por uma empolgação dos discursos (Nóvoa, 1999). Vivenciamos um momento de liquidez na identidade (Bauman, 2005), na qual, ninguém é essência, mas uma subjetividade que se complementa a partir de vivências individuais e coletivas de um ser singular e plural (Josso, 2006). Nesse sentido, em se considerando narrativas dos/as colaboradores/as do estudo, o presente se revela numa consciência e participação coletiva, em que as singularidades e as pluralidades do cotidiano da docência são tecidas numa construção dialógica que traz a escola, o/a aluno/a e o trabalho dos/as professores/as como mote para se pensar uma docência que emergja das singularidades do município. Tal ideia é revelada na narrativa de Silvia, que nos diz:

Eu tenho sempre participado desses encontros da jornada. E confesso a todos aqui que participar da jornada é fundamental, pois é aqui que temos condições de externar, de pensar as especificidades de nosso trabalho com a educação e com a escola do município. É aqui que a gente produz e ver sentido em nosso discurso de educadores, entende? As realidades de nossos estudantes precisam estar nas preocupações de todos

nós. E aqui é sempre discutido esses aspectos, que vamos trazendo pra cá e durante o ano letivo a gente pode ir fazendo esse projeto acontecer, mas com a nossa cara, pois somos nós quem vivemos a escola de Várzea. É por isso que sabemos e conhecemos a realidade para poder dar sentido no nosso ensino (Silvia, extrato de narrativa, 2020).

Silvia evidencia como o fazer docente leva em consideração os/as estudantes em seus aspectos pluridimensionais, em que, segundo ela, é preciso que a realidade dos/as estudantes esteja alicerçada nas preocupações dos/as professores/as. O ensino torna-se objeto de preocupação que se intersecciona com os contextos dos/as estudantes, dando sentido a uma educação municipal que se constitua a partir das especificidades dos sujeitos que frequentam a escola. Fora disso, a docência perde sentido, uma vez que para Silvia é necessário conhecer a realidade do/a estudante, com vistas a trabalhar a partir de tal realidade e desenvolver uma educação que tenha significados para os/as estudantes e para a rede como um todo.

As singularidades do trabalho do/a professor/a não se limitam a saberes da prática ou da docência, apenas. Isso vai além e revela-se na narrativa de Silvia como uma aprendizagem experiencial que se tece no cotidiano da escola, no conhecimento de si e da realidade em que vive. A consciência coletiva de que a Jornada Pedagógica não se resume a um encontro pedagógico que é feito apenas no início do ano e nada impacta no fazer pedagógico dos/as professores/as não encontra ressonância nas reflexões da professora. O que se evidencia é uma aprendizagem experiencial que emerge das ações colaborativas de tecer a docência com seus pares, aprendendo com o outro, desenvolvendo mecanismos de uma aprendizagem colaborativa e experiencial (Silva & Rios, 2018). Assim, a consciência do trabalho coletivo, que emerge do cotidiano da escola e do município, evidencia a produção de um discurso que nas entrelinhas se observa o modo próprio que a docência é tecida e o modo como a Jornada Pedagógica é constitutiva de aprendizagens da docência, que colaborativamente os/as professores/as tecem juntos/as.

É preciso termos cuidado com discursos simplistas que não consideram a complexidade, o que leva a não perceber o que se encontra nas entrelinhas desses discursos que apresentam termos da ideologia dominante (Foucault, 2001), servindo para amparar qualquer coisa que se queira discutir, mas sem nenhuma consciência crítica do que realmente se pretende disseminar, principalmente no que diz respeito ao

campo da educação em que temos o retrato do futuro, que não necessariamente deve ser distante, sobretudo da realidade educacional em que atuam os/as professores/as.

Baseados nas provocações que são geradas a partir dos movimentos contestatórios realizados por grupos constituídos de minorias políticas⁷, somos convidados a refletir a respeito de como desenvolvemos nossos fazeres na docência, de modo a valorizar e potencializar as vivências individuais e coletivas de seres singulares e plurais que ocupam os espaços das nossas escolas.

De modo a transitar pela simplicidade, mas não pelo discurso simplista, as narrativas facultam compreender a complexidade dos cotidianos, e de igual maneira, as singularidades que se presentificam nas ações do dia a dia do trabalho docente. As narrativas, do professor Josevaldo, nos propõem compreender que as Jornadas Pedagógicas passam a se constituir como lugar de proposições de uma formação que leva em conta seus contextos de vida e atuação profissional, demandando reflexões a respeito de seus fazeres na docência.

Nossas Jornadas Pedagógicas têm motivado docentes a repensarem suas práticas a partir de indagações e desafios demandados pela contemporaneidade. Tal situação, reflete nossas concepções de educação como rede, bem como, a compreensão de que todo o processo de educação, que nos propomos a desenvolver como professores/as que se propõem a questionar sua própria prática docente, emerge a partir daquilo que vivemos em nossas escolas (Josevaldo, Extrato de narrativa, 2020).

Conforme as narrativas de professores e professoras da Educação Básica, são as acontecências do cotidiano escolar, que de acordo com Silva, (2017), são definidas como o conjunto de acontecimentos que se efetivam no âmbito da atividade profissional na docência, que nos provocam a (re)pensar outros modos formativos que não se privem a apenas propostas de uma formação pontual que não leve em conta o todo que compõe este cenário educacional. Nessa direção, as acontecências refletem cada vivência pela qual cada professor/a passa no cotidiano do desenvolvimento da docência. Está na complexidade do cotidiano escolar as possibilidades de desenvolver as aprendizagens da docência, numa estreita articulação com o contexto em que se atua. Nessa lógica, as

⁷Tomamos como minoria política, os grupos que se constituem através de identidades que se afirmam pelos marcadores sociais de gênero, etnia, geração, região, dificuldades de aprendizagem e/ou comprometimento físico e cognitivo, dentre outros.

concepções oriundas da coletividade convergem-se na consciência do trabalho coletivo, que figura como compreensão de uma singularidade educativa tecida em rede.

Implicados com o movimento da compreensão de si e da docência, como professores/as que também somos, criamos possibilidades dialógicas com Josevaldo que nos faz entender o potencial de uma pesquisa narrativa, em que a narrativa gera condições reflexivas, tanto para se entender como o relato gera compreensão da docência, como gera condições para se desenvolver entendimentos em torno da docência na Jornada Pedagógica. Assim, nesse entremeio, está a centralidade da pesquisa narrativa, que promove a ação de aprendizagens tanto para quem narra, como para quem escreve sobre o narrado, pois a escrita se converte em múltiplas formas de narrar e, de igual modo, de compreender como as problemáticas da docência se visibilizam pelas compreensões do vivido.

Vale ressaltar que, esse cenário educacional tem sido permeado por variados questionamentos e problemáticas sobre a diversidade que pulsa nos espaços das escolas. Para o professor Sandro, as problemáticas tecem-se em torno das tessituras do cotidiano educacional no município e se apresentam como indicativos de debates, embates e reflexões a respeito de muitos aspectos que têm implicações diretas e indiretas com o trabalho docente, instigando o redimensionamento das concepções sobre a função social da escola, sobretudo no que tange aos fatores históricos, políticos, econômicos e culturais.

Tais indicativos tem se colocado para nós como uma demanda a ser tomada como elemento de reflexão e proposição temática para abordagens mais aprofundadas, tendo início na Jornada Pedagógica com o propósito de que as discussões e estudos sobre cada temática se estendam ao longo do ano letivo através das práticas docentes desenvolvidas nas escolas da rede municipal de ensino (Sandro, Extrato de narrativa, 2020).

Quando o professor evidencia que há a necessidade de aprofundar abordagens que cada temática abarca, o faz de maneira que possamos compreender que, ainda, são inúmeros os desafios a serem enfrentados, tendo em vista a necessidade de pensar uma proposta de educação que se propõe a trazer as demandas e marcadores sociais da contemporaneidade para o centro das nossas formações. Ao se colocar nas travessias da reflexão de seu fazer cotidiano, o professor revela que é preciso lidar e reconstruir os

significados oriundos dos resquícios de uma base formativa, que se constituía na rede municipal, a partir de questões imanentes das ideias e concepções, que até então, eram oriundas de perspectivas pedagógicas de grupos hegemônicos e dominantes.

Por outro lado, evidencia-se a necessidade de que as ações educacionais não se projetem na Jornada Pedagógica como elementos que só se discutem ali e que não são retomados ao longo do ano letivo. É necessário que as temáticas da Jornada emergjam das reais condições reflexivas e de docência que os/as professores/as exercem para que se engendrem por todo ano letivo, tanto na perspectiva de se solucionar problemas que vão surgindo e que ganham notoriedade na reflexão do professor, como por meio de ações educativas que criam condições de que as ações sejam tecidas de modo a favorecer a sua existencialidade nas práticas educativas dos/as professores/as da rede. Nesse aspecto, compreendemos nascer uma política de conhecimento que se tece no cotidiano das realidades educacionais, criando-se modos de gerar condições de vivência experiencial da docência a partir do que se vive na escola e em seu contexto.

Temos notado que o enfoque dominante tem sido visto como excludente, sob o olhar daqueles que, durante muito tempo, suportaram as imposições de pensamentos baseados nas estruturas políticas dominantes (Bhabha, 2013), sendo forçados/as a sobreviver em condições de vida indignas, por explicitarem seus posicionamentos e comportamentos do estranho (Bauman, 2005). Assim, percebendo a transitoriedade e a flexibilidade contidas nos sentidos das vivências, na contemporaneidade, a escola, como um espaço de acolhimento das muitas maneiras de ser e de viver, tem possibilitado relações que favorecem posturas insurgentes da realidade escolar, sobretudo em se considerando os contextos em que cada escola se situa.

Com isso, somos desafiados/as a reinventar e ressignificar nossas práticas pedagógicas como um pressuposto para lidar com as diferenças e outras demandas que foram surgindo a partir dos movimentos que os grupos constituídos pelas minorias políticas organizam, intensificando a luta pela reivindicação de espaço, dignidade e identidades que foram negadas ou suplantadas por concepções calcadas numa ideologia de educação que emergia da lógica, pouco contextualizada em se considerando as necessidades locais, dos grupos hegemônicos.

Por isso, somos provocados/as a pensar a educação pelo lugar da transformação, já que esta nos remete à reflexão e ao questionamento sobre práticas e fazeres docentes desenvolvidos nas últimas décadas. Isso nos possibilita considerar como relevantes ou não, levando em conta as mudanças que ocorreram e vêm ocorrendo na sociedade a partir das influências dos movimentos desencadeados pelos diversos modos de ser, agir, pensar e fazer na contemporaneidade como possibilidade de compreensão da vida e dos contextos em que ela acontece.

Esses movimentos são resultados dos processos de “superação de condições de desigualdades sociais e de invisibilidade das minorias políticas existentes; [...] necessidade de construção de novas identidades; necessidade de superação de uma visão maniqueísta; [...] participação cidadã e concretização efetiva e real da democracia” (Mota, Silva & Rios, 2018, p. 853).

Nesse sentido, a formação docente tem ganhado perspectivas outras que dão centralidade a aspectos inerentes aos contextos de vida dos sujeitos que acessam os espaços escolares. Isso vai nos desafiando a superar a visão de que não é apenas suficiente para o/a professor/a, na contemporaneidade, o domínio das técnicas e metodologias específicas à sua área de formação. Vale ressaltar que, a compreensão sobre os contextos de vida dos/as alunos/as, constitui-se enquanto importante abertura para as questões da diversidade, logo que pode possibilitar um melhor fazer docente, em que a produção de significados nos espaços da escola esteja em perene busca de sentidos outros, sobretudo sobre a visão do docente sobre seu próprio trabalho e sobre a formação docente.

Diante disso, cabe o entendimento de que faz parte, dessa perspectiva, outra tônica de formação docente, que se tece nas possibilidades formativas do fazer da experiência. Tal perspectiva converge-se de problemáticas do cotidiano escolar, em que se facultam envolvimento dos pares numa proposta educacional que valoriza e respeita o jeito de ser e pensar dos sujeitos na contemporaneidade, reverberados nas narrativas e/ou histórias de vida desses sujeitos, assentadas em seus dilemas e utopias, desafios e possibilidades. Trata-se de uma perspectiva de formação que considera tempos e movimentos do/a professor/a, frente ao desafio de tecê-la no seu próprio processo formativo, bem como por relação com o outro.

Para Pineau (2004), a formação é entendida em uma lógica que se fundamenta a partir da noção de movimentos formativos que o sujeito faz em movimento consigo, com o ambiente e com o outro. Os três movimentos são analisados por Pineau (2004), a partir da constituição de três prefixos, quais sejam auto-, hetero- e eco-, que se associam ao termo formação, produzindo diferentes perspectivas de entendê-la, a partir de si, do outro e do ambiente. Vemos claramente esse movimento na narrativa de Lourdes, que ao considerar as possibilidades formativas da jornada considera que “a nossa participação se dá numa aprendizagem que fazemos pelas nossas reflexões, pela relação com os colegas e pelo ambiente da escola, da cidade como um todo. Tudo isso nos forma e somos sujeitos dessa formação” (Lourdes, extrato de narrativa, 2020).

Seguindo nesse propósito de encontrar possibilidades formativas que possam valorizar o jeito de ser e pensar dos sujeitos, tomamos os princípios formativos do conhecimento de si, apresentados por Mota e Silva (2020) como relevantes para construção de uma concepção formativa que tenha lastro para acolher e valorizar os modos de ser e viver de estudantes e professores/as da Educação Básica.

A docência se constitui como atividade complexa, em que a formação cotidiana, pela vivência e produção de experiência na escola, determina modos de ser e de fazer a educação acontecer [...]. Nesse sentido, a formação congrega elementos do cotidiano da docência [...], que se fundamentam na auto/eco/coformação, autonomia docente, na ação-reflexão-formação, na diversidade e na reciprocidade como marcas de um processo de formação que se vivencia e experiência (Mota & Silva, 2020, p. 26).

Um processo formativo, que pretende buscar fundamentação na própria docência e na experiência que professores e professoras da Educação Básica produzem, pode ser compreendido como um movimento que envolve e requer corresponsabilidade docente frente aos desafios que as acontecências educativas na escola promovem. Nessa lógica, a formação ancora-se nas aprendizagens experienciais, que de acordo Silva e Rios (2018) são tecidas no âmbito da atividade profissional, possibilitando ao/à professor/a uma formação perene, por meio da qual é a experiência enquanto acontecimento basilar para estabelecimentos dialógicos entre o saber experiencial e o saber que se fundamenta nos referenciais já produzidos sobre a docência. Então, é importante que no decorrer de um processo de formação e de atuação docente, professores e professoras construam

autonomia profissional, tomando posicionamentos que congreguem com posturas condizentes de uma fazer na docência pautado na valorização de si e do outro (Mota & Silva, 2020).

Outro ponto relevante neste movimento de corresponsabilidade docente em seu processo formativo está centrado no princípio da ação-reflexão-formação (Mota & Silva, 2020) que dá num processo de circularidade e retroalimentação, em que podemos tomar a ação como elemento de reflexão do fazer na docência e, a partir disso, pensar processos de nossa própria formação.

Com o princípio da auto/eco/coformação (Mota & Silva, 2020), produzimos um espaço de formação pela/na coletividade de professores e professoras numa dinâmica de interdependência que se faz presente nas dimensões relacionais que docentes da Educação Básica necessitam estabelecer em meio a esse movimento formativo que requer corresponsabilidade mediada e motivada pelas perspectivas da “(auto)formação”, com seu espaço de vivência e convivência (ecoformação), responsabilizando-se pelo seu processo de formação e de seus pares (coformação), construindo um espaço de negociação e diálogo” (Mota & Silva, 2020, p. 20).

Entendendo que consideramos os princípios formativos do conhecimento de si, há uma dinamicidade em que um princípio acaba desembocando em outro. Com isso, compreendemos que a reciprocidade decorre da construção da autonomia docente que professores e professoras da Educação Básica produzem, sobretudo quando na Jornada Pedagógica tecem dialogicamente as reflexões que transversalizam as práticas ao longo do ano letivo. Sendo assim, o princípio da reciprocidade leva em conta o conhecimento de si, que por sua vez, se insurge dos processos de construção da identidade e valorização da diferença nos contextos da educação, trazendo para o centro das discussões as relações interculturais (Mota & Silva, 2020).

Neste sentido, tem-se a diversidade como uma centralidade formativa que emerge das acontecências cotidianas e das relações que na escola se estabelecem. Trata-se de um princípio que congrega valor pedagógico ao fazer docente, na medida em que as relações evidenciam os aspectos de uma pluridimensionalidade educativa. Nessa direção, Mota e Silva (2020, p. 22) entendem que:

[...] a diversidade como uma das dimensões da profissão docente é compreendida como uma concepção que agrega valor ao fazer docente por possibilitar espaço para a intermediação de conflitos que surgem nas relações que acontecem no ambiente escolar, objetivando a valorização do sujeito em sua pluridimensionalidade.

Os contextos da docência na Educação Básica têm se colocado, na contemporaneidade, como espaço desafiador, em que as ações docentes que valorizam os princípios de uma formação que toma como pressuposto para sua prática os modos de viver, fazer e pensar, vêm sendo contestadas por lógicas de grupos hegemônicos, como uma forma de invalidar o poder de transformação de professores/as.

Com isso, professores/as vão encarando esses desafios, sendo resistência e buscando desenvolver um trabalho que possa garantir a construção de um espaço educacional que prima por oferecer condições e possibilidades de existir, compreendendo que é de grande importância pensar modos formativos que integrem um fazer docente que entende o ser como abertura e potência.

Pensar um fazer docente desencadeado por práticas educativas no/do cotidiano escolar, nos provoca a perceber possibilidades de olhar os contextos da Educação Básica por outras lentes e outros ângulos. Então, consideramos importante, neste processo formativo um efetivo encontro, em que a produção de um espaço para diálogos e provocações se institua como parte elementar que compõe estes modos formativos.

É no/com o envolvimento de professores/as que teremos oportunidade de produzir um entendimento a respeito de modos formativos, como oportunidade de compreender a formação a partir de nossas narrativas docentes e das histórias de vida de sujeitos sociais que tecem a vida e constroem seus entendimentos a respeito da educação. Ao narrar sobre suas experiências no âmbito das relações dialógicas com os pares, Geovana traz para a cena reflexiva os princípios de uma educação contextualizada, defendendo a ideia de que os contextos escolares devem re-significar o fazer docente. Nesse sentido, ao narrar a docente revela o significado das Jornadas Pedagógicas, entendendo-as como espaço de formação em que se tecem as dinâmicas de uma educação que se contextualiza nas necessidades formativas da comunidade discente, razão principal do trabalho educativo que nas escolas se desenvolvem.

Para a professora Geovana, tecer a vida e produzir entendimentos sobre um fazer docente que é provocado a uma reflexão, como forma de (re)ver pontos e direções que

levem em consideração a escola como lugar da diversidade, perpassa pelos modos como professores e professoras de sua rede significam a formação.

As Jornadas Pedagógicas de Várzea do Poço têm significado para nós professores/as um espaço potente de formação que congrega valor e possibilidades outras de (re)pensar nosso fazer docente, considerando outras práticas inspiradas na Educação Contextualizada, nos propondo condições de/para (re)ver alguns pontos direcionadores de uma reflexão que tenha em vista a compreensão de como a escola, na contemporaneidade, tem abordado o interculturalismo (Geovana, Extrato de narrativa, 2020).

Neste raciocínio, as formações, nas Jornadas Pedagógicas da rede municipal, se propõem tensionar situações em que a ideia de formação seja ancorada nas teorias pós-críticas de currículo, em que ganham centralidades a alteridade e os processos identitários. Nesta seara, as Jornadas constituem-se enquanto espaços por meio dos quais se problematizam o fazer docente, na perspectiva de saber se as práticas docentes têm oferecido elementos que criem condições de valorização das identidades e diferenças dos estudantes, como uma tentativa de mobilizar elementos que possam ir de encontro às amarras que ainda permeiam os espaços escolares.

Desse modo, tem sido de grande importância propor como temática e possibilidade de formação um movimento propiciador de tecituras dialógicas e de provocações que levem em conta os contextos da escola, buscando pensar a respeito de uma educação como processo colaborativo que reflete as ações de cada pessoa envolvida. Esse movimento gera condições de se (re)pensar o modo como se operacionalizam as práticas profissionais na escola, refletidas e iniciadas na Jornada Pedagógica, de modo a se constituir um movimento educativo e de práticas educativas que nascem de demandas e desafios que os contextos da Educação Básica nos apresentam.

Cabe ressaltar que as narrativas sobre o movimento formativo desencadeado pelo processo de formação que constitui cada Jornada Pedagógica se colocam aqui como oportunidade de transver nossas experiências docentes a partir de um pensar narrativamente tais experiências. Isso implica em reconhecer as dimensões da diversidade que se presentificam nas ações reflexivas do/a professor/a, ao, narrativamente, desejar compreender como a escola lida com as questões do

interculturalismo. O cotidiano escolar, portanto, figura como cenário de compreensão de relações interculturais gerando condições de que as problemáticas da própria comunidade escolar sejam a tônica das preocupações educativas que os professores desenvolvem. A narrativa de Geovana, toma como mote as questões da diversidade intercultural, sem desconsiderar os contextos de vida em que estamos inseridos, bem como, as demandas da contemporaneidade.

Considerações finais

Entendemos que as Jornadas Pedagógicas, como espaço potente de formação docente na rede municipal de ensino do município de Várzea do Poço/BA, têm se colocado como lugar de transformação que se sustenta a partir de provocações feitas por professores/as engajados/as em seus contextos escolares e comunitários. As Jornadas, são também, tomadas como oportunidade de promover propostas de formação que estejam pautadas nos princípios de uma educação que se faz no acontecer da vida e das relações que dão sentidos e significância à vida, acreditando numa escola que se propõe a formar sujeitos com autonomia e protagonistas de sua própria vida.

Pensar a Jornada Pedagógica como espaço fecundo de discussão e ampliação das concepções sobre educação num contexto de mudanças e incertezas, é nos lançar a desafios de produzir um entendimento de formação docente de modo mais amplo e colaborativo, trazendo à baila demandas existentes em nossas escolas de Educação Básica, revendo processos que foram sendo desencadeados ao longo de nossas trajetórias de vida-formação-profissão.

Tomar a formação por este lugar de diálogos e provocações na Educação Básica, nos possibilita ser abertura. Ao nos colocar como abertura, nos lançamos em nossas realidades de vida e profissão com condições de compreender os movimentos que acontecem no cotidiano da escola com outras lentes e de outras perspectivas, numa intenção de buscar acompanhar as propostas que chegam à educação e são provenientes dos processos e movimentos da contemporaneidade.

Neste caso, há uma grande potência em (re)ver condições como rede municipal de educação a partir de um pensar narrativamente esse movimento formativo que tem sido as Jornadas Pedagógicas. Pensar narrativamente a formação docente é nos propor a

um envolvimento efetivo e afetivo com toda a experiência constituída no fazer e fazer-se sujeito da/na formação.

É importante mencionar aqui, que a pesquisa narrativa nos provocou a (re)pensar a respeito de nossas práticas docentes, trazendo à tona possibilidades formativas na docência que toma como centralidade dessa formação os processos de diálogos e provocações com nossos pares. Narrar a experiência, neste contexto, significa que as Jornadas Pedagógicas têm sido o espaço fecundo de aprendizagens colaborativas e dos tensionamentos que produzimos no campo da educação.

O estudo evidenciou a potencialidade da pesquisa narrativa, ao possibilitar que os pesquisadores, também professores da Educação Básica, tecessem dialogicamente a reflexão de si e do movimento educativo que produzem para exercer a docência, bem como para escrever sobre ela. Nesse sentido, as narrativas dos/as colaboradores/as se interseccionam com os modos de narrar e de viver a docência dos pesquisadores, que ao escrevem o presente artigo, o fazem como um relato experiencial do campo da profissão docente em que habitam. Conclui-se, ainda, que a Jornada Pedagógica se efetiva como espaço potente de formação e de construção dialógica, em que as acontecências do cotidiano docente se tecem ancoradas no fazer pedagógico e reflexivo em torno de si e dos diálogos com os pares, evidenciando que os/as estudantes estão no centro da preocupação pedagógica dos/as professores/as, tendo em vista o atendimento às necessidades locais e contextuais dos processos educativos que docentes realizam no município.

Referências

- Bauman, Z. (2005). *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchin*. Tradução, Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bhabha, H. K. (2013). *O local da cultura*. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Clandinin, D. J., & Connelly, F. Michael. (2015). *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. 2. ed. Uberlândia: EDUFU.
- Foucault, M. (2001). *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola.
- Heidegger, M. (2015). *Ser e tempo*. 10 ed. Petrópolis: Vozes.
- Josso, Marie-Cristine. (2006). *Tempos Narrativas e Ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS: EDUNEB.

- Larrosa, J. (2015). *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica. 1ed. 1. Reimp. (Coleção: Experiência e Sentido).
- Mota, C. M. A., Silva, F. O., Rios, J. A. V. P. (2017). Profissão docente e ruralidades contemporâneas: identidade e diferença nas escolas rurais. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 848-863. Recuperado de: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9370/5833>>. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.12i3.009>
- Mota, C. M. A., & Silva, F. O. (2020) Docência em classes multisseriadas na roça: modos de formar-se e compreender as diferenças. *Roteiro*. Joaçaba, v. 45, p. 1-26. Recuperado de: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/20903/14225>. DOI: <https://doi.org/10.18593/r.v45i0.20903>
- Nóvoa, A. (1999). O professor na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Revista Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 2, n. 1, p. 11-20.
- Pineau, G. (2004). *Temporalidades na formação*. São Paulo: Triom.
- Silva, F. O., & Rios, J. A. V. P. (2018). Aprendizagem experiencial da iniciação à docência no PIBID. *Práxis Educativa* (UEPG. Online), v. 13, p. 202-218. Ponta Grossa-PR. Recuperado de: <https://doi.org/105212/praxeduc.v.13i1.0012>.
- Souza, E. C. (2014). Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise interpretativo-compreensiva e políticas de sentido. *Educação*. Santa Maria, v. 39, n. 1. jan./abr. p. 39-50.
- Souza, C. P., & Passeggi, M. C. (2013). Videobiografias: um dispositivo pedagógico de escuta sensível de adolescentes abrigados. In.: SOUZA, Elizeu lementino de; PASSEGGI, Maria da Conceição; VICENTINI, Paula Perin (Orgs.). *Pesquisa (Auto)biográfica: trajetórias de formação e profissionalização*. Curitiba: CRV, p. 107-120.
- Várzea do Poço (BA). (2015). Decreto-lei nº 09, de 19 de junho de 2015. *Plano Municipal de Educação*. Arquivo da SME/Várzea do Poço-BA.

Recebido: 09/11/2020

Aceito: 23/02/2021

Publicado: 21/06/2022

NOTA:

Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.