



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Faculdade de Formação de Professores

Bruna da Silva Tavares

Universidade e escola básica: contribuições para a formação docente

Orientadora: Professora Doutora Gianine Maria de Souza Pierro

São Gonçalo
2014

Bruna da Silva Tavares

Universidade e escola básica: contribuições para a formação docente

Monografia apresentada como requisito para a conclusão do curso de Graduação em Pedagogia do Departamento de Educação da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

São Gonçalo
2014

Aprovado em _____

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Gianine Maria de Souza Pierro
Departamento de Educação da
Faculdade de Formação de Professores/UERJ.

Professora Doutora Helena Amaral da Fontoura
Departamento de Educação da
Faculdade de Formação de Professores/UERJ

São Gonçalo
2014

Tavares, Bruna da Silva.

Universidade e escola básica: contribuições para a formação docente/
Bruna da Silva Tavares. – São Gonçalo: UERJ/ FFP, 2013.
vii, 48f.: 29,7 cm.

Orientadora: Gianine Maria de Souza Pierro.

Monografia (graduação) – UERJ/FFP/ Departamento de Educação,
2014.

Referências Bibliográficas: f. 46-48.

1. *Parceria universidade e escola* 2. *Formação docente* 3. *Processo ensino-aprendizagem* I. Gianine Maria de Souza Pierro. II. Universidade Estadual do Rio de Janeiro, FFP, Departamento de Educação. III. Título.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por me conceder a vida e me dar sabedoria e perseverança.

Aos meus amados pais, Manoel Rodrigues Tavares e Maria de Lourdes Tavares, obrigada pelo incentivo constante e por compreender minha ausência em tantos momentos. Ao meu querido irmão Bruno César da Silva Tavares, pela força, carinho e amizade.

Aos meus sobrinhos, Ingrid e Breno, pelos momentos de alegria e diversão nos momentos de preocupação.

Ao meu amado Alexandre, obrigada pela compreensão, pelo amor e pelo carinho.

À minha família, que sempre acreditou, apoiou e me incentivou.

À minha orientadora, a professora Gianine Maria de Souza Pierro, que contribuiu diretamente para a feitura deste trabalho acadêmico, pela paciência e pelo auxílio e as considerações da professora Helena Amaral da Fontoura.

Aos meus estimados professores de graduação da FFP dos anos de 2008 a 2013.

À SAL (Sociedade de Artes e Letras de São Gonçalo), por compartilhar tantos saberes referentes ao meu estimado município.

Aos profissionais do CIEP 045, no ano de 2012 e 2013, pela acolhida e partilha de saberes, especialmente a Vanda Beatriz, Janete, Viviane, Ubiara, Alessandra, Andréia, Vanessa e Sandra Erli.

Aos queridos colegas de graduação e de pesquisa Sônia Bomfim, Thiago Soares, Dulcinéia, Augusta Reis, Delba Farias, Fernanda Moura, Bruna Cabral, (...), pela amizade e pelo constante incentivo.

Aos funcionários administrativos da FFP, especialmente a Gláucia Fernandes, Ailton José Silva, Daniel Gonçalves dos Passos (...)

Enfim, a todos aqueles que colaboraram para a realização deste trabalho.

RESUMO

A presente monografia destaca a importância da formação docente, compreendendo-a desde o período da graduação (formação inicial), passando ao pleno exercício docente até as contribuições oriundas da formação continuada. Esse percurso foi possível, mediante a parceria firmada entre a universidade e a escola básica, através da pesquisa intitulada “A universidade em ação contribuindo para a escola básica em São Gonçalo”, financiado pela Faperj em 2012. Apresentamos algumas práticas de formação, realizadas no CIEP 045 - Porto do Rosa / São Gonçalo - destacando o trabalho de campo, os relatos de vida e de formação de professores da rede municipal gonçalense, oriundas das reuniões pedagógicas, do estágio supervisionado, das atividades externas, da sala de leitura e das entrevistas. Esses momentos proporcionaram a interação entre as professoras e os alunos da escola, os bolsistas-pesquisadores e os estagiários do curso de Pedagogia da FFP/UERJ. A metodologia de trabalho contemplou a docência, seus desafios, atuações e necessidades; as relações entre coordenação, orientação pedagógica e professores; professores e educandos; escola e família, entre outras, refletindo acerca das experiências de formação e como elas podem colaborar para a prática docente. Adotamos a pesquisa qualitativa de cunho exploratório, através das observações e dos registros de imagens por meio das práticas docentes. Utilizamos como referencial teórico Paulo Freire, António Nóvoa, Marie-Christine Josso, Edgar Morin, entre outros. Assim, observamos como essas ações contribuíram para a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que todos os envolvidos, dotados de sentimentos e de perspectivas, além dos afazeres docentes, preocupavam-se com o próprio desenvolvimento pessoal e profissional. Por fim, as contribuições registradas neste trabalho apontam para uma prática que considera a aprendizagem de educadores e de educandos com vistas à formação; a atenção às dimensões pessoais, estimulando a capacidade de reflexão, de relação e de comunicação; e a valorização dos sujeitos e da coletividade, diante das novas demandas do novo milênio para o magistério.

Palavras-chave: parceria universidade e escola; formação docente; processo ensino-aprendizagem.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
CAPÍTULO 1- A FORMAÇÃO DOCENTE: ALGUMAS QUESTÕES.....	11
CAPÍTULO 2 - AÇÕES E REFLEXÕES NA ESCOLA	16
2.1 - O CENÁRIO DA ESCOLA	17
2.2 - AS REUNIÕES PEDAGÓGICAS	20
2.3 - O ESTÁGIO SUPERVISIONADO.....	26
2.4 - AS ATIVIDADES EXTERNAS.....	31
2.5 - A SALA DE LEITURA.....	36
2.6 - AS ENTREVISTAS	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45

INTRODUÇÃO

Esta monografia tem como objetivo refletir sobre o processo de formação docente tendo como referência as práticas observadas e vivenciadas no Ciep Municipalizado 045- Porto do Rosa, no período de maio de 2012 a maio de 2013, no município de São Gonçalo. As ações nesta escola foram propostas pelo projeto de pesquisa: “*A universidade em ação contribuindo para a qualidade da escola básica*”, financiado pela Faperj, coordenado pela professora Dr^a Gianine Pierro, onde participei como bolsista de iniciação científica.

Minha atuação como bolsista-pesquisadora me levou ainda mais a refletir sobre a formação docente e seus desafios. Ter a possibilidade de observar e de atuar diretamente no processo ensino-aprendizagem possibilitou-me pensar na dimensão da atuação do educador e, sobretudo, acerca da formação quer seja durante o tempo da formação (graduação) quer seja o tempo posterior (fazer e refazer docente). Nesse sentido, Marcelo relata que:

O desafio de desenvolver processos que ajudem a situar a profissão docente como uma “profissão do conhecimento”, comprometida com o direito de aprender dos alunos. Não se trata, portanto, de esperar que as mudanças batam à porta da escola. Não se trata, tampouco, de introduzir computadores nas aulas como sinal externo de ultra modernidade. A docência como profissão precisa rever-se e reconstruir-se para continuar cumprindo os compromissos morais que veio desenvolvendo: assegurar o direito de aprender de todos os meninos e meninas, adultos e adultas. (2009, p.115)

Por isso, é crucial considerar o processo de formação (inicial e continuada) para a prática docente, a fim de que se tenha um sentido em si mesmo para o profissional e também para outro, isto é, o educando. E nessa perspectiva, a relação entre universidade e escola busca ressignificar a formação de professores, visando à melhoria do ensino, tendo em vista que a experiência é importante e a atividade da experiência também, mas a qualidade desta é que deve ser atingida, frente à complexidade da vida e das aprendizagens no contexto deste novo milênio.

Dessa forma apresentamos nesta monografia algumas questões em relação à teoria e à prática suscitadas na universidade e vivenciadas no “chão” da escola, contemplando a inovação e a eficiência das ações. Buscamos correlacionar à experiência dos estagiários da FFP/UERJ, à formação e atuação das professoras na escola e à relação universidade e escola na perspectiva de compreender e qualificar o processo de ensino e de aprendizagem.

Neste recorte de tempo de um ano, refletimos sobre a importância da formação docente, perpassando sobre o olhar do estagiário que age na perspectiva do vir a ser educador e, ao mesmo tempo, do professor em sala de aula. Através dessas experiências, observamos, no estagiário, o anseio e as expectativas em relação ao tempo futuro, e no educador, os desafios do tempo presente. Nesse processo, as ações realizadas e os relatos de vida buscaram

articular a teoria à prática, a fim de trazer contribuições à prática docente.

Inicialmente, as atividades estiveram voltadas ao fortalecimento das relações entre a universidade – FFP/UERJ e o CIEP 045 – Porto do Rosa, nosso cenário de atuação. Depois a pesquisa caminhou em busca de compreender as questões docentes, partindo de entrevistas com as professoras da escola e as contribuições que a FFP e o curso de Pedagogia significam para seus egressos.

Buscamos ainda enfatizar algumas experiências de formação oriundas da visão de algumas educadoras da escola, com especial atenção àquelas que finalizaram o curso de graduação na FFP, e como essas professoras se deparavam com sentimentos e perspectivas frente à prática docente, pensando na formação continuada, em torno de suas ações no magistério. Dessa forma, direcionamos as atividades pautadas na leitura de mundo e de si como contribuição à formação docente.

A metodologia adotada teve como base a pesquisa qualitativa de cunho exploratório, pautada nas observações, nas entrevistas, nos registros de imagens das práticas docentes. Esse tipo de pesquisa visa à reflexão acerca de um determinado objeto, neste caso - a formação docente, a partir de uma perspectiva bastante pessoal, haja vista que a escola é um lugar comum, mas aspirando a uma atuação sempre diferenciada. Neste sentido foi importante contar com o aporte teórico da pesquisa (auto)biografia, através dos relatos de vida e de formação como elementos de compreensão do fazer e do refazer da docência.

O Ciep 045 naquela conjuntura tinha o corpo docente da escola composto por oito professoras, uma orientadora educacional e uma supervisora educacional. Deste grupo, identificamos quatro pessoas formadas na FFP/UERJ em cursos de graduação de Letras e Pedagogia e pós-graduação em gestão escolar, em diferentes anos. Nesse contexto, aplicamos as entrevistas, partindo dos relatos de vida e de formação, a fim de ampliar a reflexão sobre a contribuição universitária à formação do professor.

Como referencial teórico para ancorar nosso pensamento, utilizamos as contribuições de Paulo Freire, António Nóvoa, Marie-Christine Josso, Edgar Morin, entre outros. Adotamos estes e outros autores para expandir a discussão acerca da formação docente, contemplando as leituras de mundo que fazemos através dos relatos de vida partilhados, dos paradigmas enfrentados e das múltiplas demandas do processo de ensino-aprendizagem.

A monografia está organizada em dois capítulos onde apresentamos primeiramente uma parte conceitual acerca da formação docente, considerando a importância da formação inicial e da continuada e seus desafios. Em seguida, o trabalho de campo foi desenvolvido no 2º capítulo, descrevendo as ações e as reflexões sobre as práticas docentes, considerando as

contribuições da parceria universidade e escola básica.

Finalmente, relatamos que nossas ações circunscreveram a docência, seus desafios, atuações e necessidades; as relações de trabalho entre coordenação, orientação pedagógica e professores; bolsistas-pesquisadores e estagiários; professores e educandos, entre outras, refletindo acerca das experiências de formação e como elas podem colaborar para a prática docente. Assim, o trabalho desenvolvido teve a intenção de destacar o lugar dos sujeitos envolvidos na pesquisa como o verdadeiro protagonista da dinâmica educacional.

CAPÍTULO 1- A FORMAÇÃO DOCENTE: ALGUMAS QUESTÕES

Atualmente, inúmeros são os questionamentos que afloram acerca do ser professor. Diante dos muitos problemas encontrados na sociedade, percebemos que o docente a cada dia que passa vem assumindo novos papéis. Então, como encarar essa nova demanda docente, considerando os muitos afazeres da profissão? Será que o educador está sendo formado para lidar com as novas demandas do século XXI?

Essas são algumas dentre tantas outras questões que pretendemos investigar ao longo deste trabalho, a fim de refletir sobre os desafios encontrados na profissão professor e no que se refere à formação docente. Diante de um contexto social e cultural marcado por muitas transformações políticas e econômicas, faz-se necessário repensar as práticas docentes, centradas no processo de formação que considere os desafios atuais e educacionais.

Nessa perspectiva, remetemo-nos a Morin (1982) sobre o paradigma da complexidade, considerando que o conhecimento científico é capaz de promover transformações. Estas, por sua vez, afetam as várias ciências e a educação e possibilitam uma nova forma de pensar a realidade.

Sobre a questão da complexidade, Morin (1990) ratifica ser uma forma de relação lógica (conjunção, relação, exclusão, disjunção) dentre certo número de noções dominantes. Assim, este paradigma tende a privilegiar relações lógicas em detrimento de outras e, por isso, ele é capaz de controlar simultaneamente a lógica e a semântica.

Mas será possível mudar nosso olhar na dimensão que a complexidade sugere? Para Morin (1984) a ‘consciência da complexidade’ revela que essa mudança será possível quando passarmos de uma visão simplificadora, parcelarizada, unidimensional a um conhecimento complexo, integrador, multidimensional.

Desse modo, o autor diz que a ciência clássica vem fragmentando as noções de vida, de individualidade, de homem, de sujeito, ao passo que os avanços científicos vêm justamente realçando essas mesmas noções. Nessa perspectiva, as ciências humanas primam “ressuscitar o homem que elas têm prematuramente enterrado e ressuscitar o sujeito que elas têm pura e simplesmente negado, cometendo assim o pior dos erros subjetivos” (MORIN, 1984, apud FONTOURA, PIERRO, CHAVES, 2011, p.34).

Apesar da importância e do difícil significado do termo conhecimento, Morin (2002) salienta ser esse o primeiro buraco negro nos sistemas de educação. Nesse sentido, nossa única realidade concebível é a nossa concepção da realidade, logo o conhecimento deve ser entendido para além de seu sentido literal. O conhecimento, portanto, é possível graças ao

dinamismo reflexivo que considera sujeito e objeto, considerando espírito e mundo, em uma co-produção dialógica.

Sendo assim, o referido autor trata da necessidade de se articular os saberes e as suas finalidades às pessoas para que tenham condições de enfrentar as demandas do novo milênio, e possam desenvolver uma cultura pautada na articulação e na contextualização. Só assim, o conhecimento estará contextualizado e será pertinente. Por isso, é necessário correlacionar o contexto da educação às questões sociais, políticos, econômicas, culturais...

Em Nóvoa (2003), percebemos que é imprescindível adotar uma prática reflexiva entre os pares, de forma dialógica, para possibilitar o desenvolvimento do trabalho. E ainda que pareça uma prática individual momentânea, esta está sempre arraigada no âmbito do coletivo, através das condições políticas, sociais e institucionais.

Sobre esse novo olhar da educação é que se vem pensando em novas formas de compreensão para a formação do educador. Buscam-se atualmente alternativas para entender não só a formação do professor, mas também o cotidiano da escola e a prática pedagógica, inseridas nesse contexto.

Desse modo, uma visão complexa não deve ser entendida como mera relativização ou simplificação, mas sim como uma visão mais ampla do contexto educacional. Logo, as ações docentes devem então considerar também as incertezas ou desafios, a fim de conceber uma organização em si. É possível ao mesmo tempo reconhecer o singular e o plural, o individual e o coletivo e ainda o concreto e o abstrato na perspectiva educacional.

Outros intelectuais também buscam em suas reflexões se aproximar do sujeito e da dimensão do contexto. Paulo Freire (1996) destaca ainda a questão da sensibilidade como integrante e necessária à prática docente, nas ações do ensinar e do aprender. Este autor contempla a relação dialógica pautada nas relações educacionais, considerando as múltiplas leituras e releituras possíveis dentro do contexto educacional e dos sujeitos envolvidos nesse processo.

A contribuição freireana, em sua proposta de alfabetização dos adultos, nos anos de 1960, obteve visíveis avanços em termos de aprendizagem, considerando a vida de camponeses e operários. Os resultados foram amplificados porque para além das técnicas, o processo de ensino-aprendizagem baseia-se no respeito, no diálogo, na contextualização e na capacidade que o educador tem de considerar as potências de desenvolvimento do educando, construindo a perspectiva da consciência crítica.

Para este autor é necessário estar atento à formação dos sujeitos inseridos na escola, ou seja, educadores e educandos que compartilham a sala de aula. Nesse direcionamento,

destacamos que Freire (1996) recorre a uma prática de sala de aula que valorize a pesquisa, os indivíduos e as suas potencialidades.

Essa demanda surge justamente na intenção de compreender o cotidiano escolar em sua complexidade, múltiplas formas e saberes, relevantes à formação do professor como constante pesquisador. Por isso, o autor concebe o ensino e a pesquisa elementos indissociáveis, uma vez que o educador deve ser um pesquisador reflexivo de sua prática.

Reforçando a dimensão da relação ensino-pesquisa, Nóvoa (1992) salienta que os problemas docentes não passam apenas pelos instrumentais, uma vez que carregam consigo outros aspectos como conflito de valores, incertezas, entre outros. O destaque da individualidade, da pessoa do professor deve enfatizar a relação ensino-pesquisa e assim estimular profissionais competentes e reflexivos.

Quando pensamos na melhoria da qualidade do ensino, Nóvoa (1995) estabelece uma proposta de formação em três eixos estratégicos: na pessoa do professor e sua experiência, na profissão e seus saberes e na escola e seus projetos. Ademais, a prática docente comporta situações incertas, singulares e complexas, com características únicas e, nesse sentido, é tomada como fonte de aprendizagem, determinando o saber da experiência.

Acerca da experiência, adotamos, ainda que de forma pontual, a oportuna reflexão de Josso, no que se refere a:

(...) essa ideia de que o relato de vida é, decerto, uma ficção baseada sobre fatos reais, mas que é esse relato ficcional que permitirá, se a pessoa é capaz de assumir esse risco, a invenção de um si autêntico (...) Porque se a invenção de si é possível, é também e sobretudo porque os signos, os traços, os símbolos que são destinados a representar o autor em sua dinâmica global ou numa das dimensões do seu ser no mundo são polissêmicos. (2006, p. 11)

Por isso, concordamos com Fontoura, Pierro e Chaves quando tratam das práticas que se apóiam na complexidade e:

(...) se fundamentam em nova postura diante do conhecimento e nova atitude em busca da unidade do pensamento; num processo dinâmico, integrador e dialógico; na substituição de uma concepção fragmentária pela unidade do ser humano. E mais, uma prática interdisciplinar se afirma, fortemente, no diálogo entre as disciplinas e entre os sujeitos das ações. Ou seja, no trabalho cooperativo que respeita o coletivo, as individualidades, as diversas áreas do conhecimento. O pensamento complexo, tenta religar o que o pensamento disciplinar e compartimentado disjuntou e parcelarizou. É um pensamento que pratica o abraço e se prolonga na ética da solidariedade. (2011, p. 39).

Diante desse *modus vivendis* complexo é que se faz urgente agir diante de um novo olhar sobre a educação, sobretudo, acerca da formação docente. Nessa visão, as ações centradas na relação universidade e escola básica tornam-se fundamentais e apresentam a necessidade de fazer-se e de refazer-se enquanto docente em constante reflexão. Assim, a

pesquisa em torno da prática docente voltou-se ao desenvolvimento deste trabalho monográfico no processo de formação e se inseriu em um mar marcado de ondas ora turbulentas ora pacíficas, porém fecundas ao campo educacional.

E para mostrar a dimensão desse mar e entender o seu movimento foi preciso lançar-se nele. A partir desta metáfora, em que o mar representa a escola (sujeitos nela inseridos) e as ondas (práticas docentes), consideramos a formação docente (inicial e continuada) um elemento fulcral de análise.

Para aprofundar a questão da formação docente, vemos que os estudos de Marcelo (1992, 1999) trazem oportunas contribuições sobre a fase inicial na docência. Assim, ele aborda em suas pesquisas importantes avanços sobre os desafios, as angústias e as aprendizagens da iniciação profissional docente. Portanto, para o autor:

(...) o ajuste dos professores a sua nova profissão depende (...) das experiências biográficas anteriores, dos seus modelos de imitação anteriores, da organização burocrática em que se encontra inserido desde o primeiro momento da sua vida profissional, dos colegas e do meio em que iniciou a sua carreira docente (MARCELO.1999, p. 118).

A iniciação à prática docente implica compreender que professores já trazem consigo muitas experiências sobre o ser professor, uma vez que consideram o próprio percurso como estudante, nos anos anteriores à formação inicial, e ainda se inserem em vivências culturais no espaço escolar e na interação com os demais professores e estudantes.

Apesar de trazerem consigo essas experiências e também as experiências obtidas durante a formação inicial, notamos que sem uma adequada formação, os educadores apresentam dificuldade de contribuir, de forma efetiva, para o desenvolvimento de uma escolarização mais significativa. As políticas e programas de formação continuada visam proporcionar novas aprendizagens e interlocuções desses profissionais.

Dessa forma, Nóvoa (1992) nos leva a conhecer o saber construído na experiência pedagógica dos educadores através do levantamento e da reflexão de suas trajetórias pessoais e profissionais.

Sendo assim, notamos que é preciso saber um pouco sobre a vida pessoal dos professores, fora do contexto escolar. E esse conhecimento é relevante, pois cada ser carrega uma história de vida, com valores, crenças e culturas, logo desconsiderar esses fatos, seria o mesmo que não perceber a existência de uma relação direta entre a vida pessoal e a atividade profissional.

Concordamos com Nóvoa (1995), quando o autor destaca a importância de se pensar a formação de professores numa abordagem que vá além da acadêmica, destacando o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional da profissão docente.

E, nesse sentido, recorreremos à teoria e à prática, partindo de estudiosos empenhados na causa educacional. Refletimos sobre a formação dos sujeitos em busca de uma identidade profissional docente (professor-pesquisador) capaz de reinventar-se e reinventar o processo educacional, diante das novas demandas encontradas na complexidade existente do novo milênio, buscando inovação e eficiência.

CAPÍTULO 2 – AÇÕES E REFLEXÕES NA ESCOLA

Apresentamos neste capítulo ações e reflexões sobre a formação docente, levando em conta a estreita e importante parceria entre a universidade e a escola e destacando suas contribuições para a educação. Assim versamos inicialmente sobre o cenário da escola, afinal só podemos intervir quando nos inserimos e reconhecemos a necessidade de produzir mudanças. Nesse sentido, buscamos inferir à prática voltada aos sujeitos, através de uma reflexão de si, considerando também as trocas coletivas.

A partir de um olhar mais reflexivo, buscamos considerar o processo formativo desses sujeitos, compreendendo sua formação profissional, sem se esquecer das demandas do contexto social, político e cultural da atualidade. Diante dos muitos desafios à prática docente era conveniente mostrar ações que contemplassem uma reinvenção de si. Assim, pode emergir possibilidades para se pensar o fazer e o refazer docente.

Em seguida, abordaremos algumas ações desenvolvidas no Ciep 045, a fim de ilustrar nossas contribuições ao processo de ensino-aprendizagem desta escola e dos protagonistas na escola. Destacaremos as atividades mais significativas dentre as muitas desenvolvidas, no Ciep 045, entre os meses de maio de 2012 a maio de 2013.

Essas ações contaram de um modo geral como a participação dos professores e parte pedagógica (orientação e coordenação), dos bolsistas-pesquisadores, estagiários e alunos. Nossas investidas foram realizadas durante as reuniões pedagógicas, as práticas de estágio supervisionado, as atividades externas, a sala de leitura e as entrevistas com as professoras da escola (formadas pela UERJ/FFP), através dos relatos de vida, considerando os processos de formação inicial e continuada nas práticas docentes.

Para o desenvolvimento do trabalho na escola, empregamos a pesquisa de campo, utilizando a metodologia de base qualitativa. Esta perspectiva defende o estudo do homem, considerando que o ser humano não é passivo, mas interpreta constantemente o mundo em que vive. Dessa forma, o ser humano pode se tornar tanto sujeito como objeto nos métodos qualitativos. É possível, em termos metodológicos fazer a distinção deste lugar, considerando o foco e os objetivos da pesquisa. Do ponto de vista da corrente interpretacionista na pesquisa, a vida humana é pautada por uma atividade interativa e interpretativa, gerada pelo contato entre as pessoas.

Na dimensão da pesquisa qualitativa, a pesquisa etnográfica conforme Lüdke e André (1986, p. 13) “vêm ganhando crescente aceitação na área de educação, devido principalmente ao seu potencial para estudar as questões relacionadas à escola”.

Para as referidas autoras o termo etnografia “é a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo” (LÜDKE E ANDRÉ, 1986, p. 13-14). Entretanto, quando a etnografia passa a ser utilizada na área educação, ela ganha outros sentidos e remete à reflexão acerca do processo ensino-aprendizagem, localizando-o de forma mais ampla dentro do contexto sócio-cultural.

Dentre os muitos procedimentos metodológicos utilizamos a combinação das seguintes técnicas: a observação participante, as histórias de vida, as entrevistas, dos quais analisaremos mais adiante, para uma melhor compreensão daquele contexto escolar.

O trabalho de pesquisa sobre as histórias de vida para a formação docente, segundo Josso (2007), se voltam na perspectiva de:

(...) evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às aquisições de experiência, etc., esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social (p. 414).

Desse modo, vemos que as histórias ou relatos de vida podem favorecer o desenvolvimento não só pessoal (sujeito), mas também profissional (coletivo). Nessa perspectiva, podemos aprender e viver diferentes aprendizagens na troca com o outro, nas diferentes dimensões (pessoal, profissional, social, cultural etc.), partindo das trocas de experiências, pautados numa relação dialógica e escuta sensível.

Portanto, recorrer à memória é uma forma de repensar a prática e compartilhar, no coletivo, outras possibilidades de atuação e ainda conforme Pereira (2010):

(...) trabalhar com a memória tem sentido na medida que registro as marcas mobilizadas ao mesmo tempo que as recupero, transmutadas em outra coisa que não é mais o acontecimento que as gerou, mas um novo movimento e uma nova configuração para a qual elas contribuem, em suas novas *performances* (p. 125).

Foi pensando justamente nessas novas *performances* que passamos a atuar no CIEP 045, considerando a interação dos envolvidos e processo de formação docente, na busca de saberes favoráveis às práticas efetivas.

2.1 - O CENÁRIO DA ESCOLA

Sobre o Ciep 045, sabemos que ele foi fundado no ano de 1986, no município de São Gonçalo/RJ, para atingir uma comunidade carente do Porto do Rosa e dos bairros adjacentes, assim como previa a proposta da educação pública integral do então governador Leonel

Brizola. Para Ribeiro (1986) essa proposta concebia que:

“O CIEP é uma nova instituição que surge, questionando, por dentro e por fora esta realidade social e injusta, desumana e impatriótica. Estas novas escolas proporcionarão às nossas crianças alimentação completa, aulas, a segunda professora que os pobres nunca tivera, esporte, lazer, material escolar, assistência médica e dentária. Depois de permanecer todo o dia no colégio, voltam, de banho tomado, para o carinho da família. (p.43) ”

A escola funcionou sob a direção do Estado por vinte anos aproximadamente. Dos anos de 1996 a 2001, as residências com meninos e meninas assistidos pelo programa com pais sociais ainda funcionaram na escola, conforme previa a estrutura inicial da criação dos Cieps. A escola funcionava em horário integral, o que para aquela comunidade foi uma nova etapa na história da educação, pois os profissionais estavam comprometidos com o trabalho e as famílias confiavam na proposta.

Entretanto, a escola foi municipalizada efetivamente no ano de 2006. Nesta ocasião surgiu uma dúvida sobre a grafia adequada à palavra Rosa, o correto seria escrever com “s”, mas o nome da escola se escreve com “z”. O nome da escola era uma homenagem ao dono das terras onde hoje está construído o prédio. Nesta região existia uma fazenda que pertencia ao Sr. Antônio Roza - escrito com “z”, pois na época da colonização esta área do Porto do Rosa também tinha um porto que servia para escoar produtos, assim como a ponte do Rodízio, na Ilha de Itaóca, construída na época do Império. Depois de municipalizada, a escola passou a se chamar Ciep 045 Municipalizado Porto do Rosa. “Rosa” agora com “s” por ser referir ao “Rosa” do nome do bairro onde a escola se localiza.

Quanto à localização, o Ciep foi construído à beira da rodovia Niterói-Manilha, uma importante estrada para o tráfego em direção ao leste do Estado do Rio de Janeiro. Está situada junto à comunidade conhecida como Morro do Tabajara, próxima à Baía de Guanabara. O entorno da é caracterizada por bairros bastante carentes de saneamento e infraestrutura, logo a população escolar convive com esta realidade.

O bairro em si apresenta aspectos urbanos com transporte, posto de saúde, residências, pequenos comércios e escolas, mas também convive com áreas sem ocupação ou mesmo abandonadas, com a presença de animais, construções e moradias precárias, lembrando aspectos menos urbanos. Este cenário pode ser identificado em algumas regiões deste município, trazendo um ar mais rural, porém de condições menos favorecidas.

Em relação à estrutura funcional, o Ciep, no ano de 2012, ofereceu vagas do 1º ao 8º ano do Ensino Fundamental, em sistema de dois turnos, entretanto, somente atuamos nos segmentos do 1º ao 5º ano. O turno da manhã, considerando todos os anos, tinha em torno de 200 alunos e o turno da tarde, somente turmas do 1º ao 5º do E.F., com 125 alunos

aproximadamente. Já o corpo docente, do 1º ao 5º ano, em ambos os turnos, estava composto por 10 professores, 1 orientadora educacional e 1 coordenadora pedagógica.

A escola, naquele ano, desenvolvia os seguintes projetos: “Programa Mais educação”, projeto do governo Federal; “Acelera Brasil” e “Se liga”, da fundação Ayrton Senna em parceria com a prefeitura de São Gonçalo. Traçar uma síntese sobre esses projetos torna-se relevante, uma vez que trabalhamos diretamente com os educadores e educandos que participavam desses programas.

O “Programa Mais Educação”, criado em 2007, objetivava aumentar a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas, agrupada como: acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde e entre outros. A iniciativa foi coordenada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), em parceria com a Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Esse programa tinha por objetivo fomentar atividades para melhorar o ambiente escolar, tendo como base estudos desenvolvidos pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), utilizando os resultados da Prova Brasil de 2005.

A área de atuação do programa foi inicialmente demarcada para atender, em caráter prioritário, as escolas que apresentavam baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), situadas em capitais e regiões metropolitanas. Dessa forma, este programa evidencia a situação na qual o Ciep 045 se encontrava logo se justificam as demandas de programas e trabalhos educacionais, voltados à melhoria de condições de ensino e de vida dos educandos, por isso, a nossa preocupação em pensar também nos profissionais que atuavam na escola.

O projeto “Acelera Brasil” foi um programa emergencial, criado em 1997, para se obter a correção de fluxo do Ensino Fundamental. Ele combatia a repetência que gerava a distorção entre a idade e a série que o aluno frequenta e, também, o abandono escolar. Tinha como objetivos: contribuir para que o aluno, em um ano, alcance o nível de conhecimento esperado para a primeira fase do Ensino Fundamental, de maneira que possa avançar em sua escolaridade. Alunos do Acelera Brasil chegavam a realizar duas séries em um ano letivo, de acordo com seu aproveitamento, já que não se tratava de promoção automática.

Já o “Se Liga”, criado em 1999, foi um programa também emergencial que ajudava a corrigir o fluxo escolar do Ensino Fundamental porque combatia o analfabetismo nas primeiras séries, além de contribuir para a diminuição da evasão escolar. Tinha como objetivo

em um ano alfabetizar crianças que repetem, porque não sabiam ler nem escrever, para que posteriormente pudessem frequentar o “Acelera Brasil” e, depois, retornar à rede regular.

É importante salientar que no processo de formação docente a inserção de projetos seja por proposição das prefeituras seja por escolhas e parcerias institucionais interferem diretamente nas práticas pedagógicas e, portanto, no Projeto Político Pedagógico da escola. Por isso, consideramos importante apresentar o cenário das ações pedagógicas do Ciep 045 em 2012, quando da realização desta pesquisa.

2.2 AS REUNIÕES PEDAGÓGICAS

Nossas intervenções iniciais junto às professoras e responsáveis pela pedagógica aconteceram inclusive nas reuniões pedagógicas. Estes momentos foram importantes para que pudséssemos saber o que elas esperavam das nossas ações dentro da escola e o que isso efetivamente poderia contribuir às suas práticas.

Para estreitar as relações interpessoais e refletir sobre a formação de professores realizamos e enfatizamos durante as reuniões diferentes propostas como: a produção escrita, a leitura de textos e de práticas para a consolidação do trabalho docente, através de dinâmicas favorecendo o diálogo sistemático entre os sujeitos da pesquisa (professores, bolsistas-pesquisadores, estagiários e alunos) e sua interação, visando à melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

As reuniões pedagógicas ocorriam regularmente às quartas-feiras, de manhã das 9h30min às 11h30min e à tarde das 14h30min às 16h30min. Esses encontros contavam com a participação dos professores, dos bolsistas-pesquisadores e dos estagiários. Essas reuniões foram conduzidas pela coordenadora pedagógica ou pela orientadora educacional da escola. A pauta das reuniões era feita pela equipe pedagógica e articulava propostas trazidas também pela parceria universidade-escola. Em outras ocasiões a pauta era fechada pelas demandas específicas de escola.



Registro de imagem da reunião pedagógica - Abril/2012.

Geralmente as reuniões eram divididas em dois momentos: o primeiro era coordenado pela parte pedagógica da escola e tratava da organização, do planejamento e da avaliação ou ainda traziam alguns temas de reflexão sobre as práticas docentes. O segundo momento era coordenado pela Professora Gianine Pierro e tinha como foco as questões da docência (saberes, desafios e expectativas), proposta do projeto de parceria universidade e escola.

Das diversas ações compartilhadas nas reuniões, destacamos, em um dos primeiros momentos, a dinâmica realizada com o recurso de bolas de soprar de cores variadas. A atividade visava à integração entre as professoras, privilegiando o bom convívio e o respeito através das diferenças e da própria docência em si. Além disso, a ideia circunscrevia relacionar as cores aos sentimentos: branco (paz), vermelho (amor), amarelo (alegria) e rosa (paixão), identificando os sentimentos que podem e devem permear a atuação docente.

Essa atividade buscava estreitar, através da fala das participantes, as relações e tornar o ambiente mais agradável, tendo em vista que por vezes, se apresentava competitivo ou mesmo indiferente. Essas ações eram realizadas para que os envolvidos refletissem sobre a complexidade que há na prática docente, afinal lidar com sentimentos, temperamentos e situações das mais diversas possíveis nem sempre é uma tarefa fácil. Entretanto, as diferenças devem ser consideradas constantemente como um exercício para ressignificar nossas atuações, além de trabalhar a questão individual e coletiva, pensando o que a ação de cada um pode representar para o todo.

Uma situação de destaque para o segundo momento da reunião foi uma proposta desencadeada a partir do texto: “Sujeito construtor do conhecimento”, da Madalena Freire (1996). A leitura, apesar de curta, proporcionou inúmeras reflexões, sobretudo, quando consideramos a importância da leitura de mundo, proposta por Paulo Freire (1991) e correlacionamos às pesquisas de Josso (2007), sobre a contribuição das histórias ou relatos de vida, sobre uma leitura de si, para o processo de formação (fazer e refazer).

A leitura deste texto foi feita inicialmente de forma individual, seguida da leitura coletiva. Esse movimento foi capaz de gerar muita discussão indo desde as dimensões da escola aos instrumentos que perpassam o trabalho docente, tais como: preparar, observar, organizar, registrar, refletir, agir, etc. E ainda possibilitou pensar a escola como um espaço importante na sociedade e que a ação do educador é crucial na instituição considerando as relações interpessoais como um fator de relevância para as práticas educacionais.

A discussão remeteu ainda aos processos de formação, uma vez que os pensamentos do início da formação universitária e da chegada à escola (local de trabalho) são transformados no dia a dia do docente. É claro que o tempo vivenciado na graduação colabora efetivamente para o exercício profissional, entretanto, as educadoras viram a necessidade de dar continuidade a esse processo (formação continuada) como uma motivação e referência para assegurar a qualidade do trabalho realizado.

De modo análogo, os estagiários/licenciandos de Pedagogia, conseguiram perceber como é significativo sentir o “chão” da escola para o devir profissional, percebendo a importante correlação entre a teoria e a prática. Para alguns estagiários, o “chão” da escola representou inclusive uma reflexão sobre continuar ou não na docência.

Essa leitura foi significativa para que os participantes refletissem sobre a construção de conhecimentos, partilhando saberes e discutindo sucessos e fracassos. O texto reforça bastante a figura do “sujeito”, que com suas capacidades e limitações, gostos e desgostos, progressos e retrocessos, entre outros, pode possibilitar a construção do conhecimento. Essas contradições, na verdade, servem de reflexão para sabermos o que realmente queremos para a educação. Afinal, nossas atitudes, enquanto profissionais do magistério, revelam o que nós queremos para nós (educadores) e para os outros (educandos).

Passando a outra ocasião, passo a relatar a contribuição obtida através da leitura do texto: "O fogo do educador", também da Madalena Freire (1996). O texto sintetiza a chama que deve ser mantida acesa pelo educador sobre suas práticas pedagógicas. Afinal, é preciso refletir para não deixar esmorecer o exercício da profissão. O texto permeia duas dimensões que perpassam a prática docente: de um lado, destaca-se a de educador bombeiro pedagógico e, do outro, de educador militante pedagógico. O texto deixa como lição que é necessário dosar as expectativas para saber agir ora como bombeiro ora como militante. Eis duas falas interessantes das professoras sobre o estudo:

“Apagava muito incêndio, afinal de contas 'manda quem pode, obedece quem tem juízo’”. (relato de uma professora antiga na escola)

“Já estou com o material, já estou fazendo o reconhecimento do que foi aprendido e o que ainda falta. É sempre um vai e vem”. (relato de uma professora recém-chegada à escola)



Registro de imagem da reunião conjunta entre professores e estagiários - Junho/2012

Após muitas discussões e falas, refletimos sobre o que a formação inicial e a continuada podem nos auxiliar no sentido de domar esse “fogo” que deve se fazer presente em nossas atuações. “Fogo” que, se não bem controlado, pode consumir e nos destruir, mas, se preservado, pode cozinhar e nos alimentar. A tarefa difícil, porém não impossível, é manter o fogo constante que acalente nossas ações docentes.

Para contemplar os olhares do educador e do estagiário acerca do texto, propomos a organização de dois esquemas para explicitar o que um e outro compreendem ser o educador bombeiro pedagógico e o educador militante pedagógico.

Para os professores:

EDUCADOR BOMBEIRO PEDAGÓGICO	EDUCADOR MILITANTE PEDAGÓGICO
É imediatista;	Reflete acerca de suas práticas;
É compulsivo;	Reconhece suas limitações;
Trabalha com o imprevisto;	Planeja as atividades;
É o "fazedor";	Executa as atividades, adaptado-as, quando necessário;
É despreocupado;	Analisa os pontos positivos e negativos para melhorar.
É cômodo manter o que e como as atividades e ações estão sendo desenvolvidas, sem se preocupar com o fazer educacional/profissional.	Visa a uma mudança positiva, isto é, uma transformação por meio de ações, à prática docente.

Para os estagiários:

EDUCADOR BOMBEIRO PEDAGÓGICO	EDUCADOR MILITANTE PEDAGÓGICO
Soluciona com ou sem prévio aviso;	Tenta por em prática a reflexão de suas ações/ aprendizagens;
Executa o que for necessário;	Sabe que ainda está aprendendo, é um processo contínuo;
Improvisa;	Busca planejar as atividades;
Age no desespero;	É comprometido, mas age com tranquilidade;
Pode tirar ou não lição e acha que terá a solução para quase tudo quando estiver no efetivo exercício do magistério.	Tira lições do que vê ou faz, a fim de se aperfeiçoar como futuro educador.

Em síntese, essa atividade mostra um panorama que se faz presente o tempo todo quando se trata de práticas docentes vivenciadas dentro da escola. Por isso, o educador deve estar atento às situações esperadas, desejadas ou mesmo indesejadas e inesperadas. Já o estagiário tem a possibilidade de experimentar a docência, presenciando os desafios e as expectativas no universo escolar.

Desse modo, o ser educador (professor) e o vir a ser educador (estagiário) compartilham ao mesmo tempo as dimensões do presente e do futuro como atores da docência. E o “professor bombeiro” e o “professor militante” nos direcionam ao tipo de educador que somos, que queremos e que desejamos ser.

Outro momento produtivo foi uma discussão sobre a questão do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) da escola. Essa situação nos fez pensar como os resultados obtidos através desses índices não correspondem à realidade e à totalidade das escolas e isso não seria diferente em um município como São Gonçalo extenso em território e população.

A conversa teve início através da divulgação na mídia do resultado do IDEB em 2012. A partir daí, tecemos um debate sobre este índice e a preocupação que gira em torno dos resultados, já que as notas do Ciep 045 estão abaixo do esperado, embora noticiado no jornal “O São Gonçalo” resultados positivos de escolas no município, como passamos a apresentar:

“Escolas de São Gonçalo têm boas notas no Ideb”

As escolas municipais de São Gonçalo alcançaram médias 4,1 e 3,2 relativas ao 5º ano (antiga 4ª série) e 9º ano (antiga 8ª série) do ensino fundamental no Índice de Desenvolvimento de Educação Básica (Ideb), que mede a qualidade de ensino de cada escola. O indicador é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

As médias do município representam crescimento de 4% em relação à última medição, realizada em 2009 e estão dentro dos parâmetros exigidos pelo instituto. O índice é medido a cada dois anos e o objetivo é que o país, a partir do alcance das metas, tenha nota 6 em 2022 – correspondente à qualidade do ensino em países

desenvolvidos.

Dentre as escolas avaliadas, as que mais se destacaram por seu desempenho e crescimento no 5º ano foram as escolas municipais Marinheiro Marcílio Dias (5,1); Presidente João Belchior Marques Goulart (4,9) e Padre Cipriano Douma (4,8). As de 9º ano são: Almirante Alfredo Carlos Soares Dutra (4,4), Célia Pereira da Rosa (4,1) e Marinheiro Marcílio Dias (4,0). Dentre as escolas avaliadas, 71,25% do 5º ano apresentaram crescimento ou mantiveram a média anterior. No 9º ano, a taxa ficou em 71%. Todos os resultados podem ser conferidos em: www.portalideb.com.br. (16/08/2012)

O diálogo acerca do IDEB proporcionou pensar a realidade da educação gonçalense e a disparidade entre os resultados dentro do próprio município. O resultado da escola, nessa avaliação, revelou as profundas dificuldades encontradas no sistema municipal que, de certa forma, refletiu o nacional. E assim, os resultados negativos sobre o índice de reprovação dos alunos indicaram que o fracasso é de todos.

Todavia, o problema dos resultados mostrou que é preciso buscar novas políticas e metodologias de ensino, para que os educandos se desenvolvam. Para além das dificuldades, enfatizamos na reunião a necessidade de buscar novas práticas, a fim de superar as dificuldades e os “fracassos” apontados por esse tipo de avaliação.

Ainda dentro desse contexto levantou-se a discussão sobre a realidade da escola e a relação dela com a Secretaria de Educação, tendo em vista que esta estabelece um Plano de Metas a ser alcançado. Nos comentários dos professores durante a reunião, a dimensão da premiação pelas metas alcançadas e a bonificação salarial foram pontos de debate.

Diante do Plano de Metas esperado pelo IDEB, surge a questão da meritocracia, ou seja, contemplar profissionais que já estão em situação favorável em detrimento daqueles que precisariam de subsídios para crescer, permanecendo na condição de marginalizados/excluídos. Portanto, entendemos que a avaliação implica em inúmeras indagações sobre como avaliar, por que avaliar e para quê avaliar e pode ser encarada como um entre tantos outros desafios presentes à prática docente.

Esses quatro momentos escolhidos para análise serviram para que pudéssemos compreender o interior da escola e suas relações, e simultaneamente as demandas externas a esse universo. Sendo assim, as ações deste educador ganham destaque nesse movimento em que esta escola segue em busca de outros rumos.

Para uma reflexão ponderada sobre o ser docente é preciso que o educador veja a necessidade de pensar que o contexto educacional demanda das interações entre o coletivo e o individual, primando por um trabalho com competência e qualidade. É, portanto, através da interação que se deve pensar na intervenção, considerando os indivíduos nas mudanças do processo educacional.



Registro de imagem da reunião conjunta entre professores e estagiários - Outubro/2012

Grosso modo, as reuniões pedagógicas apontaram muitos caminhos para as várias reflexões e atuações dos participantes, mostrando não só as potencialidades e as fragilidades individuais, mas também a troca coletiva em busca de alternativas à resolução dos problemas. As ações realizadas nas reuniões serviram para explicitar as dinâmicas inerentes ao processo educacional, considerando o indivíduo e a coletividade em busca da construção coletiva de práticas e de saberes importantes à formação docente.

2.3 - O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

As reflexões aqui expostas revelam as observações e as interações obtidas entre bolsistas-pesquisadores, os estagiários e as professores da escola nas salas de aula. A presença dos estagiários se justifica devido à parceria firmada entre universidade e escola. O CIEP 045 acolheu estagiários de graduação de diversos cursos da FFP/UERJ em cumprimento da disciplina de Estágio Supervisionado II, a fim de eles pudessem viver a docência.

Através do trabalho de campo, tivemos a oportunidade de vivenciar as experiências de formação oriundas da visão do estagiário e como ele se deparava com seus sentimentos e suas perspectivas frente à prática docente em seu processo de aprendizagem. Nossa análise parte inicialmente das interações obtidas com os estagiários sobre a impressão dos projetos da escola, as realidades daqueles alunos e o que isso implicou no processo formativo.



Registro de imagem de orientação/supervisão dos estagiários - Agosto/2012

As ações dos estagiários ocorriam nos turnos da manhã em três turmas onde aconteciam os projetos “Se liga” e “Acelera” e da tarde em cinco turmas regulares do 1º ao 5º do Ensino Fundamental. Através das conversas com as estagiárias, percebemos suas expectativas sobre o estágio e suas intenções de criar vínculos na tentativa de retirar do aluno a sensação do fracasso, por isso, ensina, ajuda, elogia na tentativa de amenizar os problemas de aprendizagem, ou pelo menos o estigma. Vale lembrar que atuamos com alunos dos projetos “Se liga” e “Acelera”, logo estes projetos pretendem simultaneamente combater o analfabetismo nas primeiras séries, visando à correção do fluxo escolar do Ensino Fundamental e corrigir o fluxo do Ensino Fundamental em relação à distorção idade/série.

Na tentativa de interagir como os alunos de maneira dinâmica, os estagiários apostavam nas atividades de recorte/colagem; oficina de brinquedos com materiais reciclados, dominó educativo, entre outras, desenvolvidos pelos licenciandos para colaborar com a dinâmica escolar e com o trabalho das educadoras. Essas ações eram capazes de despertar nos alunos uma forma diferenciada de aprender com prazer. Assim, ficava evidente que o trabalho realizado na interação se tornava muito mais significativo e interessante e estreitava substancialmente a interação entre alunos e estagiários.

Essa aproximação fazia com que os estagiários percebessem a necessidade de afetividade no ambiente escolar. Quando os alunos desempenhavam as atividades entre eles nas salas de aula, ficava muito marcante a rivalidade e eventuais conflitos. Entretanto, quando os estagiários direcionavam e participavam das tarefas na aula, os resultados eram outros, ou seja, os conflitos cessavam, um parava para ouvir o outro e o aprendizado transcorria naturalmente.

Uma atividade interessante, da qual tive a oportunidade de participar, realizada por uma estagiária, foi o reconhecimento do alfabeto, por meio de jogos educativos, contendo formação de palavras (quebra-cabeça, junção de sílabas, reconhecimento da imagem e da palavra).



Registro de imagem da estagiária, no 4º ano do E.F, em sala de aula - Setembro/2012

A interação foi produtiva e interessante tanto para os alunos quanto para os estagiários. Isso porque houve uma aproximação entre os envolvidos, mostrando uma excelente ferramenta para a aprendizagem. É significativo observar na prática que os alunos não aparentavam ter tantas dificuldades como geralmente eles eram descritos. Por isso, vale à pena elaborar e planejar atividades descontraídas e ricas em ludicidade para favorecer o aprendizado.

Durante as realizações dessas ações, os estagiários conseguiam saber um pouco da realidade daqueles alunos. Nesse sentido, eles criavam circunstâncias para favorecer a aprendizagem dos meninos e das meninas, apesar da difícil e dura vida que muitos deles se encontravam. O percurso formativo nos mostra que é preciso considerar os múltiplos conhecimentos indo desde o escolar até o mundo, por isso, necessita ponderar que esses conhecimentos são diferentes, mas não excludentes e quando bem trabalhados ressignificam à prática.

A relação das educadoras com os estagiários revela a importância de que é necessário caminhar por vários mundos para conseguir se firmar socialmente, reconhecendo os diferentes lugares sociais que cada um ocupa. Entretanto, estes lugares não podem servir de embate para a construção de conhecimentos, na verdade, eles precisam ser reconhecidos, respeitados e bem aproveitados.

A posição dos estagiários não era entendida pelas educadoras como uma relação

hierárquica, muito pelo contrário, elas estavam ali para contribuir ao processo educacional, sinalizando práticas diferenciadas e válidas para todos. Nesse sentido, os estagiários encontravam sentido nas suas práticas através da vivência com as educadoras, ao passo que as educadoras incorporavam, no dia a dia das suas práticas, as contribuições dos estagiários.

A reflexão nessa dimensão é perceber que cada um tem um processo formativo, um lugar, um momento e um caminho a construir. Embora os lugares, os momentos e os caminhos sejam distintos, os licenciandos não devem estar distanciados da interação na escola, mas sua presença precisa ser potencializada como também suas contribuições, para o processo educativo, podem ser incorporadas.

Assim observamos que o estágio e o contato com os estagiários representam inicialmente certo receio até o momento em que eles conseguem encontrar uma escola e passam a compreender o contexto escolar para desenvolver as ações/observações. Posteriormente, surgem expectativas com o transcorrer da permanência na escola. E ainda quando o estagiário experimenta o desafio de assumir uma turma devido à ausência do professor. Geralmente, essa angústia/expectativa surge no estagiário, que nunca ou mesmo poucas vezes, teve a oportunidade de dar aula e descobre na prática que a sala de aula não é um “bicho de sete cabeças”.

Aproximando-se da teoria de Vygotsky (1978), acerca da zona proximal de desenvolvimento (ZPD), pode-se compreender que o estagiário está construindo uma prática por meio da interação desenvolvida no estágio supervisionado. Sendo assim, a ZPD sugere que a aprendizagem de conceitos científicos, seja como aqueles que as escolas se propõem a ensinar. Por trás dessa nomenclatura, há uma ideia muito simples: o que o educando/estagiário/educador fazem hoje no coletivo, poderão fazer amanhã sozinhos. Sendo assim, essa situação (ZPD) leva em conta os envolvidos no processo educacional e nos faz pensar sobre a formação.

Essas relações ainda nos remetem às várias leituras de mundo que fazemos, considerando as ações individuais e coletivas. Paulo Freire (1991) quando expõe que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, revela-nos o quanto ainda temos de aprender e a refletir sobre as nossas práticas no espaço escolar. Afinal, a palavra precisa ser significativa também ao educando. É fato que os estagiários expressavam muitas reflexões e dúvidas sobre o exercício do magistério, inclusive se continuariam ou não nessa trajetória.

Partindo para o espaço da sala de aula, percebemos os muitos desafios tanto para o estagiário quanto para o professor em suas práticas. Sobretudo porque esse espaço está delimitado, de certa forma, ao local da aprendizagem e nossas ações devem favorecer a isso.

A dificuldade incide porque não temos uma fórmula pronta que garanta o sucesso dessa engrenagem. Embora saibamos que nossas escolhas docentes devam garantir o bom funcionamento da dinâmica do processo ensino-aprendizagem.

É natural ainda que nos questionemos não só acerca de nossas ações dentro de sala de aula, mas também as ações do professor que estamos observando. Geralmente os equívocos saltam aos olhos, logo os questionamentos afloram. A dificuldade de 'ler' as pessoas, as ações e as práticas estão sempre presentes em nossas atuações profissionais. É por isso que optamos por agir nessa esfera onde o conhecimento é construído a todo o momento e de diversas formas, perpassando pelas idas e vindas do aprendizado.



Registro de imagem das estagiárias, no 1º ano do E.F, em sala de aula - Novembro/2012

Compreendemos que, no contexto educacional, de um lado, o educador na sua prática precisa dar sentido às suas ações e, esse sentido só é possível quando nos sensibilizamos e nos responsabilizamos com a aprendizagem do outro, afinal esse é o nosso ofício: promover aprendizagens, ensinando e visando à transformação da sociedade, buscando a formação do indivíduo para o seu pleno desenvolvimento de cidadão. Não se trata, pois de utopia para educação, mas de respeito e de dedicação aos outros como compromissos firmados no exercício da profissão docente.

Do outro lado, cabe ao estagiário aproveitar o espaço de formação na universidade e o tempo dedicado ao estágio para pensar sobre o seu efetivo exercício profissional. Observar e agir quando se é visto como 'auxiliar' em sala de aula, acaba sendo de certa maneira mais fácil. Talvez seja esse o motivo pelo qual fique mais claro para o estagiário criticar certas

ações do professor. Portanto, esses apontamentos e observações devem incidir justamente em suas reflexões no seu processo de formação, potencializando suas futuras ações.

Afinal, as relações entre estagiários, professoras e bolsistas-pesquisadores implicam compromisso, sensibilidade e respeito à profissão. Por isso, deve-se considerar que os saberes se constroem na interação, com o tempo e por meio do afeto.

2.4 - AS ATIVIDADES EXTERNAS

Na perspectiva de dinamizar o processo educacional de educandos, de educadores e dos bolsistas-pesquisadores, a parceria entre universidade e escola básica, estimulada pelo projeto: "A universidade em ação contribuindo para a escola básica em São Gonçalo" investiu também na educação não-formal. Essa ação ocorreu porque entendemos que a educação vem sofrendo mudanças em seu conceito e, que a escola não se restringe em espaços formais ao processo de ensino-aprendizagem.

Concordamos com Gohn (2006) quando relata que a educação não-formal é uma área de conhecimento ainda em construção no processo educativo, a autora entende que a educação formal pressupõe ambiente normatizado, com regras e padrões comportamentais definidos previamente. Já a educação não-formal ocorre em ambientes e situações interativas construídos coletivamente, segundo diretrizes de dados grupos, mas a participação dos indivíduos usualmente é optativa, uma vez que ela também poderá ocorrer por demandas da vivência histórica de cada um.

Nesse sentido, faz-se necessário transpor os muros da escola, para os diversos segmentos como: família, trabalho, lazer, igreja, clubes, etc. que favoreçam o processo formativo. Logo, há na educação não-formal uma intencionalidade na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes. Sendo assim, as discussões e as ações sobre a educação não-formal também nos remetem a possibilidades de se repensar o papel da educação na sociedade atual.

Pierro (2013) argumenta que a educação não-formal está pautada pelas diferentes formas de aprendizagens na sociedade, aquelas que não necessariamente acontecem dentro da escola, mas podem estabelecer relação com o aprendizado escolar. Nesta perspectiva, reconhecemos as instituições, os grupos, os projetos e os programas que se configuram como lugares oportunos à produção e socialização dos conhecimentos.

Por isso, realizamos algumas atividades externas, a fim de promover aulas passeios com os alunos e professores da unidade escolar, visando à melhoria do ensino e ao estímulo

de educandos e de educadores. No ano de 2012, visitamos o Planetário da Gávea, no Rio de Janeiro, o 3º Salão de Leitura, em Niterói e o Teatro Carequinha, em São Gonçalo, a fim de agregarmos saberes ao percurso da formação de educadores e educandos. A seguir, explicitamos a importância desses eventos como espaços educativos ditos não-formais e as contribuições obtidas nas interações.

O Planetário da Gávea tem por objetivo difundir a Astronomia e as Ciências, desenvolvendo projetos culturais. Este espaço oferece várias atividades, como as sessões de cúpula¹, experimentos interativos, observações ao telescópio, cursos, palestras e exposições. Foi criado em 19 de novembro de 1970, o espaço disponibiliza acesso à biblioteca com acervo de aproximadamente 2,5 mil livros e vários vídeos educativos, especializados em Astronomia, Astronáutica, Astrofísica e Física, além de teatro, restaurantes, estacionamento e uma ampla área verde destinada à recreação das crianças. Em síntese, o Planetário do Rio favorece a iniciação científica e o desenvolvimento cultural do público.



Registro de imagem Planetário da Gávea/RJ - foto 1- Agosto/2012

1 As sessões de cúpula são realizadas em duas salas equipadas com modernos projetores. O visitante, acomodado em confortáveis poltronas reclinadas, assiste a estas projeções nas Cúpulas Galileu Galilei e Carl Sagan, onde experimenta a sensação de estar imerso no espaço.

Neste espaço, alunos e professores do 5º ano do Ensino Fundamental despertaram interesses e curiosidades, ainda aprenderam na prática, por meio dos experimentos, o surgimento das marés, das estações do ano e das configurações dos planetas. O ápice da atividade aconteceu no espaço da Cúpula, já que geralmente o melhor fica para o final. Assistimos ao filme: *Dois pedaços de vidro*², baseado nas descobertas de Galileu Galilei sobre a luneta e as várias teorias de formação e evolução do universo. Ao final da exibição um astrônomo explicou e respondeu curiosidades sobre o filme.



Registro de imagem Planetário da Gávea/RJ - foto 2 - Agosto/2012

O Salão da Leitura de Niterói é um evento promovido pela prefeitura de Niterói desde 2006. O evento tem como objetivo democratizar o acesso à leitura, oferecendo ao público contato com livros e atrações capazes de mobilizar discussões em torno das diferentes linguagens humanas. É ainda considerado uma das maiores feiras literárias e já faz parte do calendário oficial de eventos do município de Niterói e do Estado.

2 Versão brasileira do documentário ficcional produzido pela International Planetarium Society em comemoração aos 400 anos do telescópio de Galileu. O programa acompanha dois adolescentes que aprendem sobre o céu e seus mistérios, orientados por uma professora. Indicada para o público acima de 10anos. (22 min)
http://www.planetariodorio.com.br/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=36&Itemid=124.



Registro de imagem 3º Salão da Leitura de Niterói - foto 1 - Junho /2012

A terceira edição teve como fundamento promover a leitura no sentido mais amplo, diluída nas diversas linguagens da arte e do pensamento, tendo como foco o livro. O evento contou com aproximadamente 100 atividades, divididos entre lançamentos de livros, palestras, recitais, debates e espetáculos.



Registro de imagem 3º Salão da Leitura de Niterói - foto 2 - Junho /2012

Especificamente os alunos e professores do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental e nós bolsistas-pesquisadores participamos da atividade “Contando e ouvindo histórias”, com as escritoras Margarida Botelho e Andrea Taubman, sendo mediadora Adriana Maciel, na sala Bartolomeu Campos de Queirós. A contação de histórias foi muito divertida e atrativa para todos. Depois, passamos por vários estandes da feira, inclusive um que tratava do mosquito da Dengue, explicando o contágio e a prevenção da doença. Ainda ganhamos brindes e livros.



Registro de imagem 3º Salão da Leitura de Niterói - foto 3 - Junho /2012

O Teatro George Savalla Gomes, conhecido como “Teatro Carequinha”, foi inaugurado em 2007, na cidade de São Gonçalo, e comporta 220 lugares. O espaço, considerado o teatro municipal de São Gonçalo, é utilizado para apresentações a preços populares. Fica anexo ao Colégio Municipal Ernani Faria, no bairro de Neves e foi uma readaptação do antigo auditório da escola.

Neste evento, assistimos ao espetáculo “Os brinquedos da Bebel”. A história valorizava a velhice e os objetos que faziam parte da vida da protagonista. Já o enredo da peça destacava a importância da amizade e principalmente do tratamento aos idosos e adultos que merecem amor, respeito e dedicação.



Registro de imagem “Teatro Carequinha”/São Gonçalo- foto 1 - Setembro/2012



Registro de imagem “Teatro Carequinha”/São Gonçalo- foto 2 - Setembro/2012

Essas diferentes atividades fora da escola (aulas passeios) permitiram ações interdisciplinares que contribuíram para o aprimoramento do ensino. Demonstraram ser bastante proveitosas, à medida que dinamizaram o processo de formação e proporcionaram a socialização entre educadores, educandos e bolsistas-pesquisadores, mostrando um panorama diferente daquele experimentado diariamente em sala de aula.

2.5 - A SALA DE LEITURA

A construção da sala de leitura surgiu como uma necessidade relatada pelas professoras da escola em uma reunião no fim do ano de 2011. É válido esclarecer que a parceria entre a universidade e a escola já existia algum tempo, e conforme as relações iam se estreitando, as professoras iam relatando as necessidades para o trabalho e para a escola.



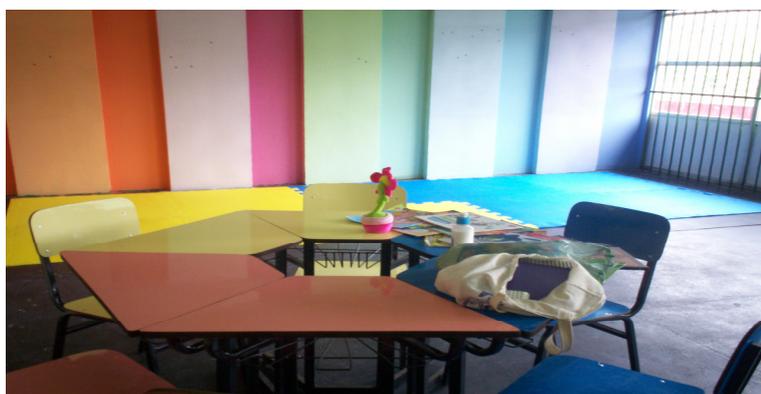
Registro de imagem Sala de Leitura/CIEP 045- foto 1- Maio/2012

As professoras sabiam da importância da leitura para suas ações e viam a demanda de um espaço que pudesse favorecer não só o trabalho de cada uma delas, mas também ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos, apesar de algumas já desenvolverem individualmente atividades valorizassem a leitura. Entretanto, ainda faltava à escola um local que pudesse agregar à coletividade a questão da leitura, já que o prédio destinado à Biblioteca estava desativado e com problemas estruturais.

Portanto, a criação da sala de leitura seria um espaço útil que poderia e deveria se tornar um lugar a mais de aprendizagem na escola, trabalhando o lúdico, o imaginário, a criação, entre outros aspectos, para além da sala de aula regular. Esse lugar incentivaria o trabalho, articulando as ações docentes que envolveriam as atividades propostas para aprimorar os processos de ensino-aprendizagem na perspectiva da leitura e da escrita.

Para isso, ofereceríamos um espaço de melhoria das condições de ensino-aprendizagem, investindo na melhoria das condições físicas e de infraestrutura necessárias ao ensino com vistas à temática da leitura como construção de cidadania. Assim, esse local seria caracterizado para oportunizar tanto a reflexão e a fundamentação teórica sobre o fazer docente quanto à realização de ações voltadas para a promoção de leitura e escrita para docentes e professores em formação, alunos, bolsistas-pesquisadores e estagiários na escola.

Através de muito diálogo e muita escuta nas reuniões pedagógicas e nos encontros informais com os professores e a equipe pedagógica da escola, traçamos um plano de ação. Partindo da escolha da mobília até a pintura do espaço, a sala de leitura efetivamente pode ser organizada atendendo à expectativa dos professores. A equipe dos bolsistas-pesquisadores desempenhou uma participação importante para a construção da sala de leitura. Deste modo, atuamos desde a compra dos materiais como mesas e cadeiras, pisos de EVA, tintas para a pintura da sala, etc., passando pela pintura e limpeza da sala e organização de livros até o desenvolvimento efetivo de atividades, envolvendo a leitura e a escrita.



Registro de imagem Sala de Leitura/CIEP 045- foto 2- Junho/2012

Não só os bolsistas, as estagiárias, mas também as professoras realizaram várias ações interdisciplinares para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem através do espaço reservado à sala de leitura na escola. Assim, a parceria entre a universidade e escola básica contemplou também por meio deste espaço o processo de formação dos educandos, educadores e dos bolsistas-pesquisadores no fomento à leitura e à escrita.

Nosso olhar se voltou à construção de aprendizagens, partindo da leitura de mundo, na perspectiva conceitual de Paulo Freire (1996). As ações educativas desenvolvidas na sala de leitura privilegiaram a importância da leitura, através da literatura infantil, favorecendo o desenvolvimento do imaginário, das emoções e dos sentimentos de forma dinâmica, prazerosa e significativa.

Concordamos com Paulo Freire (1989) quando relata que a leitura significativa deve nos lançar à vida, inserir-nos no mundo e motivar-nos a viver. Nesta perspectiva, entendemos que os educadores devem despertar o interesse pela leitura, partindo da vivência de mundo dos próprios alunos. Entretanto, foi necessário estimular o processo de formação dos participantes, através da contação de histórias, por exemplo, para que eles descobrissem na leitura um caminho múltiplo de descobertas e de compreensão do mundo.

Consoante Ferreiro (2000) o educador não pode se tornar prisioneiro em torno de suas próprias convicções, ou seja, aquelas que construímos como adultos já alfabetizados. Sendo assim, para alcançar os objetivos para uma boa leitura, devemos adaptar essas práticas ao ponto de vista da criança/do educando, etc. Então, ao elaborarmos uma atividade, é fundamental pensar e se colocar no lugar do outro.

Por isso, em nossas interações como bolsistas-pesquisadores, realizamos diversas ações na perspectiva da formação de alunos e de professores tendo como foco a leitura de mundo. Dentre as muitas atividades propostas na sala de leitura, citamos dois momentos de contação de história realizados na sala de leitura.

Na primeira proposta, adotamos a leitura da fábula “A Cigarra e a Formiga”. A história em síntese aborda a atuação de dois insetos/personagens: de um lado, a formiga que armazena comida para o inverno, por isso, valorizava o trabalho coletivo, já, do outro lado, a cigarra que só pensa em si e se preocupa apenas em cantar, sem pensar no amanhã. No fim da história, a formiga é solidária e oferece abrigo e alimento à cigarra.



Registro de imagem Sala de Leitura/CIEP 045- foto 3- Setembro/2012

Em se tratando de uma fábula, a moral da história incentiva a ajuda ao próximo, isto é, a solidariedade, tema explorado na escola principalmente relacionando a questão dos valores. Logo após a contação, nós dialogamos com os alunos, a fim de refletir sobre a importância do outro em nossas vidas. Por fim, os alunos recontavam a história, fazendo desenhos livres.



Registro de imagem Sala de Leitura/CIEP 045- foto 4- Outubro/2012

No segundo momento, exploramos o tema da Páscoa, contando uma história discutindo, a religiosidade e sua relevância na dimensão humana. Além disso, fizemos um lanche coletivo na sala onde aproveitamos para refletir, com as crianças, sobre questões relacionadas à partilha de alimentos e de ações na vida de cada um. A atividade foi produtiva e aproveitamos para reforçar a ajuda mútua que deve existir no espaço escolar e ao longo do processo educativo.

A interação na sala de leitura nos remete à Vygotsky (1987), sobretudo, no que diz respeito ao conceito de zona do desenvolvimento proximal, uma vez que este ambiente favorece os educandos a realizarem as atividades de forma isolada ou em parceria com os colegas ou ainda com a intervenção do educador. As atividades e as interações neste espaço

diferenciado de aprendizagem ampliam o desenvolvimento cognitivo e a autonomia.

Procuramos então mostrar a importância da sala de leitura para o desenvolvimento da leitura e da escrita. A intenção ao organizar este espaço foi para propiciar tanto aos professores quanto aos alunos um espaço diferenciado, favorável e agradável ao ensino, diferente do espaço da sala de aula regular. Para isso, os educadores devem valorizar o que os educandos trazem de conhecimento, aproveitando e aperfeiçoando estes saberes ao processo de ensino-aprendizagem, tornando-os sujeitos críticos e capazes de enfrentar os desafios da vida.

2.6 – AS ENTREVISTAS

Para contemplar outras situações significativas à formação docente, após um tempo de encontro e conversas, junto ao corpo docente, formado por dez pessoas, percebemos que quatro professoras da escola tinham estudado na Faculdade de Formação de Professores (FFP/UERJ) na graduação ou na pós-graduação (*lato senso*). A partir daí, realizamos com estas profissionais entrevistas que tiveram como foco refletir sobre suas formações.

A escolha das entrevistadas foi intencional, a fim de compreender melhor os muitos anseios relatados durante a formação na universidade e, depois no espaço da atuação profissional sobre o fazer docente. Por isso, seria interessante investigar como o indivíduo na figura de educador ou na função de coordenador vivenciava a educação e o processo de ensino-aprendizagem de si e dos outros. Nesse direcionamento, admitimos com Nóvoa quando relata que:

(...) a biografia educativa não pode deixar de ser entendida num duplo sentido: por um lado, como uma forma de pôr em prática uma dinâmica de autoformação e de compreensão retroativa (tomada de consciência) do percurso de formação seguido por cada participante; por outro lado, como um espaço de reflexão teórica que tem como objeto os processos por meio dos quais os adultos se formam (2010, p. 171)

Entendendo que é preciso estar atento à formação docente e compreendendo que o trabalho contribui para o desenvolvimento e trans(formação) do professor no ambiente educativo, elaboramos as seguintes perguntas: 1. *Qual é o conceito de formação para você?* 2. *Relate seu percurso de formação, aprofundando questões sobre o tempo vivenciado na universidade e hoje (FFP).* 3. *Quais são suas perspectivas futuras e suas intenções quanto à formação continuada?* As três dimensões que investigamos: conceito, percurso de formação e formação continuada nos parecem ser de extrema importância no contexto da educação, uma vez que nossa formação nunca está completa, ela acontece processualmente. O percurso

transcorrido nos mostra o tempo todo que há sempre o que aprender, sobretudo, quando temos dificuldade para lidar com situações inusitadas e precisamos de uma atitude imediata e coerente.

A partir dessas três perspectivas, concordamos com Souza (2008) quando diz que:

Com a centralização dos estudos e práticas de formação na pessoa do professor, busca-se abordar a constituição do trabalho docente, levando-se em conta os diferentes aspectos de sua história: pessoal, profissional e organizacional, a partir da tomada de consciência, do reconhecimento das fontes e dos dispositivos de construção/apropriação dos saberes da docência em articulação com o fazer cotidiano do/no trabalho pedagógico. (p. 145)

Os estudos nas práticas de formação devem considerar o indivíduo, levando em conta as trajetórias pessoais e profissionais. Além disso, precisam reconhecer o processo de formação por meio das ações pedagógicas. Portanto, através das entrevistas, suscitamos questões relevantes à construção dos saberes e ainda imprimimos a relevância temporal (presente, passado e futuro) nas práticas docentes.

De um modo geral, as entrevistadas nos fizeram compreender o conceito de formação como um processo inerente a todo ser humano, seja na área profissional, acadêmica e na própria vida. Em relação principalmente às educadoras, elas reforçaram a ideia de que a formação deve ser contínua e significativa por toda a carreira do magistério. Elas expressaram que o envolvimento de buscas e aprendizagens sempre será uma contribuição no fazer enquanto educador.

Sobre o percurso de formação, embora cada uma tenha explicitado o seu, foi interessante destacar que todas relataram ter sido de grande importância o período da faculdade para o processo formativo e para o crescimento profissional.

Quanto à formação continuada, a partir das entrevistadas enfatizamos a necessidade de dar continuidade ao processo de formação, algumas fazendo outra graduação ou cursos de extensão, e outras, investindo no mestrado. Sendo assim, consegue-se perceber como a graduação auxilia e incentiva as pessoas a pensarem na educação de si e na dos outros.

Por fim, as entrevistas foram importantes porque serviram como um *feedback* na intenção de perceber o que as teorias estudadas na universidade podem contribuir na prática. E, na contramão, mostraram que as práticas nos levam a produzir outras possibilidades para compreender as demandas do processo educacional. Afinal, a formação docente nos insere em um processo e como tal exige um início, um meio, mas está longe de encerrar, uma vez que os conhecimentos são ilimitados se atuamos na perspectiva da produção de saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Optamos por desenvolver um trabalho cujo percurso atravessa os desafios inerentes ao ser professor, logo incide sobre a formação docente. Nesse sentido, nossas interações circunscrevem as contribuições acerca dos conhecimentos acadêmicos e o que efetivamente eles podem colaborar à melhoria da escola básica pública. Nossas ações perpassaram por atividades relativamente simples, porém fecundas, uma vez que se pretendia a qualidade do trabalho realizado.

Buscamos então, através da relação teoria e prática, compreender como a formação quer seja inicial quer seja continuada representam o caminho para se pensar e repensar em inovação e em eficiência das ações docentes diante da complexidade que este novo milênio sugere.

Para isso, a parceria universidade e escola possibilitou pensar a formação através das interações com os estagiários, ou seja, em processo de formação docente, e ainda interagindo com as educadoras que trabalhavam na escola inseridas em projetos “Se liga” e “Acelera”. Esses momentos nos fazem ver que os desafios estão postos em ambas as situações, de um lado, o estagiário que está sentindo a docência na prática e, do outro, o educador que na sua prática precisa dar novos sentidos ao trabalho para torná-lo significativo.

As interações nos permitiam ir além de uma hierarquia, ou seja, de papéis ou lugares sociais, uma vez que através do diálogo buscávamos potencializar o que cada um podia agregar à coletividade. E mesmo diante de circunstâncias embaraçosas tentávamos suscitar reflexões para se tirar delas outras formas de agir em prol do processo de ensino-aprendizagem. Afinal, realizamos múltiplas leituras do e no mundo e na ação com o outro temos condição de ponderar os anseios e as expectativas, buscando novos sentidos às nossas práticas.

Sendo assim, conseguimos perceber como a parceria universidade e escola contribuiu, incentivando às pessoas a pensarem na educação como um processo relevante, considerando a formação inicial e continuada. Conforme Pierro, constatamos que através do trabalho desenvolvido entre universidade e escola básica:

(...) cumprem o duplo papel de estender o conhecimento produzido dentro da universidade e, ao mesmo tempo, trazer para a universidade o conhecimento produzido no *chão da escola*, uma vez que reconhecemos a escola como “espaço – tempo” de uma *teoria em movimento* que é necessário ser (re) conhecida e apropriada por professoras e professores. (2012: 5)

Vemos que as reuniões pedagógicas, o estágio supervisionado, as atividades externas,

a sala de leitura e as entrevistas nos levam a pensar no importante papel da formação quer seja inicial (graduação) quer seja a continuada (cursos de extensão, pós-graduação e outras ações docentes) como um processo. As reflexões apontam para a ação crucial da universidade comprometida com a escola básica, na tentativa que melhorar a educação, quando consegue conciliar a teoria com a prática.

A impressão que dá para muitos graduandos é de que a teoria se distancia da prática, quando a ideia é que elas devem caminhar juntas. Isso acontece na medicina, por exemplo, quando descobrem uma vacina, e depois esta invenção é utilizada em prol da coletividade. Portanto, o mesmo deve acontecer na educação, teorias pedagógicas devem ser testadas na prática, para se obter resultados positivos. Nesse sentido a formação se destaca como um processo de suma importância para as práticas docentes.

Nesse diálogo entre formação (teoria e prática) e interação, nossas ações consideraram os indivíduos e suas contribuições ao coletivo. Assim, desenvolvemos atividades na escola e fora dela, dentro de sala de aula, mas também fora dela e nos sensibilizamos com as histórias dos outros, a fim de ressignificá-las para a formação docente. Concordamos com Paulo Freire (1996) quando revela que não há educação sem amor, numa proposta de cidadania e generosidade. Por isso, é necessário desenvolver a capacidade que a experiência pedagógica tem para despertar, estimular e desenvolver em nós o gosto de querer bem e o gosto da alegria sem a qual a prática educativa perde o sentido.

É necessário pensar a prática docente, uma vez que temos o compromisso de olhar para o educando como um sujeito dotado não só de problemas, mas de habilidades e de competências a serem desenvolvidas. A formação deve incutir na prática docente a cumprir um duplo papel: ser significativa para educador e educando.

Conforme Freire (1996) devemos atuar na intenção de fazer o sujeito enxergar-se como um ser social e histórico, e ainda pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos. Portanto, o educador necessita através do diálogo com o outro, ao longo de seu processo de formação, considerar diversos aspectos, referentes à sua atuação, a fim de que as ações possam ser transformadas no cotidiano escolar.

Precisamos aprender a lidar e a desvendar os desafios ora tão persistentes em ressaltar apenas os aspectos negativos da profissão professor nas relações interpessoais e também no “chão da escola”. Entretanto, necessitamos para além dos problemas, mobilizar-nos com ações para reverter esse desânimo que repousa na escola.

O trabalho é árduo, assim como todo trabalho, mas a parceria universidade e escola, considerando a teoria e a prática, pode e deve fomentar os saberes, transformando os sujeitos.

Nesse sentido, pretendemos enxergar uma escola que possa efetivamente ser sinônimo de formação integral, possibilitando deveres e direitos de forma efetivamente igualitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- ABRAHÃO, Maria H. M. B et al. *Autobiografia e formação humana*. Maria Helena Menna Barreto Abrahão (org.). Porto Alegre: EDUFRN e EdIPUCRS, 2010.
- BRAGA, Maria Nelma Carvalho. *O município de São Gonçalo e sua história*. - 3. ed. Total, rev. e ampliada - Niterói: Nitpress, 2006.
- BRANDÃO, Z. Entre questionários e entrevistas. In: NOGUEIRA, M. A.; ROMANELLI, G.; ZAGO, N. (orgs.). *Família & escola*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. p. 171-183.
- CASTORINA, José A. *et alii*. *Piaget – Vygotsky: novas contribuições para o debate*. Tradução: Cláudia Schilling. - 6ª edição / 8ª impressão - São Paulo: Editora Ática, 2008.
- FERREIRO, Emília. *Reflexões Sobre Alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FONTOURA, H. A. de. *Didática: do ofício e da arte de ensinar*. / Helena Fontoura Amaral, Gianine Maria de Souza Pierro, Iduína Mont'Alverne Braun Chaves. - Niterói: Intertexto, 2011.
- _____. *Formação de professores e diversidades culturais: múltiplos olhares em pesquisa*. Helena Amaral Fontoura (organizadora). - Niterói: Intertexto, 2011.
- FREIRE, Madalena *et alii*. *Observação, registro, reflexão: instrumentos pedagógicos 1*. Espaço Pedagógico. São Paulo: SP. Set. 1996.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não*. São Paulo: Olho d'água, 1993.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. *Vida e Obra*. / Organizado por Ana Inês Souza, Giselle Moura Sachnorr, Sônia Fátima Schwendler, Marilene A. Amaral Bertoloni, Targélia de Souza Albuquerque, Maria Aparecida Zanetti. São Paulo: Expressão Popular, 2001.
- GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal: participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. Ensaio: aval. Pol. Públ. Educ.; Rio de Janeiro, 2006.
- JOSSO, Marie-Christine. *A transformação de si a partir da narração de histórias de vida*. In: *Revista Educação*. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.
- _____. *Prefácio*. In: Souza, E. C. de e ABRAHÃO, M.H.M.B. (orgs.). *Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006.
- LOURAU, R. *Análise Institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO, C. *A identidade docente: constantes e desafios*. In: Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente, volume 01/ n. 01 /ago.-dez, 2009.

_____. *Formação de Professores – para uma mudança educativa*. Coleção Ciências da Educação. Porto – Portugal: Porto Editora LDA, 1999.

MARCELO, C. *A formação de professores: centro de atenção e pedra-de-toque*. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

MOREIRA, Daniel Augusto. *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

NÓVOA, A; FINGER, M. *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

NÓVOA, A. *Diz-me como ensinas, dir-te-ei que és e vice – versa*. In: FAZENDA, I. (org.) *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. São Paulo: Papyrus, 2003.

_____. *Vidas de professores*. Lisboa: Porto Editora, 1995.

_____. *Profissão professor*. Lisboa: Porto Editora, 1992.

PEREIRA, M. V. *Sobre histórias de vida e autoformação: um enfoque ético e estético*. In: *Autobiografia e formação humana*. Porto Alegre: EDUFRN e EdIPUCRS, 2010.

PIERRO, Gianine; FONTOURA, Helena. A. *Investigação e caminhos na prática e na formação docente*. Trabalho submetido ao II Fórum ISCAR Brasil UFJF - Juiz de Fora, 2012.

PIERRO, Gianine M. S. *Arquitetura docente: construções e universos na formação de professores*. Niterói. Ed Intertexto. Rio de Janeiro, 2013.

RIBEIRO, Darcy. *O livro dos CIEPs*. Rio de Janeiro: Editora Block, 1986.

SOUZA, A.M. P. et alii. *Intervenção socioanalítica em conselhos tutelares*. Alice De Marchi Pereira Souza... [et. al.] , Maria Lívia do Nascimento, Estela Scheinvar, (orgs). Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

SOUZA, E. C et alii. *Pesquisa (auto) biográfica e práticas de formação*. São Paulo: Paulus, 2008.

SOUZA, E. C. de. *A vida com as histórias de vida: apontamentos sobre pesquisa e formação*. In: *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: didática e formação de professores*. XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Porto Alegre: ENDIPE, 2008, pp. 135/154.

VYGOTSKY, L. *Mind in Society- The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge MA: Havard University Press, 1978.

Endereços eletrônicos:

www.saogoncalo.rj.gov.br/historia.php, acesso em 15/06/2012

<http://www3.uma.pt/carlosfino/publicacoes/11.pdf>, acesso em 26/08/2012

<http://www.osaogoncalo.com.br/site/geral/2012/8/16/43581/escolas+de+sg+t%C3%AAs+boas+notas+no+ideb+>, acesso em 26/08/2012

http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/programas/programas_acelerabrasil.asp, acesso em 18/01/2013

http://senna.globo.com/institutoayrtonsenna/programas/programas_seliga.asp, acesso em 18/01/2013

http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=86&id=12372&option=com_content, acesso em 13/08/2013

<http://www.mds.gov.br/bolsafamilia>, acesso em 10/01/2014

http://www.planetariodorio.com.br/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=3&Itemid=142, acesso em 08/02/2014