

## Que narrativas elaboram Professores de Matemática sobre o contexto da pandemia da Covid-19?

**Resumo:** Este artigo traz um recorte de uma pesquisa de mestrado, tendo como objetivo apresentar a discussão produzida a partir da unidade temática *Contexto de Pandemia e o Trabalho Docente*. Como aportes teóricos, debruçamo-nos, principalmente, sobre autores que tematizam o cenário educacional durante esse período, recorrendo às discussões sobre as especificidades do trabalho docente nesse contexto. Como metodologia, optamos pela pesquisa (auto)biográfica. Dessa forma, os dados foram produzidos com seis professores egressos, inspirados na técnica das entrevistas narrativas autobiográficas e analisados sob a perspectiva da análise compreensiva-interpretativa. Em destaque ao período de pandemia, os depoimentos dos professores apontam para a complexidade em atuar frente a um contexto para o qual eles não foram preparados. Por isso, enfrentaram (e seguem enfrentando) desafios com relação ao ensino de Matemática, à formação de professores, à precarização e desvalorização do trabalho docente no Brasil e às desigualdades sociais refletidas nas condições de acesso.

**Palavras-chave:** Formação de Professores de Matemática. Educação Matemática. Narrativas Autobiográficas. Reflexão.

### Gerson dos Santos Farias

Doutorando em Educação Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Mato Grosso do Sul, Brasil.

 [orcid.org/0000-0002-5941-8095](https://orcid.org/0000-0002-5941-8095)

 [gerson.farias@ufms.br](mailto:gerson.farias@ufms.br)

### Patrícia Sandalo Pereira

Doutora em Educação Matemática. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Mato Grosso do Sul, Brasil.

 [horcid.org/0000-0002-7554-0058](https://orcid.org/0000-0002-7554-0058)

 [patricia.pereira@ufms.br](mailto:patricia.pereira@ufms.br)

Recebido em: 31/03/2022

Aceito em: 23/05/2022

Publicado em: 01/08/2022

## What narratives do Mathematics Teachers develop about the context of the Covid-19 pandemic?

**Abstract:** This article brings a cut of a master's research, aiming to present the discussion produced from the thematic unit *Pandemic Context and the Teaching Work*. As theoretical contributions, we focus mainly on authors who discuss the educational scenario during this period, resorting to discussions about the specificities of the teaching work in this context. As methodology, we opted for (auto)biographical research. Thus, data were produced with six egressed teachers, inspired by the technique of autobiographical narrative interviews and analyzed from the perspective of comprehensive-interpretative analysis. In highlighting the pandemic period, the teachers' statements point to the complexity of acting in a context in which they were not prepared. Therefore, they faced (and continue to face) challenges regarding the teaching of mathematics, teacher training, the precariousness and devaluation of the teaching work in Brazil, and the social inequalities reflected in the conditions of access.

**Keywords:** Mathematics Teacher Education. Mathematics Education. Autobiographical Narratives. Reflection.

## ¿Qué narrativas desarrollan los profesores de matemáticas en el contexto de la pandemia de Covid-19?

**Resumen:** Este artículo trae un recorte de una investigación de maestría, con el objetivo de presentar la discusión producida a partir de la unidad temática *Contexto de la Pandemia y el Trabajo Docente*. Como aportes teóricos, nos centramos, principalmente,

en los autores que tematizan el escenario educativo durante este periodo, recurriendo a las discusiones sobre las especificidades del trabajo docente en este contexto. Como metodología, elegimos la investigación (auto)biográfica. Así, los datos se produjeron con 6 (seis) profesores egresados, inspirados en la técnica de entrevistas narrativas autobiográficas y analizados bajo la perspectiva del análisis comprensivo-interpretativo. En el período de la pandemia, los profesionales se enfrentan a la complejidad de enfrentarse a un contexto en el que no están preparados. Por lo tanto, se enfrentaron (y siguen enfrentándose) a desafíos relacionados con la enseñanza de las matemáticas, la formación de los profesores, la precariedad y la desvalorización del trabajo docente en Brasil y las desigualdades sociales que se reflejan en las condiciones de acceso.

**Palabras clave:** Formación de Profesores de Matemáticas. Educación Matemática. Relatos Autobiográficos. Reflexión.

## 1 Introdução

Este artigo<sup>1</sup> discute a formação de professores de Matemática por meio de suas narrativas, tendo como objetivo apresentar a discussão produzida a partir da unidade temática *Contexto de Pandemia e o Trabalho Docente*, como recorte de uma pesquisa de mestrado desenvolvida pelo primeiro autor, intitulada *Narrativas autobiográficas do percurso formativo de egressos da Licenciatura em Matemática da UFMS/CPTL*, defendida em 2022, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEduMat) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e vinculada ao Grupo de Pesquisa Formação e Educação Matemática<sup>2</sup> (FORMEM).

Desde março de 2020, temos enfrentado uma pandemia mundial. Atualmente, encontramos-nos sob medidas que flexibilizam as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS) e do Ministério da Saúde, com relação ao isolamento social, o que pode estar ocasionando uma sensação de “pós-pandemia”. O fato é que o retorno presencial<sup>3</sup> das atividades educacionais possui suas complexidades, assim como o ensino remoto emergencial. Por conta disso, no cenário educacional, temos nos deparado com estudos que analisam os desdobramentos da pandemia com relação aos agentes que continuaram

---

<sup>1</sup> Este artigo é recorte de uma dissertação de mestrado, defendida no ano de 2022, no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, escrita pelo primeiro autor e orientado pela segunda autora.

<sup>2</sup> O Grupo de Pesquisa Formação e Educação Matemática (FORMEM), cadastrado no CNPq, possui uma única linha de pesquisa Formação de Professores, que tem como objetivo investigar sobre a formação docente em seus diferentes espaços e níveis educativos. Tem como líder a Profa. Dra. Patrícia Sandalo Pereira.

<sup>3</sup> Nota de esclarecimento, publicada pelo Ministério da Educação em 27 de janeiro de 2022. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&&view=download&&alias=232651-nota-de-esclarecimento-covid-19-2022&&category\\_slug=dezembro-2021-pdf&&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&&view=download&&alias=232651-nota-de-esclarecimento-covid-19-2022&&category_slug=dezembro-2021-pdf&&Itemid=30192). Acesso em: 15 fev. 2022.

atuando nos espaços da Educação Básica e Educação Superior. Nessa direção, para este estudo, utilizamos, como aportes teóricos, autores que tematizam o trabalho docente, em especial iniciativas que vão ao encontro da pandemia da Covid-19.

Para a realização da investigação, optamos pela abordagem da pesquisa (auto)biográfica (ABRAHÃO, 2004; PASSEGGI e SOUZA, 2017), subsidiada pela produção de narrativas autobiográficas (SOUZA, 2010, 2014; PASSEGGI, NASCIMENTO e OLIVEIRA, 2016; PASSEGGI, 2020), inspirados no método da entrevista narrativa autobiográfica de Schütze (2013), como forma de produção de dados. Vale destacar que “o uso dos parênteses se referia, ao mesmo tempo, às narrativas biográficas e autobiográficas e chamar a atenção para a subjetividade da pesquisa” (PASSEGGI, 2020, p. 65). Contudo, aqui, optamos pelo uso da “narrativa, como termo mais abrangente e pelo adjetivo autobiográfica, para demarcar sua especificidade no amplo universo das narrativas” (PASSEGGI, 2020, p. 66).

Assim, quando o professor narra sua vida, ele abre um leque de histórias a partir da sua realidade, é um mergulho no ser, incerto, tendo, como fio condutor, a investigação dos sujeitos, em suas subjetividades, pois “a pessoa que narra faz uma reflexão sobre sua própria vida e a experiência vivida, geralmente, escrita em primeira pessoa: eu (auto)” (PASSEGGI, 2020, p. 69).

Diante disso, os dados foram produzidos com seis professores egressos do curso de Licenciatura em Matemática da UFMS, *campus* Três Lagoas (CPTL), e analisados sob a perspectiva da leitura metafórica em três tempos: Tempo I: Pré-análise / leitura cruzada; Tempo II: Leitura temática — unidades temáticas de análise; e Tempo III: Leitura interpretativa-compreensiva do *corpus*, denominada por Souza (2006; 2014) como análise compreensiva-interpretativa.

A partir do que foi apresentado, com este artigo, propomo-nos a dialogar e refletir sobre o questionamento no título escolhido: *Que narrativas elaboram Professores de Matemática sobre o contexto da pandemia da Covid-19?*

## **2 A coletividade como forma de resistência em tempos de pandemia**

Discutir algumas compreensões do trabalho docente enquanto uma atividade realizada no cenário educacional brasileiro implica refletir acerca do percurso trilhado por nós, professores e professoras. Um caminho que, historicamente, é repleto de

cruzamentos aqui serão tratados como desafios, perspectivas e problematizações. Temos, como intuito, inicialmente, apresentar uma discussão sobre e com a formação de professores que atuam na contemporaneidade e, a seguir, abordar possíveis especificidades do trabalho docente frente ao contexto da pandemia da Covid-19. Nessas condições,

ao problematizar as questões ligadas à formação de professores e ao trabalho docente, objetiva-se a criação de condições para mudanças, uma vez que não se está problematizando por deleite abstrato. A tomada de consciência, a discussão sobre a contemporaneidade, seus cenários, podem contribuir a uma visão mais clara sobre os processos envolvidos com a socialização, a sociabilidade, a educação e perspectivas de futuro humano-social (GATTI *et al.*, 2019, p. 17).

Tais mudanças podem ser percebidas ao longo da trajetória da formação de professores no Brasil e que, certamente, continuarão ocorrendo na sociedade. A ocorrência das mudanças com relação à Educação dá-se nas necessidades advindas da realidade educacional. Dentro dessa perspectiva, Gatti *et al.* (2019, p. 16) afirmam que

a situação social que vivenciamos contemporaneamente não pode ser deixada de lado quando se pensa educação das novas gerações: seus movimentos, diferenciações, conflitos, realizações, contradições, renovações/inoações. Ou seja, problematizar a partir de pontos de referência é fundamental para compreender e agir conscientemente.

Dessa maneira, o ato de problematizar consiste em questionar, dado que a formação de professores tem enfrentado desafios quanto ao exercício da profissão docente, desde a formação inicial, perpassando a formação continuada e acompanhando o professor durante seu desenvolvimento profissional.

Posto isso, quando problematizamos a realidade educacional enfrentada pelos professores, estamos construindo redes de apoio, que afirmam nosso papel enquanto educadores e, além disso, ecoam nossas vozes como forma de resistência. Perante o exposto, nossa discussão não se esgota, justamente pela complexidade do trabalho docente.

Neste sentido, é necessária a ampliação do debate de perspectivas críticas e reflexivas na formação de professores, “bem como a consideração de características integrantes de seu exercício profissional, de seu trabalho nas escolas, são importantes para a construção da valorização desse trabalho, elas não esgotam a discussão sobre o valor da

profissão no âmbito da sociedade” (GATTI *et al.*, 2019, p. 41). Por esse caminho, o cenário educacional constitui-se como um lugar de encontro de múltiplas histórias. De diferentes lugares e com uma singularidade de experiências, em que os alunos chegam à escola e lá deparam-se com um leque de possibilidades.

Entretanto, em 2020 fomos surpreendidos com a chegada de uma pandemia mundial. Uma visita indesejada. A Covid-19 chegou à realidade brasileira, trazendo consigo mudanças que atravessam nossas relações sociais, no âmbito da Saúde, da Economia e da Educação. Em concordância com Nóvoa e Alvim (2021, p. 2), compreendemos que o advento da pandemia, demarca “agora, uma outra escola. A era digital impôs-se nas nossas vidas, na economia, na cultura e na sociedade e, também, na educação. Nada foi programado. Tudo veio de supetão. Repentinamente. Brutalmente”.

Frente a isso, o professor depara-se com a necessidade de agregar outros significados a sua formação, que lhe possibilitem criar condições de gerir conscientemente o exercício de seu trabalho docente. Contudo, é preciso destacar que quando tratamos de inquietações relacionadas ao trabalho docente, estamos levando em consideração, também, intersecções coletivas, ou seja, políticas educacionais, leis, decretos, currículos, entre outros. Refletir sobre e com o exercício do trabalho docente é uma tarefa que demanda um movimento formativo-crítico-reflexivo, com base “ritmo humano, porque o tempo da escola é lento, precisa de um passo seguro, pausado” (NÓVOA e ALVIM, 2021, p. 11).

A Covid-19 deixou (ainda mais) evidente a necessidade da coletividade para a construção de uma educação que se preocupe com a formação crítica e reflexiva dos sujeitos. Pensando nisso, reunimos alguns esforços de pesquisa que trazem contribuições sobre o campo de pesquisa da educação em interlocução aos desdobramentos da Covid-19.

O dossiê *Educação em tempos de Covid-19*, organizado pela Revista Científica Educ@ção, em 2020, destaca, em sua apresentação, que “traz a ‘escuta’ de diferentes vozes, dos mais diversos contextos, para que seja possível pensar e agir coletivamente” (MERLI, 2020, p. 903).

Vozes que estão no “olho do furacão”. Vozes que tiveram que reinventar suas práticas pedagógicas e, principalmente, vozes que retratam as dificuldades e desafios do contexto pandêmico. “Que o caos dessa pandemia nos ajude a continuar estranhando

aquilo que nos era familiar, a continuar duvidando de nossas (velhas) certezas e que, enfim, possamos seguir ressignificando as escolas, o fazer docente, a prática educativa!” (MERLI, 2020, p. 904).

Em meio a esse movimento de reinvenção, a educação não parou e, com isso, foram sendo estabelecidas novas formas de interação, entre professores, alunos, gestores, diretores, pais/responsáveis, ampliando o leque de experiências e trocas com o ambiente educacional, por meio da migração do ensino presencial para o ensino na modalidade remota, fruto do contexto emergencial da pandemia da Covid-19.

As aulas presenciais passam a ser remotas, em outras palavras, acontecem “ao vivo” nas residências dos alunos. Neste sentido, o estudo de Catanante, Dantas e Campos (2020, p. 977), parte integrante do dossiê apresentado anteriormente, tem, como temática, as aulas *online* durante o período de pandemia, tendo, como objetivo, “aprofundar as reflexões acerca do momento vivido no processo de escolarização frente a necessidade da suspensão de aulas para atender o isolamento social, em virtude da Covid-19”.

A pesquisa mencionada foi realizada com os responsáveis dos alunos de uma turma, de uma escola estadual no interior do estado de São Paulo, a partir da aplicação de um questionário fechado, “no momento em que compareceu à escola para buscar o material impresso disponibilizado para o estudo a distância, do início da suspensão das aulas até o dia 09/07/2020” (CATANANTE, DANTAS e CAMPOS, 2020, p. 984). Os resultados salientam que “não basta ter acesso as TICs para que a aula virtual aconteça. Inúmeras variáveis interferem no processo educacional fora do ambiente escolar” (CATANANTE, DANTAS e CAMPOS, 2020, p. 986). Dentre elas, podemos mencionar: as condições de acesso dos estudantes; o local; o contexto familiar; as estratégias de ensino adotadas pelo professor; a gestão escolar; bem como fatores que afetem o bem-estar e a saúde dos alunos.

As aulas *online* fazem parte do exercício do trabalho docente, que vem sendo desenvolvido em um contexto adverso e, com isso, têm escancarado as desigualdades sociais já enraizadas no Brasil. Quando transportamos essa discussão para o campo de pesquisa da formação de professores de Matemática, estamos assumindo as complexidades com relação ao exercício da profissão docente e propondo-nos a atuar em um contexto de trabalho novo. Acerca disso, Nóvoa e Alvim (2021, p. 12) afirmam que o enfrentamento da pandemia da Covid-19 “obrigou-nos a dar respostas imediatas,

urgentes, sem a necessária preparação e reflexão. O recurso indiscriminado aos meios digitais foi a solução possível para manter certa ‘continuidade educativa’, a fim de não cortar todos os laços”.

A não ruptura dos laços com a educação implica aspectos que atingem diretamente os professores, que, assim como os alunos, parecem estar na linha de frente, pois com a “pandemia, o futuro mudou muito. A tragédia Covid-19 acordou-nos? Ainda bem. [...]. Voltar a normalidade? Não. Este é o tempo de inventar, isto é, de construir coletivamente *uma outra* educação” (NÓVOA e ALVIM, 2021, p. 13).

As discussões propostas por essa seção vão ao encontro das especificidades da atuação docente em tempos de pandemia. Em termos cronológicos, estamos falando dos anos 2020, 2021 e, agora, em 2022, temos nos deparado com o retorno ao ensino presencial. O que figura a necessidade de refletirmos sobre o “antes”, o “durante” e o “depois” da pandemia, bem como suas implicações sociais. Para isso, temos, como intenção, propor, com esse exercício de escrita, uma reflexão, um convite a aventurar-se nas histórias que ecoam das vozes de professores de Matemática que atuam nesse contexto.

### **3 Procedimentos Metodológicos**

Durante o desenvolvimento da investigação fomos tomando algumas decisões metodológicas, dessa forma, para a produção dos dados, adotamos a perspectiva da pesquisa (auto)biográfica (ABRAHÃO, 2004; PASSEGGI e SOUZA, 2017), subsidiada pelas narrativas autobiográficas (SOUZA, 2010, 2014; PASSEGGI, NASCIMENTO e OLIVEIRA, 2016; PASSEGGI, 2020). Para a definição dos professores egressos que colaboraram com a pesquisa, estabelecemos dois critérios a serem atendidos pelos partícipes, sejam eles: a) Ser egresso do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), *campus* Três Lagoas (CPTL); b) Estar atuando e/ou ter atuado como professor(a) de Matemática na Educação Básica, durante qualquer período e ano, após sua formação.

Assim, a elaboração dos critérios foi realizada com base nas contribuições propostas por Duarte (2002, p. 41), que nos orienta sobre o processo de seleção dos partícipes, como sendo “algo primordial, pois interfere diretamente na qualidade das informações a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão

mais ampla do problema delineado”. É importante ressaltar que não houve delimitações temporais durante a seleção dos professores egressos, justamente pela tentativa de garantir a pluralidade entre os egressos colaboradores e assegurar o movimento das reformulações ao longo da trajetória do curso de Licenciatura em Matemática da UFMS/CPTL, ambos os fatores mencionados podem influenciar na produção dos dados. De acordo com o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), as reformas curriculares desencadearam um processo de reformulações nos PPC<sup>4</sup>, contribuindo para o alcance de uma melhor formação (UFMS, 2019).

Para a seleção dos professores egressos, inicialmente, fizemos uma busca de possíveis nomes com os professores do curso e a Coordenação, em dezembro de 2020. Após isso, chegamos a 15 nomes de professores, que atendiam ao critério 1 e ao critério 2. A partir disso, iniciamos o processo de convidar os professores egressos para fazerem parte da pesquisa. Para isso, fizemos contato via *WhatsApp* para agendar nossa primeira conversa de forma remota, via *Google Meet*, por conta da pandemia da Covid-19.

As conversas aconteceram no primeiro e início do segundo semestre de 2021. Nelas, expusemos nosso projeto de pesquisa, bem como os objetivos da investigação e os procedimentos metodológicos a serem adotados. Alguns professores recusaram logo de início e outros sequer responderam; as justificativas variavam muito; dentre elas “*Ah, eu estou sem tempo!*”; “*Mas eu não sei o que dizer...*”; “*Eu não sou bom com essas coisas, quem mais vai participar?*”.

Naquele período, dos 15 nomes identificados, restaram apenas 6 professores que se dispuseram a participar da nossa pesquisa. Com isso, durante a primeira conversa, compartilhamos com os partícipes um modelo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>5</sup> que foi assinado por eles, indicando sua aceitação em colaborar com a pesquisa. Em continuidade, eles foram convidados a preencher um questionário inicial, no qual levantamos informações sobre sua formação na Educação Básica, ingresso no Ensino Superior e, por fim, atuação profissional. Além disso, apresentamos nossa proposta de entrevista, que, posteriormente, foi realizada com os partícipes via *Google Meet*.

---

<sup>4</sup> “[...] nos anos de 2002, 2004, 2009, 2010 e 2015” (UFMS, 2019, p. 6).

<sup>5</sup> Foram tomados todos os cuidados éticos durante o desenvolvimento da investigação, dessa forma, a pesquisa está de acordo com as normas e diretrizes de ética em pesquisa.

No intuito de preservar a identidade de cada partícipe, optamos por nos referir a eles como: Professora Egressa 1 (PE1); Professora Egressa 2 (PE2); Professora Egressa 3 (PE3); Professor Egresso 4 (PE4); Professor Egresso 5 (PE5) e Professor Egresso 6 (PE6).

Nesse primeiro encontro com cada um, pudemos perceber certa dificuldade quanto aos horários, pois, por conta da pandemia da Covid-19, o trabalho com os professores egressos foi desenvolvido na modalidade do ensino remoto emergencial. Por esse motivo, elaboramos estratégias para a produção de dados que contemplassem os horários disponíveis, tendo em vista a sobrecarga de trabalho expressa por alguns em nossas conversas iniciais.

Os dados foram produzidos por meio da inspiração na técnica das entrevistas narrativas autobiográficas, que é organizada em três partes: a) narrativa autobiográfica inicial — momento em que a narração do sujeito não deve ser interrompida; b) parte central da entrevista — momento em que se tem a possibilidade de explorar o potencial narrativo e c) abstração e descrição das situações — momento em que o entrevistador tem a oportunidade de estimular as reflexões (SCHÜTZE, 2013).

A entrevista narrativa rompe com o tradicional esquema de perguntas e respostas, que é rotineiro no campo educacional e, com isso, expressa uma certa crítica a esse sistema, pois é considerada “uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas. Conceitualmente, a ideia de entrevista narrativa é motivada por uma crítica do esquema pergunta-resposta da maioria das entrevistas” (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2013, p. 95).

A entrevista narrativa autobiográfica (ENA) conduz o sujeito à oportunidade de revisitar suas memórias, afetos e experiências no decorrer de sua trajetória pessoal e profissional. Neste sentido, a ENA “produz dados textuais que reproduzem de forma completa o entrelaçamento dos acontecimentos e sedimentação da experiência da história de vida do portador da biografia” (SCHÜTZE, 2013, p. 213).

Logo após a realização de cada uma das entrevistas, passamos pela fase da organização e transcrição do material produzido. Esse tempo foi importante para visualizar o espectro da pesquisa e os possíveis caminhos que poderíamos seguir. As transcrições demandaram tempo, por conta da limpeza das marcas de oralidade, de modo a buscar a fluidez dos acontecimentos narrados e “por mais cansativa que seja, é útil para

se ter uma boa apreensão do material, e por mais monótono que o processo de transcrição possa ser, ele propicia um fluxo de ideias para interpretar o texto” (JOVCHELOVITCH e BAUER, 2013, p. 106).

As seis entrevistas narrativas autobiográficas foram realizadas seguindo as etapas de gravação de vídeo, organização do material produzido, transcrição de cada uma delas, entrega ao depoente e devolutiva com possíveis alterações. É preciso destacar que nenhum dos professores egressos realizou alterações na transcrição de sua entrevista.

Quando optamos pelo trabalho com narrativas autobiográficas, já tínhamos debatido os possíveis imprevistos e riscos da pesquisa, uma vez que cada um dos professores egressos realizou a sua interpretação da proposta de pesquisa e isso fez com que as indagações feitas a cada um, durante a entrevista, fossem únicas e de acordo com o contexto narrado.

Para a análise de dados foi adotada a técnica da análise compreensiva-interpretativa, embasada nas contribuições de Souza (2006; 2014) e Souza e Sousa (2021). No que se refere às especificidades dessa técnica de análise, o autor chama nossa atenção para a necessidade de perceber que “regularidades e irregularidades de um conjunto de narrativas orais [...], partem sempre da singularidade das histórias e das experiências contidas nas narrativas individuais e coletivas dos sujeitos implicados em processos de pesquisa e formação” (SOUZA, 2014, p. 43).

Assim, a análise compreensiva-interpretativa é pautada na

ideia metafórica de uma leitura em três tempos, por considerar o tempo de lembrar, narrar e refletir sobre o vivido. Desta forma, a interpretação aconteceu desde o momento inicial da investigação-formação tanto para o pesquisador, quanto para os sujeitos envolvidos no projeto de formação, a qual se organizou a partir dos seguintes tempos: — Tempo I: Pré-análise / leitura cruzada; — Tempo II: Leitura temática — unidades de análise descritivas; — Tempo III: Leitura interpretativa-compreensiva do corpus (SOUZA, 2006, p. 79).

Os três tempos de análise estão intimamente conectados, de modo que o sujeito lembra das experiências, constrói e organiza a dinâmica da narrativa e, por fim, tem a oportunidade de refletir sobre os fatos vividos. Em conformidade com o autor, cada tempo de análise demanda particularidades e especificidades que dialogam com os outros tempos.

Nessas condições, quando nos propomos a realizar a análise compreensiva-

interpretativa das narrativas autobiográficas dos professores egressos, estamos nos desafiando a “evidenciar as trajetórias formativas e os sentidos que cada sujeito atribui a sua vida ao narrar sobre suas lembranças” (SOUZA, 2006, p. 83). Entrelaçando fios de histórias, um a um, de ponto a ponto, vamos tecendo histórias de vida e formação de professores de Matemática.

Dialogar com a escola, com o outro, com as problemáticas do trabalho docente e com trajetórias pessoais e profissionais implica um duplo movimento de reflexão, pelo qual entrevistado e entrevistador são afetados e provocados a olhar para si, para o outro e para o nós.

Portanto, das narrativas dos professores egressos foram emergindo as unidades temáticas de análise, sejam elas: *continuum* formativo; teoria e prática; matemáticas, contextos e cenas; início de carreira; identidade profissional; relação universidade e escola; contexto de pandemia e o trabalho docente. Entretanto, o artigo traz um recorte, por isso, abordamos apenas a unidade temática de análise *Contexto de Pandemia e o Trabalho Docente*, que apresentamos a seguir.

#### **4 Ecoar de vozes de Professores de Matemática**

A construção e apresentação dessa unidade temática de análise demarca um espaço de resistência para com o campo da formação de professores.

(Re)existir ao contexto pandêmico está sendo uma tarefa árdua. É preciso demarcar a subjetividade de cada indivíduo, para dizer que a característica específica de alguns contextos sociais é a escassez de recursos, de perspectivas e, em milhares de casos, de vida!

Durante esse período que estamos vivendo, inúmeros foram os esforços com relação à percepção das questões do trabalho docente nesse contexto. A seguir, destacamos alguns deles, como forma de rede de apoio para o professorado que tem atuado nessas circunstâncias. Por acreditarmos que: “Todos dependemos de todos. [...]. [...]. Precisamos apenas, e já não é pouco, de conhecer o que se faz, de enunciar o trabalho dos professores nos mais diversos lugares, de debater, de partilhar, de nos envolvermos na produção de futuros” (NÓVOA e ALVIM, 2021, p. 13). Produzir narrativas autobiográficas sobre o percurso formativo de professores, frente ao contexto pandêmico, é um exercício que constrói perspectivas para novas compreensões sobre a formação de

professores, bem como seus aspectos profissionais, com vistas para o passado em diálogo com o presente e rumo ao futuro.

Frente ao já expresso, nesta unidade temática de análise, fazemos menção às falas das professoras egressas PE1, PE2 e PE3 e, posteriormente, aos trechos das falas dos professores PE5 e PE6. Vale sinalizar que nem todos os professores egressos tematizaram o contexto pandêmico em suas falas, isso porque o objeto de estudo durante o desenvolvimento da pesquisa de mestrado era o percurso formativo. E, aqui, especificamente, apresentamos um recorte da discussão, com enfoque nas implicações da pandemia no trabalho docente.

O contexto pandêmico ecoou das narrativas autobiográficas de alguns entrevistados e é com esses recortes que nos ocupamos, em conexão com as especificidades do trabalho docente, bem como embasados na produção de reflexões, como “suporte de conscientização e transformação de si” (SOUZA e SOUSA, 2021, p. 101).

As narrativas autobiográficas mostram algumas de suas experiências no contexto de pandemia. Suas vozes demarcam atuação em tempos de caos e isso implica reconhecer as condições para o exercício do trabalho docente, que foi exercido em 2020 e 2021, sob a ótica da pandemia da Covid-19.

Para a PE1, desenvolver seu trabalho no contexto de pandemia foi uma oportunidade de amadurecimento pessoal e profissional, a partir da aproximação e conhecimento das múltiplas realidades dos alunos. Neste sentido, o processo de ensino e aprendizagem da Matemática começa a ser tocado por questões externas à sala de aula, uma vez que tais experiências, em especial, o contexto pandêmico, impactam significativamente na educação escolar.

Logo veio a pandemia, dei aula até março e parou geral, e foi uma turma que eu levei no coração, e **eu amadureci muito durante a pandemia, porque tive mais contato com o aluno, antes a gente não tinha esse contato. Neste ano, eu vejo que muitos alunos do Ensino Médio têm que trabalhar, alunos que sofrem violência doméstica dentro de casa, abuso ou que não têm respaldo do pai e mãe.** Passamos a ter mais **empatia** pelo aluno, porque **não é sobre ele saber as fórmulas, é sobre ele entender o que quer ser, o que ele está sentindo? E a minha função como professora é massacrar ele com matéria? E aí ele passa a odiar mais a matéria.** Esse ano (2021), já sabíamos que não teria aula, mas o estado não nos preparou novamente, mas é um ano em que o meu sexto ano nunca me viu. É um momento que temos que levar para a vida, este contato, nunca acabar e estas aulas on-line e o contato fora de

hora com o professor aproxima ainda mais, **porque temos a ideia de que o professor é intocável** e se você tem esse contato com eles, você tem uma resposta melhor. **Eu sofro muito com o sistema, a sobrecarga, o salário e isso faz a gente repensar todos os dias. Não é por causa dos alunos, é porque o sistema nos condiciona a ficar em um nível de estresse muito grande e quem sofre com esse reflexo é o aluno.** A minha forma de dar aula, eu estou amando dar aula on-line, porque eu gosto muito de dar aulas de reforço, uma aula de cursinho que você consegue trazer um novo olhar para a Matemática. Mas, eu acho que o educar nunca mais vai sair de mim, porque depois que você começa a dar aula, você tem mais empatia (Professora Egressa 1, ENA, 07 ago. 2021, grifo nosso).

A professora egressa enxerga esse movimento e mostra sua compreensão a respeito do exercício da docência. Está preocupada em aproximar a Matemática trabalhada em sala de aula com o contexto sócio-histórico-cultural dos alunos, não restringindo a produção do conhecimento matemático a processos de aplicação e memorização de fórmulas.

Para ela, tornar-se professora de Matemática não se limita ao entendimento das fórmulas matemáticas, mas “*entender o que quer ser, o que ele está sentindo?*”. A compreensão do ensino de Matemática da PE1 parece ir ao encontro da necessidade de propiciar uma formação crítica e reflexiva para os alunos, em prol do exercício da cidadania. Ela preocupa-se com questões que impactam a produção do conhecimento matemático, frente ao contexto da pandemia da Covid-19. Por esse ângulo

é preciso reconhecer que esse cenário **provoca efeitos emocionais para todos**, em níveis variados, considerando ainda que há ambiguidades na compreensão da situação de isolamento e da própria doença que é foco da pandemia; há o receio do contágio, mais ou menos consciente; a angústia do isolamento em relação a colegas e amigos; ansiedades relativas a compreensão de conteúdos escolares e desempenho; sensação de pressão, de cobrança, e aparecimento de estafa pelo esforço de atenção necessário e tempo diante de vídeo, gerando até sentimento de rejeição aos estudos pelo limite dos contatos possíveis (CONJUVE, 2020; INSTITUTO PENÍNSULA, 2020 *apud* GATTI, 2020, p. 33, grifo nosso).

A PE1 mostra, em sua narrativa, uma preocupação com a produção do conhecimento matemático em tempos de pandemia, demarcando questões que afetam os alunos e, com isso, foram sendo impactados os processos de ensino e de aprendizagem da Matemática. A recomendação dos órgãos de saúde pública sobre a necessidade de isolamento social não é alternativa para todos os contextos, muitos alunos, em decorrência da pandemia da Covid-19, tiveram que auxiliar financeiramente em casa e isso, de certa forma, produz efeitos em sua educação, como mencionado nas falas dos professores egressos. Essa condição evidencia, de certa maneira, a “heterogeneidade de situações

experimentadas pelas crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica e suas famílias” (GATTI, 2020, p. 32).

Neste sentido, no âmbito da Educação Básica, o professor passa a ocupar um papel fundamental durante o contexto pandêmico e, em se tratando do ensino de Matemática, é preciso ter um certo cuidado com relação aos processos de ensino e de aprendizagem da disciplina. Neste caso, cabe ressaltar que a atuação do professor de Matemática, frente a situação vivenciada pelo Brasil, sugere possíveis desafios com relação ao exercício de sua prática profissional.

Assim, na fala da PE1, é possível perceber que seu intuito não é “massacrar” os alunos, para que não se crie uma aversão à Matemática. Em outros momentos, ela conta que seu maior medo é tornar-se uma professora vingativa, ou seja, essas representações encontram-se enraizadas em muitos imaginários e, de certa forma, ainda correm o risco de serem reproduzidas em diversos cenários formativos.

As percepções da PE1 sobre suas experiências durante a pandemia também recaem sobre o sistema educacional. *“Eu sofro muito com o sistema, a sobrecarga, o salário, e isso faz a gente repensar todos os dias”*, tais aspectos apontados pela professora fazem parte de traços históricos no campo da formação de professores. Marcas apontadas por Saviani (2011), quando o autor alerta sobre o fato de as condições de trabalho docente estarem diretamente ligadas ao valor social da profissão. Quase uma década depois, Gatti *et al.* (2019, p. 42) reiteram a necessidade da construção de

perspectivas claras para a formação inicial e continuada de professores, bem como a consideração de características integrantes de seu exercício profissional, de seu trabalho nas escolas, são importantes para a construção da valorização desse trabalho, elas não esgotam a discussão sobre o valor da profissão no âmbito da sociedade. Do ponto de vista social essa valorização requer também políticas consistentes de carreira, salário e das condições da própria vida escolar: infraestrutura, materiais didáticos, apoios pedagógicos, respeito ao seu âmbito de ação com vistas a instauração de uma gestão democrática, com espírito de cooperação.

Diante disso, é preciso propiciar condições adequadas para que os professores tenham possibilidades efetivas para exercitar a docência. No caso do contexto de pandemia, as nossas discussões tomam outras dimensões, como os desafios que implicam criar formas de ensinar e aprender Matemática; ressignificar as práticas profissionais; desenvolver condições efetivas para o exercício do trabalho docente, uma vez que ainda

estamos enfrentando efeitos desse período.

Não se trata de criar modelos novos para a educação escolar, de modo abstrato, artificialmente. **Trata-se de criar condições coletivas para construir e assumir novas formas de pensar e de agir no que se refere às funções e ao trabalho escolar**, com novas atitudes e perspectivas, possibilitando com isso recriar os espaços e tempos escolares, quebrar com a “hora-aula”, criar alternativas para aprendizagens em coparticipação, e construir dinâmicas curriculares com o essencial dos conhecimentos importantes para a sociedade contemporânea ponderados por uma visão de futuro. O papel dos gestores e professores precisará se configurar em outros contornos e sua formação repensada (GATTI, 2020, p. 38, grifo nosso).

É a oportunidade que temos hoje, que está para além do contexto pandêmico, de repensar novos rumos para a formação. Nessas condições, a fala da PE2 denota dois cenários com relação ao exercício do trabalho docente, a escola privada e a escola pública.

Chegou a pandemia. A particular, no primeiro momento, foi complicado, na primeira semana, continuamos mandando atividades pelo WhatsApp e, na segunda semana, já tinha uma plataforma inteira montada para eles, lá tinha os materiais, só precisamos nos adaptar e, depois, começamos com as aulas pelo Google Meet. É bem cansativa a aula pelo Google Meet, porém era mais gostoso dar aula para sexto e sétimo ano, porque eles ligavam a câmera, eles participavam, perguntavam. Mas oitavo e nono ano era cansativo, eles não perguntavam nada, parecia que eu dava aula para a parede, parecia que eles desligavam a câmera e saíam. Não respondiam com sim ou não, e não dava para fazer nada. **Quando você está ensinando de forma remota, você não consegue ver seu aluno, não consegue ter aquele contato com ele para explicar passo a passo. No presencial, eu passava de mesa em mesa, dava uma olhadinha, tinha um contato maior. A forma de adaptação ninguém explicou como seria.** Eu tentei lousa, usei duas webcams, coloquei um celular gravando um papel, usei diversas formas, cada dia mudando, porque não estava bom. As provas passaram a ser a teste, eu não gosto de prova teste, porque acho que prova teste você tem que saber fazer ela, tem um objetivo específico com a prova teste. E tinha alunos que faziam as provas, mas não assistiam às aulas e não faziam as atividades, então foi bem complicado, principalmente no oitavo e nono ano (Professora Egressa 2, ENA, 14 mai. 2021, grifo nosso).

O governo do estado começou um aplicativo Centro de Mídias (CMSP). No primeiro momento, na escola onde eu estava, abriram um site, as atividades eram postadas neste site. Vieram perguntar sobre retorno, mas eu não sabia, não sabia quem estava fazendo ou não, pois só iríamos saber quando as aulas voltassem. E, neste momento, eu não sabia sobre meus alunos, fizeram um grupo de WhatsApp e eu entrei. **Durante a pandemia, tudo ficou muito gritante em relação à gestão. A gestão da escola particular não entendia, era muito incompreensível e, na escola pública, era uma direção autoritária.** Surgiu o Classroom e fizeram no e-mail institucional, mas poucos alunos entravam, eles eram crianças, então eu abria o meu WhatsApp para mandarem as atividades também. Eles passaram a exigir uma atividade toda semana e eram todos os professores mandando atividades toda semana, eles não faziam, demoraram um século para fazer. Não tínhamos contato direto com os alunos, mas depois conseguimos um retorno de alguns (Professora Egressa 2, ENA, 14 mai. 2021, grifo nosso).

O ensino remoto está bem complicado. **É bom também para as pessoas que**

**queriam que essa forma remota existisse antes de acontecer a pandemia, aprenderam que precisa do professor, que não é fácil.** A qualquer hora, eles te mandam mensagens, toda hora tem reunião. Nesta escola que eu estou agora, eles são mais compreensíveis com o professor, sabem que estamos trabalhando bastante agora, **mas o ano passado era domingo, oito, nove horas da noite, me ligaram para avisar de reunião emergencial.** O ATPC, que é no período da tarde, era feito de manhã ou em outro horário, era uma bagunça, não respeitavam, os professores não tinham horário e interferiam em tudo na sua vida. Mas, a minha experiência no presencial foi maravilhosa, no remoto também, porém tem muitas dificuldades (Professora Egressa 2, ENA, 14 mai. 2021, grifo nosso).

Atuar em ambos os contextos contribuiu para que a professora ampliasse seu olhar sobre as especificidades de cada ambiente escolar. Ambas fazem parte desse movimento e, no contexto pandêmico, “não estão isentas dos conflitos, das disputas de poder, de interesses e do bojo econômico, no bojo, também, das desigualdades institucionais das redes de ensino” (GATTI, 2020, p. 30). A partir de suas falas, é possível notar a complexidade de atuar no ensino remoto, não só a PE2 que aponta isso, como também o restante dos interlocutores, quando narram suas experiências nos anos de 2020 e 2021.

Para ela, o período de adaptação foi um desafio, pois “*ninguém explicou como seria*”. E, com isso, ela desenvolveu diversas alternativas para prosseguir com o ensino de Matemática, todavia, não obteve êxito imediato. A PE2 parece estar em um constante processo de reinvenção de suas práticas como professora de Matemática, não só ela, os profissionais que atuam na escola, os pais e os alunos estão nesse movimento também. Isso nos direciona, novamente, para a necessidade de novas compreensões para com o período que estamos vivendo. O ambiente escolar também foi mencionado pela PE2. Para ela, o contexto de pandemia evidenciou aspectos que ainda estão carentes de reflexão, como, por exemplo, a gestão escolar. Questões como essas tornaram-se “gritantes” no cenário de pandemia, em outras palavras, evidenciam a necessidade de coletividade e colaboração para com o exercício do trabalho docente.

Por esse caminho, a fala da PE3 também vai ao encontro da escola. Em sua narrativa, ela indica a diferença entre seu contexto de trabalho e dos colegas que atuam em escolas públicas, pois sua instituição tem condições de emprestar *notebook* para os alunos acompanharem as aulas remotas.

Mas, assim, vendo a situação, por exemplo, essa situação de pandemia agora, e **vendo a situação dos colegas estão enfrentando nas escolas públicas e tudo mais, a situação que a gente tem é outra, é outra realidade, sabe?** Então, assim, hoje eu estou trabalhando muito com a tecnologia, estou

trabalhando muito remotamente, muito, sabe? Com muita novidade, estou testando muita coisa, mas a gente tem um amparo sabe, eu não preciso me preocupar, por exemplo, do meu aluno não estar conseguindo, se a gente percebe que o aluno não está conseguindo o acesso, por exemplo, **a instituição ainda tem uma folga de orçamento para ir lá emprestar o notebook**, para poder acompanhar e tudo mais, então, assim, é uma preocupação a menos, que hoje os colegas não estão, não estão tendo (Professora Egressa 3, ENA, 27 abr. 2021, grifo nosso).

Eu não tinha o problema do acúmulo de cargo, então eu não cheguei a sentir. Agora, depois que eu voltei, aí sim né, a mulher foi casada e teve filho, ser professora aí a gente sente. **Não tem como negar que a questão do cuidado acaba recaindo no ombro da mulher, por mais que o companheiro assuma sim algumas... a sua responsabilidade na família, mas a questão do cuidado e tudo mais, a cobrança vem e não interessa se você está dando 45 aulas por semana. Se alguém chega na sua casa e seu filho está com a roupinha suja, a cobrança mesmo que seja, uma cobrança de olhar, vem em cima de você, não em cima do marido, porque é um tanto complicado e agora na pandemia é maior** (Professora Egressa 3, ENA, 27 abr. 2021, grifo nosso).

[...] era um ritmo alucinante de trabalho, a coordenação de ensino de um campus é uma loucura surreal, então, eu tinha minhas crianças da escola, um período, as crianças na escola, eu tinha um apoio nos afazeres da casa toda, as crianças estavam na escola, minha colega estava em casa ajeitando as coisas e, à tarde, ela cuidava das crianças e eu tinha o dia todo para trabalhar, uma semana antes de isolar, ela pediu para sair, porque ela arrumou um outro trabalho. **Então, eu fiquei com o acúmulo do cargo de professora, do cargo de coordenação, da casa toda e das duas crianças, [...] eu estava sozinha, mesmo porque, naquela época, meu marido estava em Uberaba e eu ficava sozinha com tudo isso. Então, foi bem complicado, muito mesmo, então assim, o acúmulo é triste e agora a questão que a gente não tem mais limite né, atendendo no WhatsApp, 11 horas da noite tem aluno perguntando se pode prorrogar o prazo da prova** (Professora Egressa 3, ENA, 27 abr. 2021, grifo nosso).

A PE3 tem consciência de que a atuação docente recebe roupagens diferentes e, com isso, outros significados, de acordo com o contexto social. A educação de forma remota foi proposta para toda a Educação Básica e, a partir de cada localidade, foram sendo desenvolvidas alternativas, na tentativa de contemplar os estudantes, como “plataformas educacionais, com a utilização da internet, solução que se mostrou, na situação, acessível a muitas redes, escolas e seus estudantes, mas não para todos” (GATTI, 2020, p. 32), já outras localidades recorreram ao “envio de material impresso aos alunos, com possibilidade de retorno à escola de atividades e tarefas propostas” (GATTI, 2020, p. 32).

Com relação à sobrecarga de trabalho apontada por PE1 e que também pode ser sentida na fala de PE2, a PE3 conta que “*a questão do cuidado acaba recaindo no ombro da mulher*”, pois, historicamente, a figura da mulher é associada ao cuidado. Como menciona Boaventura de Sousa Santos, em sua obra *A Cruel Pedagogia do Vírus*, sobre

a situação social das mulheres durante a pandemia da Covid-19:

A quarentena será particularmente difícil para as mulheres e, nalguns casos, pode mesmo ser perigosa. As mulheres são consideradas "**as cuidadoras do mundo**", dominam na prestação de cuidados dentro e fora das famílias. Dominam em profissões como enfermagem ou assistência social, que estarão na linha da frente da prestação de cuidados a doentes e idosos dentro e fora das instituições. Não se podem defender com uma quarentena para poderem garantir a quarentena de outros. São elas também que continuam a ter a seu cargo, exclusiva ou maioritariamente, **o cuidado das famílias**. [...]. Com as crianças e outros familiares em casa durante 24 horas, o stress será maior e certamente recairá mais nas mulheres (SANTOS, 2020, p. 15-16, grifo nosso).

Essa problemática foi sentida pela PE3 e, na pandemia, isso se intensificou, gerando ainda mais sobrecarga. Como ela menciona "*Então, eu fiquei com o acúmulo do cargo de professora, do cargo de coordenação, da casa toda e das duas crianças*".

Situações novas implicam processos de experimentação de novas soluções, talvez após o contexto de pandemia ainda não tenhamos encontrado as respostas para muitas de nossas inquietações. São interpretações múltiplas sobre contextos sociais diferentes.

Dando seguimento, o PE5 reitera a dificuldade de trabalhar na pandemia, mas também evidencia certa melhora em comparação ao ano de 2020.

Trabalhar [...] está sendo difícil. Melhorou muito. Diante do ano passado, mas ainda está muito difícil. **Que é aquilo de chamar a atenção do aluno para dizer que o ensino ainda é importante. Não é tipo umas "férias coletivas" [...], só que também é difícil, porque nem todos os alunos têm acesso à internet, nem todos os alunos têm meios de comunicação para ter acesso à internet. Então, hoje em dia, o ensino está muito complicado.** A tensão do aluno em si, eu acredito que a volta às aulas vai ter que ser muito bem, depois que acabar de passar esse período e vamos voltar a ter aula presencial. Vai ter que ser muito bem analisado, porque eu acredito que muitos **desaprenderam como estudar, não conseguem se concentrar, não conseguem mais pegar um texto ali de dez, quinze linhas e ler sem prestar atenção em outra coisa, se concentrar naquele texto**, então, vai ter que ser muito bem trabalhado, muito bem estudado. Como voltar? **Não sei se seria muito agressivo, falar que a educação retrocedeu tipo uns cinco anos ou mais.** Por conta disso, da concentração. Acredito que seja algo muito mais difícil para o aluno. Até nós mesmos de ficar vendo um professor falar, tipo, mais de uma hora, uma hora e meia, já não quero mais a tela do computador, é cansativa para a visão. Então, são "n" fatores [...] Eu tenho esperança (Professor Egresso 5, ENA, 07 mai. 2021, grifo nosso).

Abrangendo essa ideia é muito complicado isso, porque cada aluno tem uma família, um meio diferente, uma renda diferente, um perfil diferente [...], um exemplo, as coisas ficaram muito mais caras hoje. **Então, querendo ou não, tem famílias que aluno está tendo que trabalhar. Porque senão não come. E aí? Como é que esse aluno vai voltar? É algo também a se pensar, entendeu?** (Professor Egresso 5, ENA, 07 mai. 2021, grifo nosso).

Para ele, o maior desafio é “*chamar a atenção do aluno para dizer que o ensino ainda é importante*” e que não estamos em “*férias coletivas*”. Entretanto, dar continuidade aos estudos nesse contexto pode significar a realização de outras escolhas, ou seja, estar em casa, em isolamento social, não é uma alternativa que abrange a totalidade dos brasileiros. A fala do PE5 escancara as desigualdades sociais no Brasil.

Porém, apesar das possíveis soluções encontradas para o momento, ainda será necessário refletirmos sobre o processo de retorno às escolas. Acerca disso, o PE5 evidencia que os alunos “*desaprenderam como estudar*” e afirma que eles “*não conseguem mais se concentrar*”, mas que essas são dificuldades a serem levadas em consideração durante a transição para o presencial, ou seja, são os efeitos deixados pela pandemia na vida de professores e alunos. Gatti (2020) também nos alerta sobre as dificuldades sentidas pelo PE5 em sua prática profissional. A autora afirma que será necessário ponderar os seguintes desafios que atingem a realidade educacional durante a pandemia:

o estudo e aprendizagem de conteúdos curriculares novos em modo de isolamento, com apoios delimitados pela situação remota, dificuldades de atenção e concentração, o estresse de alunos pela situação do isolamento, por excesso de conteúdos emitidos ou de tempo dedicado diante de tela de computador ou outro aparelho digital, trocas relativizadas pelo esforço comunicativo demandado, falta do calor dos laços presenciais, entre outras situações, o estresse dos professores pela exigência rápida de novas performances, de preparação de aulas virtuais demandando mudanças em perspectivas didáticas, esforço de manejo técnico de instrumentos não habituais em sua rotina de trabalho (GATTI, 2020, p. 33).

São mudanças que atingem o planejamento do professor para com a organização dos conteúdos a serem ensinados e que perpassam cada sala de aula de uma forma diferente, e não só os alunos, mas também os professores que estão atuando na pandemia.

Por fim, o PE6 também chama nossa atenção para os embaraços que atingem o trabalho do professor.

Atualmente, a gente está nesse momento do ensino remoto, onde eu não posso dar aula presencialmente para os alunos do EJA do sistema prisional. Muitos deles, faz anos que não voltam para a escola e têm muitas dificuldades em relação as quatro operações da Matemática. Tem o fator do ensino remoto não ser a mesma coisa, você não pode estar lá, dando exemplos ou demonstrando algum tipo de aplicação que possa acontecer daquele conteúdo no cotidiano, porque você tem um **espaço limitado de uma folha. Porque se você fizer mais que uma folha no seu roteiro, a escola não tem recurso suficiente para poder imprimir o seu e de mais todos os outros professores** (Professor

Egresso 6, ENA, 03 mai. 2021, grifo nosso).

**Dar aula remotamente é muito complicado, porque o meu trabalho exige interação, exige troca. É muito difícil você ter troca de saberes remotamente, não acho uma tarefa muito fácil de fazer.** Nos meus roteiros, eu tento ser o mais claro possível; dar vários exemplos; fazer vários exercícios; trazer vários exercícios resolvidos; mostrar como aquele conteúdo é importante para o futuro deles [...] (Professor Egresso 6, ENA, 03 mai. 2021, grifo nosso).

Ele expressa a dificuldade que é condicionar exemplos, demonstrações, exercícios ao limite estabelecido pela escola de uma folha, o que se dá pela falta de recurso. A fala retratada pelo PE6 e de outros professores ilustra a questão das possíveis soluções encontradas para o contexto de pandemia. Contudo, é preciso ter em mente que o “não parar” gerará efeitos na educação brasileira, para além de um marco histórico, a pandemia da Covid-19, com relação à formação cidadã, põe em evidência a importância do sujeito professor, enquanto um profissional que atua nas relações sociais e, por meio dessas relações, são produzidos diferentes tipos de conhecimento. Vale ressaltar “que a educação implica sempre uma intencionalidade, obriga a um esforço de construção, de criação e de composição das condições, [...] dos processos propícios ao estudo e ao trabalho dos alunos. É esse esforço que define o papel dos professores” (NÓVOA e ALVIM, 2021, p. 4).

Fragilidades como as expostas pelos professores e professoras de Matemática colocam-nos em um movimento de reflexão sobre educação escolar em tempos de pandemia. As falas representam um ecoar de vozes de profissionais que estão atuando nesse contexto. Nossas escritas vão ao encontro das nossas narrativas, nossas dores, nossas memórias, nossas perdas, nossos avanços... distanciando-nos de todo processo de culpabilização e romantização da profissão professor. Nossa costura formativa tem, como intuito, a criação de espaços de discussão, problematização e reflexão sobre a formação de professores, em especial, nesta unidade temática de análise, o trabalho docente em tempos de pandemia.

## 5 Considerações finais

Durante o processo investigativo desta pesquisa, fomos tecendo fios de histórias de vida e formação e que, ao longo da investigação, compreendemos como costura formativa. Retalhos de diversas formas, texturas, cores e contextos, assim são as histórias que ecoaram da voz dos sujeitos entrevistados. O nosso objetivo consistiu em apresentar uma discussão produzida a partir da unidade temática *Contexto de Pandemia e o Trabalho*

*Docente*, como recorte de uma pesquisa de mestrado, defendida em 2022.

O trabalho com narrativas autobiográficas configura-se como sendo uma oportunidade de escuta atenta e sensível à trajetória dos sujeitos entrevistados, a partir disso, “em diálogo com o *corpus* [...], com a exposição de excertos narrativos que elucidam tanto determinantes específicos quanto os mais gerais [...]. Esse *corpus* [...] foi se constituindo no movimento de análise” (SOUZA e SOUSA, 2021, p. 121), a partir do que narram os professores egressos.

O estudo das narrativas possibilita a identificação das especificidades narradas pelos sujeitos, tendo em vista que “as relações entre a história de vida, desenvolvimento pessoal e profissional, saberes da docência e caracterização do trabalho docente, reafirmam a necessidade de atentarmos para uma escuta sensível da voz dos professores” (SOUZA, 2006, p. 45).

Cada professor egresso acessou sua caixa de lembranças e, dela, contou memórias, que estão carregadas de significados e que estão ligadas à forma com que eles exercem a profissão docente. O ato de rememorar conformou-se para construir novos sentidos ao seu percurso formativo. Por essa direção, Souza e Sousa (2021, p. 105) afirmam que, com a produção de “narrativas, acessamos memórias sobre outrem que por alguma razão contribuíram para sermos quem somos no presente. [...]. Vamos assim nos conscientizando da necessidade do outro na constituição de nosso eu”. Assim sendo, a “vida é uma realidade intersubjetiva, feita de interações constantes, em que destas escapam a narrativização” (SOUZA e SOUSA, 2021, p. 105).

Caminhando para a unidade temática, apresentamos as vozes das professoras PE1, PE2 e PE3 e dos professores PE5 e PE6. As falas são narradas a partir de seus contextos de atuação e de suas experiências relacionadas ao exercício do trabalho docente.

De maneira geral, os depoimentos dos professores apontam para a complexidade em atuar frente a um contexto para o qual eles não foram preparados. Por isso, enfrentaram (e seguem enfrentando) desafios com relação ao ensino de Matemática e à formação de professores; à precarização e desvalorização do trabalho docente no Brasil; às desigualdades sociais refletidas nas condições de acesso ao ensino na modalidade remota; bem como fragilidades no que tange à organização e à gestão escolar. São temas que ainda se encontram carentes de discussão e que serão aprofundados em estudos futuros. Produzir reflexões sobre a educação escolar em tempos de pandemia movimenta

a construção de novas compreensões para a profissão docente.

A partir disso, chegar até aqui e revisitar os caminhos que percorremos para a construção da unidade temática de análise é um exercício de reflexão. Durante as escritas, fomos tentando valorar a voz de cada um, de modo a construir coletivamente outros significados para a formação de professores de Matemática. Dialogamos sobre nossas experiências, com vistas à produção de reflexões sobre o trabalho docente durante o contexto pandêmico, nesse movimento, o “que nos mobiliza não é anunciar a morte dessa escola, é enunciar o surgimento de uma outra escola” (NÓVOA e ALVIM, 2021, p. 13). O surgimento de uma outra escola traz consigo a necessidade de problematizar e refletir sobre as relações que se estabelecem nesse espaço e, com isso, a emergência de pesquisas que tematizem sintomas potencializados nesse período.

### **Agradecimentos**

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) — Código de Financiamento 001 e apoio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

### **Referências**

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. *A aventura (auto) biográfica: teoria e empiria*. Edipucrs, 2004.

CATANANTE, Flávia; DANTAS, Iraneia Loiola; CAMPOS, Rogério Cláudio de. [Aulas On-Line durante a pandemia: Condições de acesso asseguram a participação do aluno?](#) *Revista Científica Educ@ção*, Miracatu. v. 4, n. 8, p. 977-988, out. 2020.

DUARTE, Rosália. [Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo](#). *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 115 p. 139-154, mar. 2002.

GATTI, Bernardete. [Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia](#). *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 34, n. 100, p. 29-41, 2020.

GATTI, Bernardete; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. [Professores do Brasil: novos cenários de formação](#). Brasília: UNESCO, 2019.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKEEL, George (Org). *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*. Tradução de Pedrinho Arcides Guareschi. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013, p. 90-113.

MERLI, Angélica de Almeida. [Apresentação do Dossiê: Educação em Tempos de Covid-](#)

19. *Revista Científica Educ@ção*, Miracatu, v. 4, n. 8, p. 902-904, out. 2020.

NÓVOA, António; ALVIM, Yara Cristina. [Os professores depois da pandemia](#). *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 42, p. 1-16, 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição. [Enfoques narrativos en la investigación educativa brasileña](#). *Paradigma*, Maracay, v. 41, p. 57-79, jun. 2020.

PASSEGGI, Maria da Conceição; NASCIMENTO, Gilcilene; OLIVEIRA, Roberta de. [As narrativas autobiográficas como fonte e método de pesquisa qualitativa em Educação](#). *Revista Lusófona de Educação*, Campo Grande, n. 33, p. 111-125, 2016.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de. [O movimento \(auto\)biográfico no Brasil: esboço de suas configurações no campo educacional](#). *Investigación Cualitativa*, v. 2, n. 1, p. 6-26, jul./dez. 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. [A cruel pedagogia do vírus](#). Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SAVIANI, Dermeval. [Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas](#). *Poésis Pedagógica*, Catalão, v. 9, n. 1, p. 7-19, 2011.

SCHÜTZE, Fritz. Pesquisa biográfica e entrevista narrativa. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Org). *Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática*. 3. ed. 6. reimpr. Petrópolis: Vozes, 2013, p. 210-222.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Acompanhar e formar — mediar e iniciar: pesquisa (auto)biográfica e formação de formadores. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; SILVA, Vivian Batista da. (Org). *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 157-179.

SOUZA, Elizeu Clementino de. [Diálogos cruzados sobre pesquisa \(auto\)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido](#). *Educação*, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, 2014.

SOUZA, Elizeu Clementino de. *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio De Janeiro: Dp&A, 2006.

SOUZA, Elizeu Clementino de; SOUSA, Rosiane Costa de. [Pesquisa \(auto\)biográfica, Educação e saúde docente: escritas de formação e refiguração identitária](#). *Cadernos CERU*, São Paulo, v. 32, n. 1, p. 99-126, jan./jun. 2021.

UFMS — Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. [Projeto Político Pedagógico do Curso de Matemática – Licenciatura](#). Três Lagoas: CPTL, 2019.