



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**



MANUELA FONSECA GRANGEIRO

**DIÁRIOS DE FORMAÇÃO: TRAJETÓRIAS NARRATIVAS DE
VIDA E DOCÊNCIA**

FORTALEZA-CEARÁ

2009

MANUELA FONSECA GRANGEIRO

**DIÁRIOS DE FORMAÇÃO: TRAJETÓRIAS NARRATIVAS DE
VIDA E DOCÊNCIA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Dra. Maria Socorro Lucena Lima

FORTALEZA-CEARÁ

2009

G757d

Grangeiro, Manuela Fonseca

Diários de Formação: trajetórias narrativas de vida e Docência\Manuela Fonseca Grangeiro. – Fortaleza, 2009.

167p. il

Orientadora: Prof. Dra. Maria Socorro Lucena Lima
Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação) –
Universidade Estadual do Ceará, Centro de Educação.

1. Docência. 2. Formação. 3. Pesquisa-ação crítico-
colaborativa. 4. Diários de Formação.

CDD 370.7

MANUELA FONSECA GRANGEIRO

DIÁRIOS DE FORMAÇÃO: TRAJETÓRIAS NARRATIVAS DE VIDA E DOCÊNCIA

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Acadêmico em Educação do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Data da aprovação:

Banca Examinadora

Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima – Orientadora
Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Evandro Ghedin
Universidade do Estado do Amazonas - UEA

Profa. Dra. Maria Marina Dias Cavalcante
Universidade Estadual do Ceará - UECE

A todos os professores, daqueles que buscam sua qualificação profissional com limitações e dificuldades, sem deixar de trabalhar, mas que são apaixonados pela profissão; até os doutores que dispõem de condições para produção intelectual. Ambos têm a mesma missão e compromisso: contribuir com a formação das pessoas. Milhares passam em suas salas de aula e alguns levam para uma vida inteira os aprendizados recebidos.

Às famílias dos mestrandos que sofrem com a ausência necessária à produção acadêmica, em especial a minha família.

AGRADECIMENTOS

Na minha trajetória de vida, aprendi a não ter medo de arriscar, de viver o novo, de amar, de sorrir, de sofrer, de recomeçar e de seguir sempre acreditando que o mundo tem o colorido que a gente quer dar. Devo isso às lições aprendidas com a família, os amigos, os professores, o trabalho, compartilhado com muitos na caminhada até aqui. A gratidão é uma forma de expressar o reconhecimento e a importância dessas pessoas na minha jornada.

A Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima, com sua simplicidade, acolhimento, companheirismo, sabedoria e amizade, não só orientou esse trabalho, mas contribuiu com o meu crescimento intelectual, profissional, pessoal e consciente do papel de ser professor, na universidade e nos lugares mais distantes, tratando igualmente os que têm acesso ao conhecimento e aqueles que não têm as mesmas condições e fazem do contato com ela o maior aprendizado.

A Profa. Dra. Maria Cândida Moraes, que contribuiu para a minha decisão em seguir o caminho acadêmico na educação, ajudando-me a dirimir as dificuldades na transição de área e apresentando-me conceitos até então desconhecidos dos meus estudos universitários.

A Profa. Dra. Maria Marina Dias Cavalcante, incentivadora, colocou-se disponível em todos os momentos que precisei, acompanhando a minha trajetória acadêmica e profissional.

Ao Prof. Dr. Evandro Ghedin, aberto ao diálogo e a reflexão de conceitos, valores e princípios norteadores das práticas educativas. Agradeço as primeiras conversas no início do Mestrado e hoje as contribuições que surgiram depois da conclusão desse trabalho.

A Profa. Dra. Selma Garrido Pimenta, estudiosa e autora de vários livros sobre a formação de professores e a prática reflexiva. Agradeço a acolhida e conversas informais que engrandeceram meus conhecimentos.

Aos Professores participantes e colaboradores da pesquisa, pela disponibilidade, doação e confiança, em especial a Profa. Ísis Lopes, Diretora da Escola que, sensível e solícita, sempre se posicionou atenta às necessidades da pesquisa, tomando todas as providências necessárias ao bom andamento desse trabalho.

A todos os professores do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual do Ceará, pelos aprendizados adquiridos no espaço de sala de aula.

Aos amigos de caminhada no Mestrado, pelas muitas horas juntos. Estudos, conversas, aprendizados, compartilhando nossas vidas, risos, choros, alegrias, dores, mudanças, emoções, lanches, almoços, enfim. Especialmente a Tânia, Marteana, Gilmara e Rosalina, que se tornaram amigas ao ponto de acreditarmos que independentemente do caminho que cada uma seguir, nossa amizade e respeito sempre nos acompanharão.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pela concessão de bolsa para a realização dessa pesquisa.

Aos meus pais, principais responsáveis pela minha trajetória e aprendizados de vida, exemplos de seres humanos. Sempre me apoiaram nas decisões, por mais que fossem divergentes de seus desejo. Agradeço o amor incondicional que sinto nos melhores e piores momentos da minha vida.

Aos meus irmãos, tios e tias, primos e primas, por todo o amor, apoio, educação, alegrias, estímulos, ensinamentos e grande ajuda. Especialmente a tia Firmina, que está na dimensão espiritual, pois saiu do nosso convívio no plano terreno durante o Mestrado.

Ao meu filho Arthur, agradeço pela compreensão das ausências ocorridas nesse percurso, e que nos fizeram sofrer mutuamente. Ele é minha maior inspiração, com quem aprendo e ensino a amar incondicionalmente, apesar das teimosias, o nosso amor é infinito.

Ao meu marido Paulo Cesar, amor que conheci há pouco tempo, mas esteve presente nos últimos estudos, acompanhando-me nos isolamentos necessários, e nos trabalhos da profissão. Agradeço o incentivo, a paciência, a compreensão, a dedicação e o companheirismo.

Aos amigos queridos que não são do mundo acadêmico, mas que são companheiros de vida e que em momentos diferentes contribuíram com o meu crescimento pessoal: Marcos Cavalcante, Antônio Rondinell, Sílvia Sousa, Ruth Cavalcante, Ana Lourdes, Socorro Oliveira, Flávia Lopes, Socorro Duarte, Antônio Fonseca, Lucilene, Gisele Esmeraldo, Fagner e muitos outros que me acompanham torcendo pelas conquistas, presentes nas alegrias, tristezas, certezas, incertezas e grandes lições que aprendemos juntos.

A Deus, por ter posto todas essas pessoas no meu caminho e por ter me dado forças para superar as dificuldades surgidas nessa trajetória. Por ensinar-me que na vida tudo passa. O que precisamos é aprender a discernir e aceitar os momentos de alegrias e de tristezas, e compreender que tudo contribui para a nossa evolução espiritual.

Trajetórias, vitórias, memórias
(Manuela Grangeiro)

*Vida acadêmica - sonhar
Estudos, trabalhos elaborar
Amigos e amigas conquistar
Dores e alegrias sem parar*

*Ler, escrever, produzir
Ficamos assim a concluir
O 1º. Semestre logo passou
E a sobrecarga com ele levou*

*Ah, doce ilusão
Os outros semestres, furacão
O trabalho começava como o pão
Nas madrugadas fizemos leituras
Para iniciar as tessituras*

*A pesquisa de campo aflorou
Projeto novo destacou
A zona rural eu não conhecia
E logo por ela me encantaria*

*Nos retalhos eu encontrei
A formação variada que vivenciei
Aos poucos percebi na estrada
Da educação, minha morada*

*Vida e docência fui trabalhando
Meu lugar ao sol conquistando
Tenho como foco colaborar
Crenças e saberes partilhar
Satisfação contagiar*

*Inúmeras viagens realizei
Com a chegada ao Iborepi reconheci
As muitas lições que aprendi
Nascer do sol, preces e café
Com professores e moradores tinha fé
Na pesquisa-formação por ali passava
E a costura dos retalhos começava*

*Práticas pedagógicas, palavras da vez
Saberes e reflexões com solidez
Das necessidades surgidas com fluidez
O grupo evoluía com altivez*

*Teóricos deram a fundamentação
Dos trabalhos com comunicação
Mas a leveza se estabelecia
Com arte, biodança e fantasia*

*E os Diários de Formação, nem se fala
Da experiência vivida essa é a que cala
A escrita foi um grande achado
Para os professores algo conquistado*

*Com saudade do grupo ficarei
O lugar da pesquisa eu deixei
Os aprendizados eu registrei
Nas descobertas da pesquisa eu confiei*

*Iniciei aqui uma conversa
Para pesquisadores sem pressa
Que sabem sentir, ouvir e observar
As percepções no grupo compartilhar
Pois pesquisei, estudei e colaborei
Aprendi, vivi e ensinei
Na caminhada da vida continuarei*

RESUMO

A formação docente na atualidade é acompanhada pelos inúmeros estudos e publicações que destacam as falhas do ensino e das limitações e precariedade na formação, sendo estes alguns dos motivos da crise que assola a educação nos dias atuais. Os professores, na dinâmica de suas atividades diárias, muitas vezes não se percebem inseridos numa sociedade exploradora e desigual. A exigência de certificação faz com que os professores se acumulem nas tarefas e trabalhos. Nesse contexto estão os professores participantes da pesquisa que compõem o quadro docente de uma escola da zona rural de um município do Estado do Ceará, integrante da lista de municípios com notas inferiores no índice de analfabetismo estadual e nacional. Diante dessa realidade, a decisão da pesquisa se deu no sentido de contribuir com a reflexão daqueles docentes. A grande pergunta que mediou o trabalho foi: Qual a contribuição da pesquisa-ação crítico-colaborativa na formação docente e na ressignificação de suas práticas? As categorias de análise surgiram no contato com a realidade da pesquisa de campo, são elas: docência e formação. O caminho metodológico foi a pesquisa-ação crítico-colaborativa dentro da abordagem qualitativa, privilegiando a participação do grupo como co-pesquisador e possibilitando a junção dos saberes da Universidade com os saberes do grupo no espaço investigado e na construção do conhecimento pedagógico. O Objetivo Geral do trabalho foi: Analisar o processo formativo e a reflexão sobre a prática docente no decorrer da pesquisa-ação crítico-colaborativa com professores da Escola Pública, a partir das narrativas dos Diários de Formação. E como Objetivos Específicos: (1) Investigar o trabalho dos professores, seus saberes e processos formativos que influenciam no desenvolvimento das suas práticas; (2) Conhecer os fundamentos da pesquisa-ação crítico-colaborativa, enquanto mediadora da práxis docente; (3) Verificar nas narrativas dos Diários de Formação dos professores e coordenadores (sujeitos da pesquisa) pontos de reflexão que indiquem as aprendizagens pedagógicas e a ressignificação da prática docente. O trabalho de formação com o grupo participante aconteceu em sete encontros, e foi enfatizado o trabalho com a arte e a utilização de músicas e filmes como mediadores da aprendizagem. No estudo teórico, houve a aproximação dos autores: Freire (1975, 1978, 1979, 1994, 1996, 2000, 2002); Ghedin (2004); Barbier (1998); Moraes (1997, 2004, 2008); Pimenta (2000, 2002, 2003, 2004, 2006, 2008) e Lima (2001, 2002, 2004). A análise dos dados se deu a partir das narrativas dos Diários de Formação.

Palavras-chave: Docência. Formação. Pesquisa-ação crítico-colaborativa. Diários de Formação.

ABSTRACT

The teacher education today is accompanied by numerous studies and publications that highlight the failures of education, limitations and lack of job training, which are some of the reasons for the crisis in education today. Teachers in the dynamics of their daily activities, often do not recognize inserted in exploitative and unequal society. The requirement of certification is that teachers accumulate in tasks and work. In this context teachers are participating in the research that make up the teaching staff of a school in a rural county in the state of Ceara, a member of the list of municipalities with lower notes of illiteracy in the state and national levels. Given this reality, the decision of the research occurred in order to contribute to the reflection of those teachers. The big question that has guided the work was: What is the contribution of action research in critical-collaborative teacher education and reframe their practices? The categories of analysis emerged in touch with the reality of field research, they are: teaching and training. The methodological approach was action research in collaborative critical-qualitative approach, favoring the participation of the group as co-researcher and allowing the pooling of knowledge of the University with the knowledge within the group investigated and the construction of pedagogical knowledge. The General objective of this study was: to analyze the learning process and reflection on teaching practice during the action research collaborative with critical and public school teachers from the narratives of daily training. And the following objectives: (1) investigate the work of teachers, their knowledge and training processes that influence the development of their practices, (2) Understanding the basics of action research, critical-collaborative, as a mediator of practice teaching, (3) Check the narratives of daily training of teachers and coordinators (research subjects) reflection points indicating the teaching and learning of meaning to teaching practice. On the job training with the group occurred in seven meetings, and the work was emphasized with the use of art, music and movies as learning facilitators. In the theoretical study, there was the approach of the authors: Freire (1975, 1978, 1979, 1994, 1996, 2000, 2002); Ghedin (2004); Barbier (1998), Moraes (1997, 2004, 2008), Pimenta (2000, 2002, 2003, 2004, 2006, 2008) and Lima (2001, 2002, 2004). Analysis of data was based on the narratives of daily training.

Keywords: Teaching. Training. Critical and collaborative action research. Daily Training.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	15
1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 Trajetórias em busca do objeto de pesquisa.....	16
2 DOCÊNCIA E FORMAÇÃO – ESTUDOS TEÓRICOS DA PRÁTICA REFLEXIVA	28
2.1 Contexto educacional.	30
2.2 Formação de professores	37
2.3 Prática de ensino e reflexão.....	42
2.4 Ser professor – limites e possibilidades.....	46
3 PESQUISA-AÇÃO CRÍTICO COLABORATIVA: UM DIÁLOGO TEÓRICO-PRÁTICO COM O COTIDIANO ESCOLAR.....	50
3.1 Pesquisa-ação: primeiros passos.....	52
3.2 Pesquisa-ação crítico colaborativa: aprofundamento teórico.....	54
3.3 O destaque para a participação e a colaboração.....	58
3.4 O espaço e o contexto da pesquisa.....	63
3.5 Encontros de Formação.....	66
3.5.1 A utopia da organização – primeiro encontro.....	69
3.5.2 Águas de março – segundo encontro	75
3.5.3 Das águas de março aos Diários de Formação – terceiro encontro	77
3.5.4 São João do Povo – quarto encontro	82
3.5.5 Uma pausa para observar e conversar com as professoras.....	87

3.5.6 Experiências Formadoras – trajetórias de vida – quinto encontro...	96
3.5.7 Uma experiência coletiva de ideias e pães – sexto encontro	99
3.5.8 A estrada da vida é assim... – sétimo encontro	105
4 OS DIÁRIOS DE FORMAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO REFLEXIVA	110
4.1 Entre Diários e narrativas	113
4.2 A caminhada de análise de dados	115
4.2.1 Refletindo sobre os Diários de Formação dos Professores.....	116
4.2.2 Sobre a Formação da Pesquisa.....	117
4.2.3 Ressignificação dos saberes.....	120
4.2.4 Trazendo o passado para se reconhecer no presente: vivendo e aprendendo.....	124
4.2.5 Reflexões da caminhada.....	136
4.3 Um diálogo coerente.....	139
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	153
ANEXO A – Texto nº 1 da formação.....	158
ANEXO B – O desafio do Educador no contexto social da escola.....	163
ANEXO C – Poesia produzida pelos alunos da profa. Estrela.....	164
ANEXO D – Paródia	165
ANEXO E – Texto dia do professor	166
ANEXO F- Coletânea de músicas.....	167
ANEXO G – Carta da turma.....	168

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Quadro resumo dos Encontros de Formação.....	65
Figura 2: Fotografia 1 – Trajeto dos professores	67
Figura 3: Fotografia 2 – Casa Grande	67
Figura 4: Fotografia 3 – Escola	67
Figura 5: Fotografia 4 – Sala central da Escola	68
Figura 6: Fotografia 5 – Uma das salas da Escola	68
Figura 7: Fotografia 6 – Chegada dos Professores	69
Figura 8: Fotografia 7 – Colcha de Retalhos	73
Figura 9: Fotografia 8 – Enchente no Distrito do Iborepi em 2008	75
Figura 10: Fotografia 9 – Exposição de trabalhos	80
Figura 11: Fotografia 10 – Círculo com os professores	86
Figura 12: Fotografia 11 – Sala de Aula da Escola	88
Figura 13: Fotografia 12 – Hora do lanche na Escola	90
Figura 14: Fotografia 13 – Colcha de Retalhos dos alunos da escola	91
Figura 15: Fotografia 14 – Preparação do teatro de fantoches	98
Figura 16: Fotografias 15 e 16 – Caminhada de madrugada no Iborepi.....	100
Figura 17: Fotografia 17 – Tabulação de trabalho coletivo	103
Figura 18: Fotografia 18 – Preparação da mandala coletiva	104
Figura 19: Fotografia 19 – Mandala coletiva	104
Figura 20: Fotografia 20 – Participantes da Formação	108
Figura 21: Fotografia 21 – Despedida das pesquisadoras	108
Figura 22: Fotografias 22 e 23 – Diários de Formação	111

1 INTRODUÇÃO

1.1 Trajetórias em busca do objeto de pesquisa

*O que passou não conta?
Indagarão as bocas desprovidas
Não deixa de valer nunca.
O que passou ensina com sua garra e seu mel.
Por isso é que agora vou assim
No meu caminho... publicamente andando.
Não, não tenho caminho novo
O que tenho de novo é o jeito de caminhar.
Aprendi (e o caminho me ensinou)
A caminhar cantando
Como convém a mim e aos que vão comigo
Pois já não vou mais sozinho.
(Thiago de Mello)*

A proposta desse trabalho é traduzir em palavras cheias de significado o que a razão organizou do que a vivência proporcionou na trajetória de pessoas que antes de serem profissionais, são seres humanos que sentem, que riem, que choram, que são ignoradas, que são desprezadas, mas que também são valorizadas a partir de diferenciais diversos, desde a troca de favores até a expressão de amizade, admiração, gratidão que permeiam algumas relações feitas ao longo dessa pesquisa. Nela, vi o quão importante é a escuta sensível, conforme aborda Barbier (1998), pois, para além das aparências estão as expressões de vida, de sentimento, de compreensão, de interesse e de valores. Não poderia iniciar essa escrita senão a partir de minha trajetória, por isso falarei um pouco da minha vivência e dos inúmeros percursos traçados para chegar à educação e perceber se realmente estava no caminho certo e identificar qual é mesmo o meu papel nessa área de conhecimento, com a compreensão pessoal de que “o que tem de novo é o jeito de caminhar” como diz o poeta Thiago de Mello.

Nasci em Fortaleza, no ano de 1971, em plena ditadura militar. Período nebuloso que marcou muito minha família, por ter tido três tios presos e perseguidos. Segunda filha de três irmãos, o que me acompanha desde a infância é a teimosia, a alegria, a coragem, a dedicação aos amigos e a afetividade, por isso, quando criança brigava e chorava sem aparentes motivos. Nessa fase, percorremos dois estados do Nordeste, nas idas e vindas entre Ceará e Pernambuco, por questões profissionais dos meus pais.

Filha de professora e de servidor público federal que também trabalhava na área da educação, ambos num órgão federal. Os dois viajavam muito a trabalho e passavam muito tempo ausentes.

Minha infância foi marcada por muitas viagens, passeios e “danações”. No entanto, o que eu tinha desde então era uma forte determinação de não me deixar abater diante dos obstáculos, e de lutar pelo que acreditava ser o correto.

Nesse período estudei em duas escolas, ambas tradicionais. A primeira, era de menor porte, onde fiquei até a 3^a. série (hoje 4^o.ano), ano em que fiquei pela primeira vez de recuperação. Em seguida fui para um Colégio tradicional de Olinda, de grande estrutura, onde configurava com mais precisão o sistema tradicional. Lá estudei apenas um ano, com dificuldade em acompanhar o conteúdo e em aceitar as regras do Colégio, que não eram poucas. Os professores eram rígidos, e eu levava vez por outra anotações na agenda por não acompanhar as atividades ou por provocar conversas paralelas em sala de aula.

Entrei em contato com os primeiros livros da literatura brasileira infantil, e gostei. Os valores que registro dessa época foi o início dos ensinamentos religiosos, pois neste ano fiz a primeira comunhão. Participei também de atividades artísticas, por não gostar de nenhum esporte, optei pela dança. Nessa escola aprendi a organizar um pouco o esquema de estudo individual. Ao final daquele ano, meus pais foram novamente transferidos, e retornamos para Fortaleza.

A escolha da Escola em que eu e meu irmão mais velho iríamos estudar foi indicação de familiares que já estudavam no Colégio Marista. O ano de nossa chegada em Fortaleza também foi marcado pela chegada da minha irmã caçula. Dessa fase ficou o gosto pela literatura e pela dança e os valores ao estudo surgidos a partir da curiosidade presente que gerou a busca pelo conhecimento.

Estávamos na década de 80, no final da ditadura militar e o início de muitas movimentações políticas como as “Diretas já”¹ e a promulgação da Constituição Federal de 1988, que trouxe os princípios constitucionais, os direitos e deveres dos cidadãos, inovações na educação, entre outras questões relevantes. Foi essa movimentação na política nacional que despertou o interesse em conhecer a legislação, pela primeira vez pensei em estudar Direito.

Para mim foi um tempo de muitos desafios: amizades, grêmios, eventos, namoros e muita euforia, o que causava preocupação aos meus pais. Destaco desse período principalmente o grupo de dança do Colégio Marista ao qual eu integrava e passei nove anos compondo aquela equipe. Fazíamos desde danças folclóricas, rítmicas, jazz, etc. Saíamos para apresentações em Fortaleza, nas cidades do interior e fora do Estado (Paraíba, Pará, Maranhão, Pernambuco). Os meus pais, ao mesmo tempo em que vibravam pelo meu sucesso, preocupavam-se com o desinteresse pelo estudo que emergiu nesse período. Começou então o questionamento de qual caminho seguir para me conduzir na vida e no mundo do trabalho.

Esse período correspondeu ao momento em que eu brigava pelo que queria, aprendi a ser autônoma, comunicativa, a ter consciência política e social sobre o mundo, participei de grêmio, de passeatas estudantis por causa das elevadas mensalidades escolares, pintei o rosto com o “fora Collor”², mas, em contrapartida não deixei de dançar e de desejar dar continuidade a ela.

Iniciei a formação em Direito no qual ingressei e me identifiquei com o estudo das leis, mas não consegui me adaptar à prática profissional, pois na minha percepção é um trabalho que busca as brechas da lei que podem beneficiar alguns, ou tratar de modo diferente aqueles que estão em igual situação.

Nesse período algumas alegrias foram destaques no meu caminho. Primeiro foi o casamento, depois o nascimento do meu filho, quando pude experimentar a grandeza da maternidade, passei alguns anos com dedicação quase

¹ Foi um movimento civil de reivindicação por eleições presidenciais diretas no Brasil ocorrido em 1983. O movimento agregou diversos setores da sociedade brasileira. (www.wikipedia.org)

² movimento político ocorrido no ano de 1992, onde milhares de brasileiros saíram às ruas em passeatas pedindo a saída do poder do então presidente da República Fernando Collor de Mello. Teve apoio da mídia, que foi decisivo para o desfecho com o Impeachment do presidente, feito mesmo após sua renúncia (www.wikipedia.org).

que exclusiva ao meu único filho, que teve em sua infância a minha presença constante. As aprendizagens que registro foram mediadas pelo dilema que a maioria das mães passam, ao se verem divididas entre o trabalho e o(s) filho(s), mas também descobri o valor da família, a satisfação da maternidade, as descobertas da área jurídica e o preço das escolhas feitas na vida.

Depois de alguns anos resolvi voltar a estudar; ingressei na Formação Pedagógica, momento em que iniciei um trabalho de assessoria na Universidade Estadual do Ceará-UECE, que se estendeu ao Instituto de Estudos, Pesquisas e Projetos da UECE-IEPRO³. Após o término da Formação Pedagógica em regime especial – Esquema I, gradativamente fui me envolvendo com a educação, com o investimento na minha formação voltada para essa área.

Em 2001 ingressei no Curso de Especialização *lato sensu* em Educação Biocêntrica⁴, que despertou a vontade de me dedicar à docência tendo como prioridade as práticas voltadas para a sensibilidade, para a vivência, para a valorização do ser humano, a compreensão do ser em todas as suas dimensões, o envolvimento afetivo com a condução da vida profissional. Em seguida veio a formação em Biodança⁵, que foi determinante nesse ‘novo jeito de caminhar’ na vida. Essas formações ajudaram-me a definir a minha nova trajetória profissional na educação.

Meu ingresso no magistério se deu por ocasião de um Convênio celebrado entre a Polícia Militar do Estado do Ceará e o Centro de Educação da UECE, pois, como eu exercia o cargo acima citado, integrei a equipe administrativo-pedagógica dos Projetos Especiais da UECE; um dos Projetos pensados foi a realização do Curso de Formação de Soldados de Fileiras da Polícia Militar do Estado do Ceará, onde iniciei minha trajetória docente, com a primeira experiência como professora na Formação de Soldados da Polícia Militar, em 2001. Como o trabalho de formação de policiais era temporário voltei para o trabalho burocrático na assessoria

³ IEPRO - Instituto responsável pelo desenvolvimento de Projetos especiais da UECE e respectivo acompanhamento financeiro.

⁴ Educação Biocêntrica é uma tendência evolucionária que visa à integração do indivíduo orientada por sua autoconsciência constituída em suas relações altruísticas, criando assim as condições para o desenvolvimento e expressão de suas potencialidades instintivas estimuladas por sua vinculação com a vida, que é retratada em sua relação consigo, com o outro e com o meio (CAVALCANTE, Ruth e outros. *Educação Biocêntrica: um movimento de construção dialógica*. Fortaleza: Edições CDH, 2001)

⁵ Biodança é um sistema de integração humana, de renovação orgânica, de reeducação afetiva e de reaprendizagem das funções originais da vida. A sua metodologia consiste em induzir vivências integradoras por meio da música, do canto, do movimento e de situações de encontro em grupo. (TORO, Rolando. *Biodanza*. São Paulo: Editora Olavobrás, 2002).

administrativa da UECE-IEPRO, mas continuei ministrando aulas na Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e nos Projetos Especiais da UECE, em novas turmas de formação de policiais militares e civis e em diferentes capacitações e treinamentos. Aqui fui me inserindo no mundo da epistemologia da prática. Aprendendo no cotidiano e com cada desafio manifestado no fazer docente.

Particpei da seleção do Mestrado em Educação na UECE e fui aprovada, o que me levou a pedir desligamento das atividades administrativas até então exercidas, para dedicar-me aos estudos e pesquisas. Esta busca pela carreira acadêmica se deu pela necessidade e desejo pessoal de me qualificar mais na área da educação e assim poder aprofundar os estudos pedagógicos que me habilitassem ao exercício da docência.

Iniciei então a caminhada acadêmica, onde muitas coisas discutidas em sala de aula eram novas para mim. No entanto, a vontade de aprender me possibilitou a firmeza de não desistir, cursei disciplinas e convivi com Doutores da Educação nas mais diversas áreas, das quais retirei importantes lições:

- Teorias da Educação, onde conheci os famosos teóricos da educação;
- História da Educação brasileira, que me ajudou a acompanhar os acontecimentos que influenciaram a trajetória educacional no Brasil;
- Marxismo e Educação, que trouxe a visão de Marx e de estudiosos dessa linha de pensamento com a visão do capital, trabalho, divisão de classes e como esse contexto interfere no mundo educacional;
- Pesquisa em Educação, com as noções sobre as categorias de pesquisa, instrumentos, etc.

A possibilidade de engajamento no Projeto de Pesquisa da Profa. Dra. Maria Socorro Lucena Lima, financiado pelo CNPq⁶, do qual retirei os dados constantes na presente dissertação de Mestrado. Percebi a chance de aprofundar

⁶ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (até 1971 Conselho Nacional de Pesquisa, cuja sigla, CNPq, se manteve) é um órgão ligado ao Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) para incentivo à pesquisa no Brasil. Seu objetivo é o financiamento de pesquisas científicas e tecnológicas nas diversas áreas do conhecimento, com bolsas e auxílios. (www.wikipedia.org)

conhecimentos na área da educação. O Projeto se iniciava em um distrito do município de Lavras da Mangabeira⁷, chamado Iborepi⁸.

Qualificação

Estava concluindo as disciplinas obrigatórias do Mestrado, quando iniciei a pesquisa de campo, realizando a primeira visita ao local da investigação. Depois desse primeiro contato, apesar de ter apenas iniciado a pesquisa de campo como o estudo teórico, resolvi qualificar, justamente para atender aos comentários da banca, com tempo de modificar o que fosse necessário. No momento da qualificação, aproveitando a arte que permeia minha caminhada, fiz uso da poesia para sintetizar o que gostaria de dizer naquele momento de transição da vida acadêmica e o início das atividades de campo; por isso trago a poesia que escrevi naquela ocasião.

Vida Acadêmica⁹

(Manuela Grangeiro)

Ah, vida acadêmica...

No sim e no não é polêmica

Tem aqueles que nada fazem

Mas tem também aqueles que realizam

E o seu lugar ao sol eles conquistam

A palavra da vez é produzir, produzir

Ler, fichar, escrever e discernir

As vezes a mente prefere fugir

Quando o coração quer fluir

Ah, o equilíbrio está por vir

Cedo ou tarde ele vai surgir

O encontro com a pesquisa é um sinal

⁷ Lavras da Mangabeira é um município do Estado do Ceará, pertencente a região do centro-sul cearense, com 993 km² de área, uma população de 31 mil habitantes e está situada à 434km de Fortaleza (www.wikipedia.org).

⁸ Iborepi – Distrito de Lavras da Mangabeira, localizado próximo ao município de Aurora, tem cerca de 1000 habitantes (2008/IBGE). (www.wikipedia.org).

⁹ Poesia que integrou a apresentação do Projeto de Qualificação, em 10/03/2008.

*De que estou no caminho afinal
Ah, quantos retalhos eu cortei
Na formação que ao longo da vida eu tracei
O caminho então encontrei
Na educação que tanto sonhei*

*Mas na vida, tudo é formação
Para o professor, a docência é ação
A escola surge como espaço formativo
E a pesquisa colaborativa como incentivo*

*Idas e vindas para o interior eu farei
Os achados da pesquisa eu trarei
Desde a estrada até a despedida
Tudo é formação no contexto da vida
Tenho alguém do meu lado, sempre por perto
Ajudando, orientando de certo
Estamos juntas nessa jornada
Conquistando aos poucos cada parada*

*Estou aqui agora para aprender
As contribuições de vocês eu vou ler
Atentamente vou contemplar
No caminho do meio vou andar
E... passo a passo eu vou trilhar
Chegando e chegando na educação vou ficar.*

Iniciamos¹⁰ com a trajetória pessoal e passaremos à pesquisa, que no nosso caso, discute a prática e a formação docente no foco de debates e estudos da Educação atual.

¹⁰ A partir desse momento utilizaremos a primeira pessoa do plural por se tratar da pesquisa propriamente dita.

Chegada à pesquisa

Temos acompanhado um grande número de estudos e publicações que destacam as falhas do ensino e a deficitária formação de professores, como um dos desencadeadores da crise que assola a educação nos dias atuais.

Ao mesmo tempo em que a formação de professores se torna uma preocupação a partir das reformas e mudanças da educação (LDB – Lei nº 9394\96), os problemas criados com a democratização do ensino são trazidos à tona pelos programas de avaliação institucional, nesse caso especialmente da cidade de Lavras da Mangabeira, um dos municípios do Estado do Ceará que integra a lista dos que tem menor índice na Avaliação do IDEB¹¹.

A análise é voltada para a prática e a formação docentes. Vimos que os professores, na dinâmica de suas atividades diárias, muitas vezes não se percebem inseridos numa sociedade exploradora e desigual, a qual além de darem aula, ainda levam trabalho para casa.

A exigência de certificação trazida pela nova legislação de ensino, juntamente com as reformas da década de 1990, fizeram com que os professores se acumulassem de tarefas e de trabalhos, além do cumprimento de normas e de cursos de qualificação. Outra exigência foi a obrigatoriedade do concurso, que assegura a estabilidade profissional mais contraditoriamente significa o desafio de concorrer e disputar uma vaga no quadro de professores da rede pública.

No caso dos professores municipais, depois de terem passado no concurso e feito seu curso de licenciatura, agora se defrontam com o problema da cobrança, decorrente dos resultados das avaliações externas que mostram as deficiências dos alunos em relação aos conhecimentos de leitura e o domínio numérico.

Os estudos realizados no Mestrado Acadêmico em Educação (CMAE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE) nos levaram ao encontro de questões sobre a docência e a formação de professores, instigando à compreensão da realidade vivida nessa área.

¹¹ Índice de desenvolvimento da educação básica é um indicador criado pelo governo federal para medir a qualidade do ensino nas escolas públicas (www.wikipedia.org)

A nossa experiência como docente da Universidade Estadual Vale do Acaraú, com a disciplina Estágio Supervisionado nos Cursos de Licenciaturas e graduação tecnológica, em Programas Especiais de Educação Continuada e na orientação de trabalhos monográficos, foi nos indicando novos caminhos de compreensão da docência e da formação de professores.

Pensava em ingressar em uma investigação que pudesse colaborar com o trabalho docente dos participantes e encontrava na pesquisa do Iborepi o espaço propício. O desejo de contribuir com a reflexão daqueles docentes que após ter concluído uma faculdade e conseguido passar em um concurso público, sofriam com as dificuldades de aprendizagem dos seus alunos e a falta de alternativas de educação para os problemas da escola. Essas questões nos levaram à grande pergunta desta pesquisa: Qual a contribuição da pesquisa-ação crítico-colaborativa na formação docente e na ressignificação de suas práticas?

Tal indagação provocou o surgimento de outras perguntas ligadas a pesquisa, docência e formação do professor: Quais os fundamentos da pesquisa-ação crítico-colaborativa? Como ela se configura? Qual a influência da formação e dos saberes pedagógicos na prática do professor?

Trabalhamos com os determinantes formativos da história de vida dos professores. Para tanto procuramos evidenciar a valorização dos sujeitos no percurso da pesquisa, utilizamos como instrumento de reflexão os Diários de Formação. Com a escolha desse instrumento, perguntamos: Em que consiste e como se configurou o trabalho com o Diário de Formação? Quais as dificuldades encontradas pelos sujeitos da pesquisa na confecção do Diário?

Dessa forma, destacamos como categorias de análise: docência e formação, tendo como caminho metodológico a pesquisa-ação crítico-colaborativa e estabelecemos os seguintes objetivos:

Objetivo Geral: Analisar o processo formativo e a reflexão sobre a prática docente no decorrer da pesquisa-ação crítico-colaborativa com professores da Escola Pública a partir das narrativas dos Diários de Formação.

Objetivos Específicos:

- Investigar o trabalho dos professores, seus saberes e processos formativos que influenciam no desenvolvimento das suas práticas.

- Conhecer os fundamentos da pesquisa-ação crítico-colaborativa, enquanto mediadora da práxis docente.
- Verificar nas narrativas dos Diários de Formação dos professores e coordenadores (sujeitos da pesquisa) pontos de reflexão que indiquem as aprendizagens pedagógicas e a resignificação da prática docente.

Para tanto, realizamos a pesquisa-ação crítico-colaborativa dentro da abordagem qualitativa, privilegiando a participação do grupo como co-pesquisador e possibilitando a junção dos saberes da Universidade com os saberes do grupo no espaço investigado e na construção do conhecimento pedagógico. Destacamos também o seu aspecto formativo, uma vez que tem por base o diálogo, a reflexão sobre as ações, o que se constitui um espaço de intervenção efetiva na prática docente.

Como instrumentos de pesquisa, utilizamos a observação e diálogos com os professores e professoras, entrevistas e o registro de imagens, além da análise dos diários de formação escritos pelos professores. O movimento da pesquisa foi delineando contornos específicos e particulares da interação que se construía entre os pesquisadores e grupo de professores. Fazemos um destaque para as manifestações artísticas de músicas, pinturas e artesanato que faziam parte da dimensão lúdica que se estabeleceu no processo. As atividades aconteceram no período de janeiro a outubro de 2008.

O trabalho empírico foi realizado em sete encontros, com uma carga horária aproximada de 30h\, além das atividades a distância. Tivemos também o trabalho de observação que se deu com o acompanhamento de três professoras no seu cotidiano escola, por um período de uma semana com cada uma.

Para a organização desse trabalho, organizamos três capítulos, sendo o primeiro, um capítulo bibliográfico abordando os temas Docência e Formação, tendo como principais autores Freire (1975, 1978, 1979, 1994, 1996, 2000, 2002) com a ação dialógica, Ghedin (2004) com a reflexão, Barbier (1998) e a escuta sensível, Moraes (1997, 2004, 2008) com o papel do professor na sociedade atual, Pimenta (2000, 2002, 2003, 2004, 2006, 2008) com a atividade docente, enquanto práxis e Lima (2001, 2002, 2004) com reflexões sobre a prática pedagógica.

No segundo capítulo apontamos o caminho metodológico, onde fazemos um levantamento breve das características da pesquisa-ação crítico-colaborativa, e anunciamos também algumas características de outras vertentes da pesquisa-ação e da pesquisa colaborativa no intuito de facilitar o diálogo da teoria e da prática na vida escolar e a vida dos professores. Descrevemos as ações dos encontros realizados com os professores e professoras e registramos a análise do acompanhamento do trabalho realizado com três professoras participantes.

No terceiro capítulo trabalhamos com alguns aspectos dos diários de formação escritos pelos professores participantes da pesquisa e as reflexões da pesquisadora sobre esse processo.

A relevância desse trabalho se configura a partir da contribuição à prática docente dos professores participantes da pesquisa, da discussão teórica acerca dos temas: formação e trabalho, do diálogo estabelecido com o grupo, da identificação e análise do espaço escolar como lugar de aprendizagem.

Como já explicamos, a música foi utilizada como um dos instrumentais na mediação e reflexão no decorrer dos encontros, por essa razão decidimos iniciar os capítulos com as principais canções que integraram a formação, com temáticas representativas dos conteúdos utilizados.

TOCANDO EM FRENTE
(Autores: Almir Sater e Renato Teixeira)

*Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso porque já chorei demais
Hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe
Eu só levo a certeza de que muito pouco eu sei
Eu nada sei*

**Conhecer as manhas e as manhãs,
o sabor das massas e das maçãs
É preciso amor pra poder pulsar,
é preciso paz pra poder sorrir
É preciso chuva para florir**

*Penso que cumprir a vida seja simplesmente
Compreender a marcha e ir tocando em frente
Como um velho boiadeiro levando a boiada
Eu vou tocando os dias pela longa estrada eu vou
Estrada eu sou*

*Todo mundo ama um dia, todo mundo chora
Um dia a gente chega, no outro vai embora
Cada um de nós compõe a sua história
E cada ser em si carrega o dom de ser capaz
De ser feliz*

*Ando devagar porque já tive pressa
E levo esse sorriso porque já chorei demais
Cada um de nós compõe a sua história
E cada ser em si carrega o dom de ser capaz
De ser feliz...*

2 DOCÊNCIA E FORMAÇÃO - ESTUDOS TEÓRICOS DA PRÁTICA REFLEXIVA

“Só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas”. (Paulo Freire)

Almir Sater e Renato Teixeira nos remetem a reflexão da necessidade de desacelerar o cotidiano para que se possa perceber a grandiosidade que se dá nas relações estabelecidas em meio à correria exigida no século XXI quando diz *“Ando devagar porque já tive pressa e levo esse sorriso porque já chorei demais, hoje me sinto mais forte, mais feliz, quem sabe, eu só levo a certeza de que muito pouco eu sei, eu nada sou”*. E Paulo Freire nos mostra que a aprendizagem passa pela apreensão dos saberes que só se dá através de sua vivência concreta. Nos dias de hoje vivemos um processo devastador das relações, inclusive as relações sociais e de trabalho, da manutenção de valores que mediam as relações, da crença, da descrença e da destruição do ser humano pelo próprio ser humano, situação presente na atualidade diante do sistema capitalista em que vivemos. Iniciamos nossa reflexão teórica a partir de conceitos básicos sobre o Capitalismo, para facilitar a compreensão do caminho teórico-metodológico da presente pesquisa.

O trabalhador vive, em relação ao trabalho, uma pseudo-liberdade, que é uma liberdade adequada ao capital, ao qual vende ou não sua força de trabalho, enquanto ele próprio se transforma em mercadoria (MARX, 1989). Mas a opção de não vender o coloca à margem da sociedade. O trabalhador é expropriado cada vez mais, até da sua forma de pensar ao vender sua força de trabalho. O Capital vê o bem material com mais valor que o próprio ser humano, como também o homem é medido pelo que tem e não pelo que é. Ele é explorado pelo capital, que não paga o valor correspondente à jornada de trabalho realizada.

Assim, o trabalhador não se reconhece no produto do seu trabalho, pois o produto não lhe pertence. A existência do capital está condicionada a existência do trabalho assalariado, que se dá pela expropriação do homem. O capitalista é

proprietário dos meios de produção e de subsistência, mas não possui a força de trabalho, que pertence ao trabalhador.

Na evolução histórica o crescimento do capitalismo se configura pela acumulação do capital e o empobrecimento cada vez maior do trabalhador, que ganha menos do que o valor justo correspondente ao seu trabalho. A consequência é vivida por todos, em um mundo de violência, de desvalorização do ser humano, onde a individualidade se desvela superior à coletividade, às relações humanas. A distribuição desigual das riquezas provoca males incalculáveis e destruidores da humanidade.

Percebemo-nos inseridos nessa sociedade, exploradora, desigual. A desigualdade de oportunidades é avassaladora, ultrapassando a noção existencial, chegando ao consumo desenfreado, aumentando cada vez mais as distâncias sociais e econômicas.

O professor vive esse processo, imerso nessa realidade, pois no campo da educação sofre os mesmos problemas e crises dos outros trabalhadores, que vêem sua profissão sendo desvalorizada e os seus direitos cada vez mais subtraídos.

A realidade educacional em que vivemos provoca consequências incalculáveis em todas as áreas de atuação profissional. E não poderia ser diferente. Nóvoa (1998, p. 27) diz que,

a racionalização, proletarização e privatização do ensino são aspectos de uma mesma agenda política que tende a olhar para a educação segundo uma lógica economicista e a definir a profissão docente segundo critérios essencialmente técnicos.

Ao pensar na sociedade brasileira, somos sabedores da enorme carência presente nos diferentes setores. Compõe este quadro, a desvalorização profissional em todas as áreas e a crise da ética que se agrava gradativamente. Atribuímos parte dessa inversão de valores, entre outras coisas, a desvalorização da educação. A crise da Escola Pública contribui com o desestímulo dos professores com a profissão, ameaçados pela violência dos jovens e por outros fenômenos sociais que, pela ausência familiar na formação dos educandos, cria situações em que o

professor é levado a assumir outros papéis, deixando muitas vezes de lado a essência da sua função educadora, e sendo cobrado para atender as expectativas de formação integral.

2.1 Contexto educacional

Pesquisas realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) na última década demonstram mudanças preocupantes na Educação Básica. Apresentou que, a cada 100 alunos matriculados na primeira série (atual 2º. Ano) do Ensino Fundamental apenas 59 terminam a 8ª. Série - atual 9º. ano (BRASIL, 2001). Os indicadores da UNESCO, publicados em 2003, apresentam a taxa de repetência elevada dos alunos brasileiros no quarto ciclo do Ensino Fundamental quando comparada a outros países, o que provoca um impacto no aumento de evasão e na diminuição da média de anos de estudo. Na verdade, o que vemos é um distanciamento da finalidade da educação escolar.

Para Kuenzer (2005), existem duas expressões que caracterizam a concepção pedagógica dominante: “exclusão includente” e “inclusão excludente”. A primeira manifesta-se como um fenômeno de mercado, ou seja, são as estratégias que excluem o trabalhador do mercado, onde no primeiro momento o mercado dispensa o trabalhador que perde os seus direitos trabalhistas. Para voltar ao mercado novamente, precisa atender às condições estabelecidas de salários reduzidos, dessa vez, de forma terceirizada. Assim, o trabalhador sai do trabalho formal – exclusão – e retorna informal - condição para inclusão.

Na segunda categoria, a manifestação se evidencia na educação, pois se incluem os estudantes no sistema escolar em diferentes cursos sem o padrão de qualidade exigido para o ingresso no mercado de trabalho. Dessa forma, acontece a inclusão na educação, o que provoca uma melhoria nas estatísticas educacionais com a chamada universalização do ensino, porém, atrelado a programas de ensino que garantem a permanência maior do aluno no sistema escolar, sem corresponder a um efetivo aprendizado, o que ocasiona a exclusão do mercado de trabalho.

Nessa categoria encontra-se também o professor, pois as novas políticas educacionais exigem do sistema escolar, que, por sua vez, exige do professor a

execução de um conjunto de funções com o máximo de produtividade e o menor custo, sem haver qualquer incentivo salarial. Com essa realidade ele se vê obrigado a ensinar em várias escolas para garantir a sua sobrevivência, o que impossibilita a sua participação nas ações da escola inclusive perante a comunidade (SAVIANI, 2007).

Nóvoa (1998) destaca o fato do professor inserido num contexto social que o obriga a assumir uma relação de trabalho com a sociedade que o afasta do seu objetivo enquanto educador, mesmo tendo que assumir sua condição de referência perante o educando, ou seja, ele não pode perder sua postura ética, mas não pode alimentar utopias de transformações sociais. O autor comenta que,

Os professores têm de afirmar a sua profissionalidade num universo complexo de poderes e de relações sociais, não abdicando de uma definição ética – e, num certo sentido, militante – da sua profissão, mas não alimentando utopias excessivas, que se viram contra eles, obrigando-os a carregar aos ombros o peso de grande parte das injustiças sociais (IDEM, p. 26)

No aligeiramento das suas atividades, muitas vezes, o professor distancia-se do seu papel de andar na contramão das idéias defendidas pelo mercado e passa a assimilar as idéias de certos ambientes educacionais que adotam a lógica mercantilista, em que o educando é considerado um cliente.

A ameaça de se perder a esperança, a perspectiva da mudança que não transforma, deixa os educadores em constante risco da massificação e acomodação a um sistema doentio, a divisão e separação das classes sociais e econômicas, onde o menos favorecido está cada vez mais distante do mais favorecido e dos bens a este pertencente.

Segundo Freire (1978), a prática educativa corresponde a uma concepção dos seres humanos e do mundo, o que exige uma postura teórica por parte do educador; toda prática social pressupõe ou resulta de um referencial de valores e de concepção de mundo. O autor chama atenção para as implicações decorrentes das crenças e valores, determinando a ação do homem, ressaltando a necessidade e importância da percepção crítica da realidade, com vistas a uma ação transformadora.

O autor indica ainda que a visão de mundo para transformar a realidade, expressa a análise e compreensão crítica do homem sobre si mesmo e o seu contexto, como “existentes no mundo e com o mundo”, deixando a sua marca, o seu pensar, o seu criar, o seu agir, enfim, os seus valores.

Em meio a essa constatação, deparamo-nos com os aspectos relativos aos avanços tecnológicos da globalização que massifica, massacra e distancia aqueles que não têm acesso as novas tecnologias do século XXI. Nesse sentido Moraes (2008, p. 15) diz que,

O que se percebe é o lado negativo da globalização que vem também promovendo o aumento de desigualdades sociais e criando outras formas mais modernas de exclusão social, como a exclusão digital, provocando gravíssimas consequências para o futuro das próximas gerações. A mesma rede de comunicação que nos integra também nos desintegra e aprisiona, revela nossas ambivalências e ambigüidades e desvela os males de nossa civilização ao escancarar para o mundo nossas mazelas políticas, sociais, econômicas, tanto de caráter individual quanto social.

A autora apresenta a necessidade de desenvolver nos profissionais de educação um olhar sensível para compreender e contribuir com “a tessitura da rede constitutiva da vida e a formar novas gerações para que façam parte da civilização da religação” (MORAES, 2008, p. 23), que seria a interligação necessária aos seres humanos, quanto a sua percepção de que pertence a uma coletividade, a uma totalidade ligada a natureza, ao meio ambiente, à vida de modo geral.

O Relatório da Comissão Internacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) trouxe o registro das consequências dos acordos internacionais para a educação. O relatório (DELORS, 2001) apresentou o destaque para o ensino de qualidade e daí a necessidade de qualificação, mas essa qualificação é, muitas vezes, paga pelo docente. Vieram à tona temáticas que apontam a responsabilidade social e individual, tais como: educação e cultura; educação, trabalho e emprego; educação e cidadania; educação e coesão social; entre outros. Coloca a educação como instrumento importante para aliviar tais problemas. Propõe a criação de políticas educacionais à prova de crises. Ficou determinado os quatro pilares da educação para o século XXI: Aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos; o aprender a ser, colocando a educação para contribuir no desenvolvimento total da pessoa (DELORS, 2001).

Propõe, então, um novo conceito de professor, o que provoca a mudança do desenvolvimento da sua formação.

Nessa perspectiva, vemos estudiosos de diversas áreas direcionando seus estudos para a percepção do ser integral e propondo a inter relação entre as disciplinas de modo que seja possível o diálogo entre a Biologia, a Física, a Filosofia, Psicologia, Educação, numa visão que vai para além da interdisciplinaridade¹², chamada de transdisciplinaridade¹³ que considera a complexidade¹⁴ como um diálogo indispensável nos dias de hoje, sendo um novo paradigma educacional que se configura nas reflexões atuais a partir do trabalho de autores como Maturana e Varela (1995, 1997)¹⁵ e autores brasileiros como Moraes (2004, 2008) e Boff (1999), entre outros. Então o ponto de partida é “o objeto em si e as redes de relações que se estabelece com o meio, com o contexto no qual está inserido, é o que lhe dá sentido e significado” (MORAES, 2008, p. 22). Encontramos resistência nos bancos acadêmicos, que ainda não aceitam a realização de um diálogo com áreas diversas do conhecimento.

O desafio que nos coloca a relação ensino-aprendizagem é o de como contribuir com a formação dos educandos sabendo que, diante dos problemas que nos impõe a realidade, nunca haverá a oportunidade de utilizar simultaneamente todas as visões necessárias para dar resposta à complexidade dos problemas que surgem.

Isso nos faz refletir sobre a questão da mediação pedagógica diante dessas novas abordagens, dos conceitos de complexidade e da necessidade do desenvolvimento do diálogo entre as áreas de conhecimento. A autora nos diz que,

¹² A interdisciplinaridade não é somente um conceito que explica as relações entre diferentes disciplinas, mas também se transforma em um conteúdo de aprendizagem que facilita o estabelecimento dos nexos e das relações entre as disciplinas, propiciando uma melhor compreensão dos problemas do mundo que nos rodeia, para facilitar a elaboração de um conhecimento mais holístico e complexo (GHEDIN, 2004, p. 139).

¹³ A transdisciplinaridade pode ser compreendida como um princípio epistemológico que se apresenta em uma dinâmica processual que tenta superar as fronteiras do conhecimento disciplinar, mediante integração de conceitos, metodologias, etc. Para tanto, ela requer também um atitude de abertura diante do conhecimento construído (MORAES, 2008, p. 120)

¹⁴ A complexidade [...] compreensão dos mecanismos funcionais do pensamento, do conhecimento e da ação humana. Um conceito-guia do pensamento e que tem valor paradigmático, afetando, portanto, nossas vidas e nossas idéias [...] a complexidade envolve as dimensões de natureza ontológica, epistemológica e metodológica (MORAES, 2008, p. 92)

¹⁵ Humberto Maturana é um biólogo (Neurobiologia) chileno crítico do Realismo Matemático e Francisco J. Varela, biólogo e filósofo chileno, escreveu sobre sistemas vivos e cognição: autonomia e modelos lógicos, é Ph.D. em Biologia (Harvard, 1970). São criadores da teoria da autopoiese (que explica como se dá o fechamento dos sistemas vivos em redes circulares de produções moleculares) e da Biologia do Conhecer, e fazem parte dos propositores do pensamento sistêmico e do construtivismo radical (www.wikipedia.org).

A mediação pedagógica, sob o olhar da complexidade, valoriza não só a presença enriquecedora do outro, mas também a humildade e a abertura ao reconhecer a presença das múltiplas realidades, a provisoriade do conhecimento e a presença do aleatório em nossas vidas. [...] A dialogicidade dos processos de abertura ao desconhecido, como características do funcionamento dos sistemas complexos, pressupõem a existência de uma corrente de significados que flui entre todos os implicados. Diálogo, necessariamente, pressupõe abertura, aceitação do outro como interlocutor, capacidade de apreender o outro em seu legítimo outro e a existência de processos de co-transformação, a partir das interações que ocorrem (MORAES, 2008, p. 159).

É uma reflexão que ainda caminha a passos curtos, considerando que as políticas baseadas no ajustamento da educação estão vinculadas cada vez mais aos interesses do capital, o que liga a Educação à economia. Os organismos internacionais financiam treinamentos e até mesmo cursos de licenciatura para os professores, no entanto tais formações são dadas muitas vezes através de cursos aligeirados e em outros casos oferecem material de qualidade, disponibilizam locais para formação, considerados de 1ª. classe, oportunizando apenas o conhecimento raso sem dar condições de aprofundamento, reforçando assim a política da superficialidade para não se alcançar à raiz das questões sociais. O professor se engaja nesse contexto por acreditar que ‘pelo menos’ estão oferecendo alternativas de ‘formação’, como investimento na qualidade de ensino, mesmo que a curto prazo e de forma superficial.

No caso dos professores da rede pública do Ceará, por exemplo, mesmo sentindo-se explorados, muitas vezes, não se opõem, pois as desigualdades são tantas, que eles chegam a se sentirem privilegiados por ter um emprego fixo, ou ainda, por poder participar de capacitações por mais aligeiradas que sejam. Dessa forma, sentem-se divididos, pois são educadores que têm o compromisso com a sua prática, no entanto, estão inseridos na lógica do capital, e para ganhar o mínimo para uma sobrevivência digna, abre mão, inclusive, de investir em uma formação mais sólida por precisar trabalhar mais. Essas ações têm implicações no contexto escolar, daí a importância de perceber a escola na sua totalidade, considerando a diversidade existente nesse ambiente, bem como na prática do professor que se faz à medida que ele entra em contato com a realidade, quando é capaz de juntar a

teoria, dos bancos escolares das Universidades e cursos de Formação com o chão da sala de aula, entrando em contato com outros colegas de profissão.

Assim, o professor constrói sua prática profissional entrando na escola, no universo educacional, na realidade dos educandos, na comunidade e na família, mas para que isso aconteça, faz-se necessário uma formação em “*continuum*”, uma reflexão permanente sobre sua prática.

Falar em humanização e em trabalho coletivo passa a ser um desafio, uma vez que o sistema neoliberal se sustenta pela exploração e pela competição, e nesse contexto, não se pode falar em respeito, em sociabilidade, em colaboração ou cooperação. É a lógica do cada um por si, no individualismo eminente.

O papel do professor é cada vez mais indispensável, diante dessa realidade, mesmo não sendo valorizado por muitos. Pimenta (2000) complementa ao dizer que os fatos antecedem os conhecimentos elaborados pelo homem, que cria as possibilidades para interferir e transformar, diante de novas formas de se relacionar e de existir. Daí a importância do professor na sua própria formação e na formação dos educandos. Possibilitar a autonomia na construção do conhecimento do aluno passa por compreender essa realidade social em que vivemos.

É necessário que o professor esteja consciente do seu papel social para que possa ajudar o aluno a compreender a complexidade em que está inserido e a complexidade do conhecimento que se pretende adquirir, onde a finalidade principal da aprendizagem é saber resolver os problemas que a vida nesta sociedade irá colocar-lhes, ou pelo menos ter uma visão crítico-reflexiva das coisas que se apresentarão ao longo da vida, podendo compreender, interpretar, ajudar a resolver os problemas que emergem no cotidiano, produzindo um conhecimento global, sistêmico e contextualizado.

Pensando no trabalho docente, apontamos especialmente a escola como espaço onde é efetivamente concretizada uma prática tecida no cotidiano, pois os professores vão construindo suas identidades e seus hábitos e apresentam as especificidades das relações que se criam a partir da realidade existente.

A escola é um espaço de relações entre indivíduos, marcada, sobretudo pela competitividade, no desenvolvimento das atividades propostas. Nesse contexto, os alunos são considerados indivíduos concretos que estabelecem disputas em

condições relativamente igualitárias, entretanto, se consolidam como sujeitos socialmente diferenciados porque trazem uma história de vida incorporada de um arcabouço social e cultural que poderá ser determinante para seu desempenho. Logo, o êxito logrado nestes percursos não se explicaria pelas competências e habilidades individuais, mas pela origem social que os colocam em condições mais ou menos favoráveis diante das exigências estabelecidas.

A escola não deve ser vista como uma instituição imparcial e neutra, que seleciona os mais talentosos a partir de critérios objetivos, mas o fator determinante seria as condições sociais que potencializam capacidades cognitivas, reproduz e impõe aos alunos gostos, crenças, posturas e valores dos grupos dominantes, colocando-os como padrões da cultura universal, internalizado por todos os sujeitos. A legitimação desta cultura é fortalecida inclusive pelo currículo, métodos de ensino e formas de avaliação, mecanismos que acentuam o processo de exclusão e desigualdade. Nessas circunstâncias são ignorados os fenômenos emocionais, cognitivos e sociais que perpassam e alteram os procedimentos e resultados da prática educativa.

A educação pode ser reconhecida como um caminho facilitador da conscientização de que a realidade pode ser diferente, quando nos incluímos no processo de mudança. Nesse sentido Pimenta (2000) fala da educação como objeto do conhecimento e que, esta constitui e é constituída pelo homem, que é o sujeito do conhecimento. Dessa forma, segundo a autora o homem transforma a educação e é por ela transformado. Os professores “não são apenas técnicos, mas são também críticos e reflexivos” (NÓVOA, 1998, p. 31).

A educação mostra-se dinâmica como prática social e histórica, que se transforma pela ação dos homens e mulheres nas relações entre si. Moraes (2004) destaca a importância de perceber o aprendiz como ser que possui uma história, que está inserido num contexto social,

Para caminhar com sentido é preciso aprender a refletir sobre o que acontece no nosso dia-a-dia, compreender cada ato, cada conversa [...] Daí a importância de se resgatar também as histórias de vida, as experiências pessoais que dão sentido e influenciamos processos de construção de conhecimento do aprendiz (IDEM, p. 320).

Parafrazeando Freire (1975), destacamos a importância da educação das massas como sendo fundamental, partindo da possibilidade da auto-reflexão, sendo o caminho para a tomada de consciência. A educação tem a missão libertadora que vê o homem como sujeito e não mais como objeto da realidade. Nessa perspectiva o caminho para humanização é a transformação estrutural da realidade em que vivemos, a partir de uma consciência crítica.

2.2 Formação de Professores

Vemos que existe no ensino uma racionalidade técnica, que ainda direciona a formação de professores voltada primeiramente para os conhecimentos científicos, orientando o professor a aplicá-los de acordo com seus princípios ou regras. Isso provoca, segundo Franco e Lisita (2008, p. 43), “uma naturalização da divisão entre quem produz, ou seja, entre a pesquisa educacional denominada ‘acadêmica’ e as necessidades sentidas pelos professores e suas escolas”. Essa racionalidade não atende à complexidade do trabalho docente

[...] porque o ensino é uma prática humana, realizada por seres humanos que buscam a transformação de outros seres humanos. [...] Ele implica uma compreensão para atuar que engloba aspectos emotivos, afetivos, morais e éticos. Trata-se de um conhecimento impregnado à pessoa que exerce a profissão de ensinar, cujo principal recurso e meio de realização é ela própria, com suas vicissitudes e formas de entender, sentir e viver. Arriscaríamos dizer que o êxito da formação nessa profissão depende mais de uma sensibilidade para a compreensão das questões humanas do que do domínio de proposições científicas. (FRANCO E LISITA, 2008, p. 44)

Nessa perspectiva, o ensino não pode ser visto só pelo aspecto da racionalidade, mas sim considerando todo o contexto social, emocional, afetivo, ético, que envolvem o professor. Concordamos com os estudiosos que explicitam o ensino como *prática social*. Segundo Contreras (1994b) *apud* Franco e Lisita (2008, p. 45), expressa a compreensão do ensino como prática social significa:

- a) Entender o contexto institucional em que se insere e sob o qual se constitui como prática que ocorre em sociedade;

- b) Reconhecê-lo como um processo público, inserido em uma tradição que lhe exige um significado, pelo qual se definem seus propósitos e expectativas quanto à sua realização;
- c) Compreender que são pessoas concretas que assumem o compromisso com as pretensões do ensino, a partir de uma tradição sobre suas práticas, interpretando os significados e os propósitos do contexto de sua atuação.

Não conseguimos vislumbrar a separação entre teoria e prática, pois a assimilação da teoria se dá quando nos deparamos com a prática, e é nesse contexto que os saberes da docência vão se estabelecendo, pois cabe ao professor construir e reconstruir a prática docente diante da formação-formações que agrega ao longo da sua vida e trabalho, a partir das próprias reflexões sobre sua prática.

A experiência docente é o espaço gerador e produtor de conhecimento, mas isso não é possível sem uma sistematização que passa por uma postura crítica do educador sobre as próprias experiências. Refletir sobre os conteúdos trabalhados, as maneiras como se trabalha, a postura frente aos educandos, frente ao sistema social, político, econômico, cultural é fundamental para se chegar à produção de um saber fundado na experiência (PIMENTA, 2000 *apud* GHEDÍN, 2004, p. 83).

Logo, para compreender o ensino na perspectiva da prática social, implica percebê-lo num contexto de atuação mais amplo, no qual estão envolvidos muitos fatores culturais, históricos, ideológicos, entre outros. Dessa forma, a autonomia do professor só pode ser constituída se houver um diálogo com as pessoas envolvidas na relação educativa.

A formação docente se dá, então, considerando todas as vivências do professor que interage com a realidade, através da participação e do diálogo. Assim se constitui a identidade profissional, a partir das vivências de situações diversas.

A trajetória profissional do educador só tem sentido quando relacionado a sua trajetória pessoal, individualmente e na interação com o coletivo, mediado pela reflexão respondendo a

uma determinada individualidade, que diga respeito, simultaneamente, ao indivíduo e a humanidade como um todo. [...] Dialogar não significa repetir idéias [...] exige-nos a compreensão que é capaz de refletir sobre as significações que demos ao longo da história e que ainda damos (GHEDIN, 2004, p. 100-102).

É importante defender uma prática pedagógica que valorize o conteúdo trazido pelas histórias de vida dos alunos. É necessário dialogar com as diferenças, tratar o aluno como pessoas em processo de construção da sua formação, sentar junto, refletir, provocar reflexões (FREIRE, 1996). O professor deve exercitar o poder da escuta e não apenas da fala, com sensibilidade perceber o que o aluno traz para interagir com o conteúdo apresentado.

O dinamismo da relação professor-aluno deve ser uma premissa de atuação docente. Isso só é possível com a prática de atividades que tenham significado para os alunos, ou seja, que tenha sentido e consciência do que faz e de como participar do processo. Segundo Frigotto (1994, p. 81),

No processo dialético de conhecimento da realidade, o que importa fundamentalmente é [...] a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social [...] a reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar.

A reflexão sobre a prática pedagógica passa pela consciência da realidade na relação com o ambiente escolar, com o reconhecimento e acolhida do educando e seu aprendizado integral e não só sob o aspecto intelectual. D'ambrósio (1998, p. 240) diz que não tem como "ser um bom professor sem dedicação, sem a preocupação com o próximo, sem amor num sentido mais amplo [...] pois conhecimento só pode ser passado adiante por meio de uma doação". Dessa forma, o autor posiciona-se no sentido da contribuição que o professor pode dar na vida das pessoas, desde que o faça com base na doação, na valorização do saber e do ser, pois a Educação é "uma estratégia adotada pelas sociedades para permitir que os indivíduos sejam criativos e atinjam o máximo de suas capacidades e que sejam socialmente capazes de cooperar com o próximo em ações comuns" (D'AMBRÓSIO, 1998, p. 242).

Trazemos a reflexão sobre uma nova postura pedagógica que possa facilitar a condução a uma conduta ética eficaz, com o desenvolvimento do sentimento de pertença ao planeta. Cada ação provoca uma reação, e isso se dá em rede. Essa rede de relações e ações que vivemos nos torna responsáveis não só

por nossa vida individual, mas essencialmente pela vida coletiva. Moraes (2004, p. 325) diz:

Como educadores, temos que cuidar das várias dimensões do aprendiz, cuidar do desenvolvimento de suas potencialidades, o que implica cuidar do desenvolvimento de seus processos reflexivos, de sua capacidade de crítica, de análise e de interpretação da realidade.

Nesse sentido, concordamos com Franco e Lisita (2008, p.48) quando falam que as pessoas têm sentimentos, emoções e desejos. “São esses aspectos que estão na base do compromisso pessoal com um trabalho de natureza moral e ética como é o de ensinar”.

Diante da realidade em que vivemos, precisamos ir na contramão e perceber que a afetividade do homem moderno está gravemente perturbada. Os prodigiosos avanços tecnológicos melhoraram notadamente na chamada ‘qualidade de vida’ de grande parte da humanidade, esta se mostra, sob o aspecto afetivo, numa condição de aridez na qual o amor é o grande ausente. Ao mesmo tempo que é preciso estimular a afetividade no ser humano, mediante sua aplicação no campo da educação desde os primeiros anos de vida, a sociedade vive inserida em um complexo campo de competitividade, que provoca a destruição do sujeito pelo sistema em que vivemos.

Ghedin (2004, p. 108), explica que para superar essa crise causada pela pós-modernidade é necessário desenvolver

[...] uma visão do conhecimento que se processa a partir das múltiplas e complexas relações entre os elementos que possibilitam o conhecimento. Do ponto de vista cognitivo, é preciso ampliar nossa compreensão das relações existentes.

Podemos observar que as situações que partem das demandas sociais estão solicitando novas maneiras de pensar e agir sua prática docente. Concordamos com Lima (2002, p.39), quando afirma que é “na condição de eternos aprendizes da prática docente que vamos mudando, fazendo e refazendo a nossa profissão, bem como, crescendo como pessoas e como profissionais”.

Refletir, decidir e atuar implicam no compromisso pessoal ou profissional, porque só a reflexão não consubstancia o compromisso, uma vez que este só se efetiva com a ação e, antecedendo a ação, há que ser tomada a decisão. Freire (2002, p. 16) destaca:

A primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir. É preciso que seja capaz de, estando no mundo, saber-se nele. Saber que, se a forma pelo qual está no mundo condiciona a sua consciência deste estar, é capaz, sem dúvida, de ter consciência desta consciência condicionada. Quer dizer, é capaz de intencionar sua consciência para a própria forma de estar sendo, que condiciona sua consciência de estar. Se a possibilidade de reflexão sobre si, sobre seu estar no mundo, associada indissolivelmente à sua ação sobre o mundo, não existe no ser, seu estar no mundo se reduz a um não poder transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo, do que resulta que este ser não é capaz de compromisso.

O professor aprende também com o ato de ensinar, com as oportunidades e com a experiência. O professor tem uma missão transformadora, mesmo que a realidade hoje se apresente cada vez mais sem referenciais éticos e morais (Rios, 2002).

A missão libertadora da educação vê o homem como sujeito e não mais como objeto da realidade. Segundo Ghedin (2004, p. 140),

O ato de ensinar envolve sempre uma compreensão bem mais abrangente do que o espaço restrito do professor na sala de aula, ou as atividades desenvolvidas pelos alunos. Tanto o professor quanto o aluno e a escola encontram-se em contextos mais globais, que interferem no processo educativo e precisam ser levados em consideração na elaboração e execução do ensino. Ensinar algo a alguém requer, sempre, duas coisas: uma visão de mundo e planejamento das ações.

Para modificar essa realidade, o indivíduo deve ter a capacidade de analisar e discutir problemas de forma inteligente e racional, possibilitando a crítica que se configura principalmente pela pergunta. Mas o que vemos no contexto educacional são as instituições ensinarem a pensar dentro do próprio esquema reprodutivista de sua forma de organizar o poder e não como potencialidade de emancipação. A escola como ambiente de aprendizagem, tem sido usada pelo poder político-econômico, como instrumento de dominação ideológica das classes

sociais subordinadas. Presenciamos o ensino cristalizando-se numa rotina mecânica, alienada e alienante. A educação deveria seguir no sentido contrário, direcionada para a problematização e questionamento, do contrário, só tem um caminho: reproduzir, no interior do processo de ensino-aprendizagem, aquela pedagogia tradicional (GHEDIN, 2004).

2.3 Prática de ensino e reflexão

Questionamo-nos sobre a importância do processo de ensino para o docente, pois vemos muitos professores recorrerem a essa profissão devido a insuficiência de vagas no mercado de trabalho em sua área de conhecimento, no mercado de trabalho, ou seja, advogados, engenheiros, médicos, enfermeiros, técnicos enveredando para a profissão de professor. Nesse caso, faz-se necessário que os sujeitos vivenciem sua ética profissional docente, entendida como respeito à sua prática e sua atividade de professor. A necessidade da formação continuada aliada a corrida pela certificação nos conduzem a busca pela qualificação, porém, o profissional de outras áreas segue para o ensino sem ter estudado os fundamentos pedagógicos e didáticos. Isso nos remete ao processo de ensino que tem relação com o processo de aprendizagem do aluno (PIMENTA e LIMA, 2004a).

A elaboração do conhecimento deve implicar sempre numa perspectiva transformadora. Conforme Paulo Freire (1975, p. 27):

Conhecer não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito face ao mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato. Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer.

Todo conhecimento compartilhado com o educando não necessariamente corresponderá ao conhecimento apreendido, isto porque a aprendizagem é um processo individual e está associado às condições de formação e vida dos sujeitos e

as influências recebidas das relações e interações que estabelecem no meio em que estão inseridos.

Compreendendo o conhecimento como produto do processo de aprendizagem, Freire (1975, p. 27-28) garante:

Só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas. Pelo contrário, aquele que é 'enchido' por outro de conteúdos cuja inteligência não percebe; de conteúdos que contradizem a própria forma de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende.

Daí a importância do professor buscar o maior número de possibilidades de trabalhar o conteúdo de forma participativa, compartilhando com os alunos todas as fases das atividades realizadas em sala de aula. É importante salientar a diferença trazida por Libâneo (1994, p. 53), ao referir-se a instrução e ao ensino,

A instrução se refere ao processo e ao resultado da assimilação sólida de conhecimentos sistematizados e ao desenvolvimento de capacidades cognitivas [...] O ensino consiste no planejamento, organização, direção e avaliação da atividade didática [...] o ensino inclui tanto o trabalho do professor como a direção da atividade de estudo dos alunos.

No contexto da didática o professor se depara com conteúdos de conhecimentos específicos e metodologias de ensino que favorecem os estudos dos alunos, ou seja, são complementares e não excludentes. Diante disso, a didática “possibilita que os professores das áreas específicas ‘pedagogizem’ as ciências, as artes, a filosofia, isto é, convertem-na em matéria de ensino, constituindo os parâmetros pedagógicos e didáticos na docência das disciplinas” (PIMENTA e ANASTASIOU, 2005). Situa-se assim, a importância da didática no processo de ensino aprendizagem, não podendo estar desvinculado do contexto e compreensão social, necessita-se da compreensão dos conteúdos na relação com a realidade.

Parafraseando Pimenta (2000), a experiência docente é o espaço gerador e produtor de conhecimento, mas isso não é possível sem uma sistematização que passa por uma postura crítica do educador acerca das próprias experiências. Refletir

sobre os conteúdos trabalhados, a postura frente aos educandos, frente ao sistema social, político, econômico, cultural é essencial para se chegar à produção de um saber fundado na experiência.

Na relação de ensino e aprendizagem Pimenta e Anastasiou (2005^a, p. 208), afirmam: “constituem unidade dialética no processo, caracterizada pelo papel condutor do professor e pela auto-atividade do aluno, em que o ensino existe para provocar a aprendizagem mediante tarefas contínuas dos sujeitos do processo”.

Nesse caminho encontra-se a formação, no sentido de ser o processo de transformação. A formação está na vida do ser humano desde a mais tenra idade, como aprende e reproduz conceitos, comportamentos e valores até o reconhecimento desses aprendizados em sua vida, com repercussão pessoal e profissional. Freire (1994, p. 15) comenta,

Pertence a cada um transformar em formação os conhecimentos que adquire ou as relações que estabelece; recordam-nos a necessidade da prudência que nos convida à modéstia, mas também a uma exigência cada vez maior na concepção e organização dos dispositivos de formação.

O autor coloca que ninguém forma ninguém, pois cada um vai transformar em formação o conteúdo e as informações adquiridas a partir dos referenciais por ele eleitos. As percepções da dimensão transformadora da prática pelos fundamentos teóricos apreendidos na formação são objetivamente os grandes determinantes para reconstituição dos percursos e a conseqüente reconstituição da identidade destes profissionais.

Essa reflexão do professor diante da realidade vivida em sala de aula inserida num contexto social diverso é indispensável para compreender as dificuldades com o rendimento escolar. Nessa direção, Ghedin (2004, p.74) fala da reflexão como sendo “um movimento de pensamento que se volta, sistematicamente, sobre o próprio pensamento [...] O processo reflexivo, necessariamente, tem que ser crítico”. Segundo o autor, a dificuldade se confirma quando vemos o ensino-aprendizagem de maneira repetitiva e mecânica e o educando como um objeto nesse processo e não um ser histórico-existencial.

A experiência docente é produtora de conhecimento, porém, é preciso fundamentar o saber docente na práxis, que se dá no movimento de ação-reflexão-ação. Dessa forma possibilita o rompimento do modelo “tecnicista-mecânico”, o que não é fácil, pois a estrutura escolar ainda está a serviço do sistema econômico. Paulo Freire explica não haver homem sem a relação com a realidade provocando assim a reflexão.

[...] é exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir que o faz um ser de práxis. Se ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isto não significa, contudo, que não estão condicionadas, como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem. Assim, como não há homem sem mundo, nem mundo sem homem, não pode haver reflexão e ação fora da relação homem-realidade. (FREIRE, 2002, p. 17).

Freire nos ensina que devemos ter a realidade como ponto de partida e de chegada, pois é na reflexão sobre a práxis que se realiza a práxis docente. O autor ainda comenta,

Quando o homem compreende sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. (FREIRE, 1979, p. 30).

Nessa perspectiva, a profissão professor passa pela compreensão do processo de ensino-aprendizagem e busca encontrar caminhos e alternativas como forma de inserir-se no mundo para transformá-lo. O professor pode ser visto como mediador, estreitando assim a relação professor-aluno, numa visão de colaboração entre os alunos que facilitam o desenvolvimento das atividades. É no espaço do ensino, onde o trabalho coletivo e o diálogo se estabelecem no processo de aprendizagem e requer progressivas negociações entre professores e alunos (GHEDIN, 2004).

Mesmo diante dessa realidade, o professor não pode ser visto como mero executor das políticas educacionais, podendo exercer esse movimento de reflexão sobre sua prática de maneira crítica, contribuindo para a sua própria formação e para a formação do educando. Essa reflexão é uma contribuição indispensável para

a produção do conhecimento. A produção de conhecimento não poder desconsiderar os saberes trazidos pelo próprio educador e pelo educando, onde o educador deve fazer da prática docente um compromisso político, um “envolvimento definitivo com a causa da educação como direitos de todos e prática da liberdade” (FREIRE, 1996).

A formação do professor deve ultrapassar os limites de competências curriculares, em busca de titulação, e fortalecer a sua condição de intelectual, respeitando e valorizando seus saberes acumulados ao longo da vida. Logo a formação contínua deve estar a serviço da produção de conhecimento e da reflexão, dando sentido à vida e ao trabalho do professor. A formação contínua precisa ainda ser reconhecida “como um direito do professor, objetivando a realização de um trabalho de boa qualidade em condições de dignidade”, segundo Lima (2001, p. 33).

2.4 Ser professor – limites e possibilidades

A consciência do professor sobre o que faz e o seu significado é fator importante para a avaliação crítica do processo de construção da ação pedagógica e sua reconstrução. Só desenvolvendo o pensamento crítico sobre a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática, a conduta em sala de aula. O professor precisa refletir sobre a concepção de seu ato pedagógico e questionar-se sobre sua formação (FREIRE, 2002).

A posição do professor, em seu campo de atuação, é de facilitar a construção do conhecimento do aluno e não como mero transmissor de conhecimentos, é aquele que ensina e aprende, é sujeito da sua atividade profissional e da sua formação.

Trabalhamos o conceito de Formação Contínua, segundo Lima (2001, p. 30), quando diz que “é a articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, com possibilidade de postura reflexiva dinamizada pela práxis”. Nesse contexto a formação contínua traz aspectos para reflexão: trabalho docente; conhecimento; desenvolvimento profissional; postura reflexiva; práxis. Esses aspectos são potencializados ao longo da construção profissional do professor. Não se pode esquecer que a formação nessa perspectiva

de espaço de reflexão sobre a prática, oportuniza a dinâmica da teoria “iluminar” a prática e a prática contribuir com a teoria.

Nesse sentido a autora esclarece:

A formação contínua como mediadora de conhecimento crítico-reflexivo entre o trabalho do professor e seu desenvolvimento profissional, podendo dessa forma, estar no horizonte da emancipação humana, mesmo sofrendo as contradições da sociedade capitalista (LIMA, 2001, p.46).

A autora questiona e comenta sobre a necessidade de se ter uma educação de qualidade e sobre a qualificação de profissionais para esta educação. Indaga a respeito do significado de qualidade, uma vez que esse conceito traz em si muitos elementos. Dessa forma se faz necessário perguntar de que qualidade estamos falando e para tanto, precisamos ter atenção no sentido de perceber qual reflexão que deve acontecer nos ambientes educacionais. Em tempos neoliberais as mesmas palavras são usadas com significados diferentes, pois se por um lado é empregada objetivando alcançar números quantitativos, para garantir financiamentos milionários e promover a mercantilização dos cursos e capacitação, por outro lado, pode oferecer ao professor a oportunidade de refletir sobre sua prática e ao educando a oportunidade de ter uma educação de qualidade.

O professor encontra-se em busca da qualidade da sua formação, mas muitas vezes se perde no cansaço das suas lutas cotidianas; mesmo assim, participa de cursos de curta duração e acaba entrando na corrida por certificação para garantir sua empregabilidade no mundo da educação, cada vez mais competitivo.

A formação contínua deve ser considerada a partir da identidade profissional do professor, “sua construção como sujeito historicamente situado e a mobilização dos saberes da docência” (FALSARELLA, 2004, p. 49). A autora acrescenta à formação continuada, além de se constituir um processo reflexivo e crítico, seria também um espaço criativo, motivando o professor a ser um pesquisador de sua própria prática. Destaca ainda alguns pontos que considera indispensáveis na análise da formação contínua como prática social de educação:

A valorização do conhecimento docente e dos saberes profissionais presentes no cotidiano escolar; ao local de trabalho como a base do processo; a consideração das vivências e da experiência profissional construída pelo professor; a articulação com o projeto da escola; as especificidades da instituição escolar e da comunidade (IDEM, p. 53).

Para entender a formação contínua deve se considerar todos os aspectos que compõem a vida do professor, no seu cotidiano profissional e do ambiente onde está inserido. Assim, a formação continuada é, segundo a autora, um processo que acompanha o professor durante sua trajetória profissional.

Nessa perspectiva, na caminhada do professor, destaca-se também o exercício da criatividade que pode facilitar a reflexão e transformação da prática profissional. O sujeito, para integrar e potencializar sua prática profissional, precisa ser um sujeito capaz de diálogo. Na sociedade contemporânea muitos são os desafios postos aos professores. Daí a necessidade de uma formação pautada na compreensão do contexto e na escuta sensível que favoreça o diálogo pedagógico.

VILAREJO
Marisa Monte

*Há um vilarejo ali,
Onde areja um vento bom
Na varanda, quem descansa
Vê o horizonte deitar no chão
Pra acalmar o coração
Lá o mundo tem razão
Terra de heróis, lares de mãe
Paraíso se mudou para lá
Por cima das casas, cal
Frutas em qualquer quintal
Peitos fartos, filhos fortes
Sonho semeando o mundo real
Toda gente cabe lá
Palestina, Shangrilá*

*Vem andar e voa
vem andar e voa
Vem andar e voa*

*Lá o tempo espera
Lá é primavera
Portas e janelas ficam sempre abertas
Pra sorte entrar
Em todas as mesas, pão
Flores enfeitando
Os caminhos, os vestidos, os destinos
E essa canção
Tem um verdadeiro amor
Para quando você for*

3. PESQUISA-AÇÃO CRÍTICO-COLABORATIVA: UM DIÁLOGO TEÓRICO-PRÁTICO COM O COTIDIANO ESCOLAR

“Amigos africanos me asseguraram que, em muitos idiomas nativos da África, há um montão de termos para “caminho e caminhar”, com incríveis nuances. Caminhar com uma criança, se fala de um modo. Caminhar com pais já se fala de outra maneira. Caminhar com amigos, se diz de um jeito, com a pessoa amada. Ainda de outro. Mas segundo me disseram esses amigos da África, apesar de tantas palavras para “caminhar”, nas línguas deles não existe nenhuma palavra para “caminhar sozinho”.

(Assmann, 1995).

A música ‘vilarejo’ de Marisa Monte retrata a vida de um lugarejo onde as pessoas vivem de maneira pacata e quieta, considerando a dinamicidade própria da vida do lugar *“Há um vilarejo ali, onde areja um vento bom. Na varanda, quem descansa vê o horizonte deitar no chão pra acalmar o coração[...] Portas e janelas ficam sempre abertas pra sorte entrar”*. Juntando as palavras da canção com o que nos diz a epígrafe desse texto, vemos a essência do presente trabalho, surgido de uma pesquisa maior. Assmann procura a compreensão para a caminhada solitária, mostrando que nas línguas africanas não existe nada que corresponda a essa expressão, ou seja, caminhar tem um sentido coletivo.

Assim relacionamos a análise dessa pesquisa na perspectiva da ação e colaboração, a partir das indagações sobre: Quais os fundamentos da pesquisa-ação crítico-colaborativa? Quais os teóricos que estudam essa categoria de pesquisa? Como se dá a dinâmica da sua aplicabilidade na prática escolar?

Destacamos algumas características da pesquisa qualitativa apresentada por Stake (1999 *apud* Hollanda, 2007, p. 96): “ênfase na compreensão das complexas relações existentes na realidade estudada, a função interpretativa constantemente assumida pelo investigador e a sua perspectiva de construção do conhecimento sobre o objeto de estudo”.

Reconhecemos que a escolha de nossa metodologia decorre da visão de mundo e de ciência que temos. Compreendemos a necessidade da reflexão como elemento de práxis docente, daí a nossa escolha por um referencial teórico-metodológico que privilegiasse a reflexão, para não reduzir o sujeito apenas à sua linguagem, pois “o conhecimento é possível como resultado de um processo conscientemente elaborado, à medida que se estabelecem relações entre sujeito, conceito, método e objeto” (GHEDIN, 2004, p. 111).

Quanto maior a afinidade e a compreensão por parte do pesquisador, do professor e do aluno a respeito das complexas relações, maior qualidade pode ser impressa ao processo de produção do conhecimento em todos os seus níveis. Cunha (2003 *apud* Franco e Lisita, 2008) reconhece que a pesquisa na formação tem um sentido político e pedagógico e por essa razão se justifica a união entre pesquisa e formação.

Em primeiro lugar, a pesquisa tem um papel formador porque requer uma atitude constante de indagação e de aprendizagem, estimulando a formação de capacidades e atitudes que auxiliam a autonomia intelectual dos sujeitos e sua cidadania. Em segundo lugar, a pesquisa realizada de uma perspectiva crítica estimula um modo de pensar também crítico sobre a realidade, possibilitando compreender que a produção do conhecimento é tarefa social e coletiva. Daí a necessidade do diálogo e interlocução com os outros na produção do conhecimento. Em terceiro lugar, na condição de realizar-se criticamente como diálogo, a pesquisa supõe um modelo de racionalidade comunicacional que busca superar o senso comum, sem desqualificá-lo, mas valorizando-o como ponto de partida e de chegada para novas possibilidades. (IDEM, p. 49)

Destacamos mais uma vez a importância do diálogo com os participantes na relação educativa estabelecida na vida e trabalho do professor, onde a pesquisa assume seu papel valorizando diferentes formas de diálogo como um dos pontos citados pelas autoras: o papel formador da pesquisa como elemento de provocação de perguntas e reflexões sobre a prática docente soma-se também a uma perspectiva crítica da realidade vivenciada e a compreensão do papel do professor. Nesse sentido o diálogo tem a função de superação do senso comum, voltando para novos diálogos. Trazemos alguns elementos da Pesquisa-ação colaborativa e sua aplicabilidade na prática escolar, a partir de alguns estudiosos.

3.1 Pesquisa-ação: primeiros passos

A origem da pesquisa-ação se encontra em Kurt Lewin¹⁶, na década de 40, numa perspectiva de pesquisa experimental, com um conjunto de valores como: a construção de relações democráticas; a participação dos sujeitos; a tolerância a opiniões divergentes; e ainda o registro de que os sujeitos são mais facilmente voltados à mudança quando se vêem diante de decisões grupais. A evolução da pesquisa-ação se deu a partir da década de 1980 quando se insere a perspectiva dialética e assume como finalidade a melhoria da prática educativa docente.

Assim, a pesquisa-ação reforça a postura colaborativa dos professores, onde os professores pesquisadores refletem suas próprias práticas no diálogo com seus colegas considerando as estruturas curriculares. A partir dessa reflexão, os professores participantes desenvolvem uma abertura para revisão de sua prática docente, tendo condições de coletivamente articular os problemas que acontecem na prática com possíveis soluções, pois, a abertura para o universo escolar para os pesquisadores deve se dar de maneira interativa com os participantes, sendo coerente aproximar assim, teoria e prática, se contrapondo ao paradigma da pesquisa desenvolvida apenas por especialistas que estão fora do contexto escolar, e que se autorizam a definir o conhecimento educacional reconhecido pela Universidade, essa aproximação do pesquisador universitário com o ambiente escolar é indispensável para se pensar conhecimentos educacionais, não sendo desconsideradas as experiências dos que atuam realmente.

Logo, sua participação na pesquisa estimula processos de reflexão que oportuniza aos participantes o desenvolvimento de suas próprias críticas das ideologias (FRANCO, 2005), porém, ao pesquisador que interage com os participantes, desenvolve uma abertura para aceitar os resultados que por ventura sejam divergentes, além de estimular a expressão de individualidade na tomada de decisões.

¹⁶ Kurt Lewin, psicólogo alemão, nasceu em 1890 e morreu 1947, estudou a teoria do campo psicológico, que afirma que as variações individuais do comportamento humano com relação à norma são condicionadas pela tensão entre as percepções que o indivíduo tem de si mesmo e pelo ambiente psicológico em que se insere. Dedicou-se às áreas de processos sociais, motivação e personalidade, aplicou os princípios da psicologia da Gestalt e desenvolveu a pesquisa-ação voltada para os problemas sociais e a necessidade de pesquisa (www.wikipedia.org).

Segundo Franco (2005), ao falarmos de pesquisa-ação, dialogamos a cerca de uma pesquisa que não se sustenta na epistemologia positivista e que pressupõe a integração dialética entre o sujeito e sua existência, os fatos e os valores, o pensamento e a ação, o pesquisador e o pesquisado.

A autora ainda apresenta as dimensões da pesquisa-ação, sendo a primeira a dimensão ontológica, quando se estabelece o que se pretende conhecer, voltado para a realidade social, de forma a transformá-la. A segunda, a epistemológica, ao se indagar o como se estabelecem as relações entre o sujeito e o conhecimento, sendo um aspecto da pesquisa-ação o mergulho na intersubjetividade dos sujeitos e do coletivo.

Assim reafirmamos, que a pesquisa-ação pode e deve funcionar como uma metodologia de pesquisa pedagogicamente estruturada, possibilitando tanto a produção de conhecimentos novos para a área da educação, como também formando sujeitos pesquisadores, críticos e reflexivos.

Grundy (1988 *apud* Franco e Lisita, 2008, p. 50-51), apresentam um dos tipos de pesquisa-ação, chamada prático-colaborativa,

[...] sua base filosófica é da fenomenologia (hermenêutica e historicidade). A natureza da realidade é múltipla/construída /multirreferencial. O problema é definido em situação e a relação sujeito-objeto e interacional/ subjetivista/dialógica. O foco de ação é a compreensão mútua/ sentidos/ mecanismo indutivo, enquanto que o conhecimento produzido é descritivo. A duração de mudança é relativamente mais longa/ na dependência dos sujeitos. E a natureza da compreensão é através de eventos compreendidos/ressignificados/ trabalho reflexivo. O propósito da pesquisa é compreender os contextos em que se vive, descobrir os sentidos atribuídos e as relações entre participantes é o poder de ação que é partilhado, mas a ênfase recai na possibilidade de ação individual.

No contexto de produção de conhecimento, temos a pesquisa como instrumento. A pesquisa deve ter no objeto investigativo uma preocupação metodológica amadurecida, que possibilite ao sujeito a participação ativa de reflexão e não simplesmente ser objeto de estudo isolado ou de observação, sem possibilidade de interação.

3.2 Pesquisa-ação crítico-colaborativa: aprofundamento teórico

A partir das indagações: Qual pesquisa acadêmica se propõe a intervir no meio pesquisado de maneira interativa e dinâmica com a participação dos pesquisados em todo o processo da pesquisa-formação? Surgiu o estudo da pesquisa-ação crítico-colaborativa como caminho metodológico, que tem como principal autora, Pimenta (2006 a e b, 2005 a e b, 2004 a e b e 2000). Porém, para chegarmos a pesquisa-ação crítico-colaborativa, fizemos alguns estudos sobre Pesquisa-ação colaborativa e Pesquisa Colaborativa e trazemos como referência, Lacerda (2004), Anadon (2008)¹⁷, onde fomos buscar os fundamentos. Compreendemos a Pesquisa-ação crítico-colaborativa como uma categoria de pesquisa qualitativa que oportuniza ao pesquisador a participação colaborativa na dinâmica do cotidiano escolar e sua aplicabilidade na prática docente.

Para chegar a pesquisa-ação crítico-colaborativa, iniciamos essa reflexão com Carr e Kemmis (1988, *apud* Franco e Lisita, 2008, p. 52-53) e as condições básicas para o desenvolvimento da pesquisa-ação:

[...] ser uma pesquisa que integre, formativamente, os pesquisadores e os participantes, comprometida com processos de emancipação de todos os sujeitos que dela participam e vinculada a compromissos sociais com o coletivo [...] ser uma forma que induza, motive e potencialize os mecanismos cognitivos e afetivos dos sujeitos, na direção de irem assumindo, com autonomia, seu processo de autoformação; ser uma pesquisa que trabalhe com a complexidade dialética do processo formativo; que implique uma flexibilidade criativa; que evolua de acordo com a imprevisibilidade do contexto; que ofereça espaço ao não-previsto, ao novo e emergente, ao mesmo tempo em que oferece possibilidade de inteligibilidade aos conhecimentos que vão emergindo no processo [...] que permita aos professores, em formação: aprender a dialogar consigo próprios, dando direção e sentido a seu desenvolvimento pessoal; aprender a dialogar com a prática docente, que exercida por eles próprios, quer exercida por colegas, e nesse diálogo possam ir construindo um olhar crítico e reflexivo sobre elas; aprender, também, a dialogar com os contextos de sua prática, os condicionamentos de sua profissão.

Destacamos assim, a integração dos pesquisadores e participantes, numa dinâmica que mobilize os diferentes interesses formativos, o trânsito entre a complexidade dialética e a flexibilidade criativa e o diálogo reflexivo.

¹⁷ Marta Anadon: Professora da Université du Québec à Chicoutimi, notas de aula da Palestra realizada na Universidade Federal do Ceará em outubro de 2008.

Dessa forma, vemos que existe um direcionamento dos estudiosos em ver a pesquisa de maneira mais participativa por parte dos seus colaboradores, onde os professores participantes não devem ser visto como objetos de pesquisa e sim como sujeitos, dando ao professor a oportunidade de se considerarem produtores de conhecimento revendo suas práticas, reformulando, refazendo refletindo sobre elas (FRANCO e LISITA, 2008).

A pesquisa-ação é percebida como uma estratégia de formação, de pesquisa educativa e de mudança social (enquanto prática educativa) (PIMENTA, 2005b). A autora estabelece que os pesquisadores não se restringem apenas à coleta de dados, pois promovem a reflexão e a orientação dos professores participantes, levando subsídios teóricos e instrumentais. Duas características são apresentadas quanto a pesquisa-ação: a auto-formação e a práxis docente que se situam na organização das escolas e na comunidade onde estão inseridas.

Mencionamos uma pesquisa da autora intitulada como *Pesquisa-ação crítico-colaborativa* ao qual destacamos algumas características (PIMENTA 2006b, p. 58-59):

- a) Confirma-se a importância da realização de pesquisa-ação crítico-colaborativas entre a universidade e as escolas como condição fundamental no processo de desenvolvimento profissional de professores;
- b) Nesse processo é requisito essencial partir das necessidades dos professores envolvidos, e delas evoluir, consensualmente, para objetivos de pesquisa;
- c) A Pesquisa-ação crítico-colaborativa apresenta resultados de alterações das práticas ao longo do processo. Este, no entanto, requer tempo para se implantar e amadurecer;
- d) Na medida em que os professores se percebem capazes de analisar, refletir e alterar suas práticas, eles se fortalece, como pessoas e como profissionais. No entanto, as dificuldades vivenciadas [...] revelam a fragilidade do estatuto de profissionalidade dos professores da rede pública[...]
- e) Os pesquisadores da universidade não podem alterar o sistema de ensino, a hierarquia, o autoritarismo vigente. Cabe-lhes fortalecer a profissionalidade dos professores, através da explicitação, do registro, da reflexão compartilhada, da proposição, realização, acompanhamento e análise de projetos participativos a partir das necessidades dos professores e da percepção destes pelos pesquisadores. Com isso, possibilitam o alargamento dos espaços de decisão e de autonomia dos professores frente à imposições que lhes são impingidas.

Colocamos em evidência as peculiaridades da pesquisa designada como pesquisa-ação crítico-colaborativa que se baseia na investigação conjunta

envolvendo professores da Universidade e da escola na busca do desenvolvimento profissional, visando a transformação das suas práticas. A realização possibilita a elaboração de projetos participativos e seus registros considerando o respeito a cultura da escola e saberes dos professores participantes.

Outro caminho utilizado é a auto-reflexão como recurso dos professores diante das situações problemáticas, com divergências diante da própria compreensão do que realizam. A reflexão e a busca pela transformação são características da pesquisa-ação crítico-colaborativa, onde o pesquisador procura identificar e fundamentar cientificamente o processo de mudança desencadeado pelos sujeitos do grupo.

Assim, uma investigação sobre a prática educativa deverá contemplar: uma ação conjunta entre pesquisadores e pesquisados; o *lócus* da pesquisa deve ser ambientes onde acontecem as próprias práticas; as condições de se realizar processos de auto-formação dos sujeitos da ação; o compromisso com a formação e os procedimentos reflexivos sobre a realidade; o desenvolvimento de uma construção coletiva que permita o estabelecimento de referências evolutivas com o grupo, no sentido de apreensão dos significados desenvolvidos; e ressignificações coletivas das compreensões do grupo.

Concordamos com Pimenta (2006) quando se refere à pesquisa-ação como uma pesquisa eminentemente pedagógica, diante do exercício pedagógico, configurado como uma ação que dá o fundamento científico à prática educativa, a partir de princípios éticos que vislumbram a contínua formação e emancipação dos sujeitos da prática.

O conhecimento da sua realidade dá ao homem a possibilidade de levantar hipóteses sobre suas problemáticas e buscar soluções para transformá-las. Freire (1975, p. 43) diz:

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem das sociedades, nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide,

vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas.

Esses pressupostos caminham na direção de uma perspectiva dialética, não podendo separar o sujeito do objeto a ser conhecido, onde o processo de conhecimento se constrói na dinâmica das múltiplas articulações. Um aspecto fundamental é a flexibilidade quanto às propostas metodológicas traçadas, de modo que permita ajustes no caminhar de acordo com o que o grupo apresenta no processo. As ações devem emergir do coletivo, tendo como ponto determinante a interação e o diálogo entre pesquisadores e participantes, conduzindo as ações na produção de um saber compartilhado, integrando processos de reflexão, pesquisa e formação, além de estabelecer uma comunicação de igual para igual com os sujeitos da pesquisa, reconhecendo a capacidade deles em dar sentido aos acontecimentos.

Dessa forma o pesquisador assume o papel de facilitador, provocando nos participantes a compreensão que são capazes de descobrir em suas ações o significado e se colocar disponível aos sujeitos de modo a permitir-lhes observar e compreender a lógica das ações, porém, não podemos esquecer o rigor científico do trabalho e zelar por uma interpretação justa dos fatos e das práticas, tendo cautela no trato da difusão oficial de resultados e generalizações.

Destacamos também a importância da participação do professor-pesquisador, que é o pesquisador da Universidade que vai levar o conhecimento acadêmico aos professores-participantes contribuindo com o desenvolvimento de seus próprios projetos e da reflexão sobre suas práticas, que surgem da interação entre pesquisadores e participantes da pesquisa, onde emergem as temáticas, as prioridades definidas pelo grupo e do que se espera coletivamente alcançar com a pesquisa, delineando inclusive o objetivo da investigação, configurada diante da situação social, dimensionada pelas pessoas envolvidas no processo de pesquisa. Enquanto pesquisa-ação crítico-colaborativa, tem como objetivo principal esclarecer situações-problemas apresentadas pelo grupo e buscar soluções de forma coletiva.

Enquanto formação configura-se como um processo de aperfeiçoamento profissional e de transformação surgidas com as práticas desenvolvidas na interação estabelecida entre Universidade e Escola, sendo essa uma condição fundamental,

considerando as necessidades dos professores envolvidos, como prioridade da pesquisa.

Nessa modalidade de pesquisa, busca-se a reflexão sobre as práticas durante o processo, pois na medida em que os professores se percebem capazes de analisar, refletir e alterar suas práticas, eles se fortalecem como pessoas e como profissionais (PIMENTA, 2005).

3.3 O destaque para a participação e colaboração

O desenvolvimento de pesquisas dessa natureza apontam para um caminho de transformação das práticas, pois revelam a importância de seus resultados, percebidos em aspectos de mudanças das políticas públicas demonstrado pelos gestores, podendo desenvolver a valorização de iniciativas e projetos oriundos das escolas, criando as condições estruturais para que estas se constituam em espaços de análise e de proposições político-pedagógicas, a partir de uma finalidade comum. Isso abre um caminho na pesquisa que possibilita aos pesquisadores se contrapor a regra de que à pesquisa educacional brasileira está concentrada nas universidades.

Hollanda (2007, p. 98) comenta a importância de se trabalhar na perspectiva da formação em contexto,

Se baseia nas práticas pedagógicas concretas vivenciadas no cotidiano escolar e as toma, continuamente, como referência para a discussão e para a reflexão conjuntas, repensando-as a partir das concepções teóricas que norteiam o trabalho realizado.

A presente pesquisa destaca a importância do envolvimento efetivo do professor participante, construindo o caminho da pesquisa junto com o pesquisador, configurando-se assim como pesquisa-ação colaborativa. Considerando os elementos da pesquisa-ação, destacamos o “que tem por pressuposto que os sujeitos nela se envolvem compõem um grupo com objetivos e metas comuns, interessados em um problema que emerge num dado contexto no qual atuam, desempenhando papéis diversos” (PIMENTA, 2006, p. 26).

A autora apresenta outros elementos da pesquisa-ação crítico-colaborativa,

criar nas escolas uma cultura de análise das práticas que são realizadas, a fim de possibilitar que os seus professores, auxiliados pelos professores da universidade transformem suas ações e as práticas institucionais (IDEM, p.27).

Dessa forma, a pesquisa se desenvolve de modo interativo e participativo, e o processo se configura pela interação do professor-participante com o professor-pesquisador. Pimenta (2006) destaca a crítica como pressuposto para possibilitar as transformações das práticas diante da sociedade. Assim, ela associa a pesquisa colaborativa à pesquisa-ação. Para o seu desenvolvimento, é necessário utilizar todos os saberes da experiência, os saberes pedagógicos e os saberes científicos que compõem a docência e contribuem para a identidade profissional do professor.

Pimenta, Garrido e Moura (2002, *apud* Leite, 2008, p. 106) afirma que

a pesquisa colaborativa tem por objetivo criar nas escolas uma cultura de análise das práticas que realiza a fim de possibilitar que os seus professores, auxiliados pelos professores da universidade, transformem suas práticas.

A reflexão sobre a prática surgida com a participação do próprio professor, destacada pela autora ao falar sobre o processo de reflexão-ação-reflexão:

As atividades de pesquisa desenvolvidas a partir da própria prática docente, fundamentalmente no processo de reflexão-ação-reflexão, possibilitam aos professores ter mais clareza da importância de um curso de formação de professores, do sentido de suas ações em sala de aula, da necessidade de entender e de refletir sobre as dificuldades para melhor conduzir suas aulas e, principalmente, propiciam aos docentes mudanças atitudinais necessárias para assegurar um processo de ensino-aprendizagem mais condizente com uma boa formação[...] (LEITE, 2008, p. 107).

Dessa forma a pesquisa não se limita e nem se fecha em si mesma, os professores têm a possibilidade de problematizar e compreender suas próprias

práticas, dando significado ao conhecimento, sendo um espaço para transformação das práticas educativas. Nessa perspectiva a pesquisa colaborativa tem por objetivo,

criar nas escolas uma cultura de análise das práticas que são realizadas, a fim de possibilitar que os seus professores, auxiliados pelos professores da universidade, transformem suas ações e as práticas institucionais [...] Nesse sentido pode ser concebida como uma abordagem facilitadora para o desenvolvimento profissional de professores. (PIMENTA, 2005b, p.36).

Já Gomes e Anastasiou (2008, p. 119-120) entendem por *pesquisa-ação colaborativa* uma “ação partilhada apresentada como demanda por parte dos agentes que almejam uma ação dessa natureza e que buscam equipes de pesquisa que alimentem e se construam mutuamente na condição de parceiros e responsáveis pelo projeto”. Assim a produção do conhecimento é feita coletivamente, mesmo cabendo aos pesquisadores “operacionalizar as sínteses obtidas nos processos”. (p. 124)

As autoras citam Larrosa (1994) que apresenta cinco dimensões presentes nas narrativas que se encontram nos dispositivos pedagógicos de produção e mediação da experiência de si.

A primeira, dimensão *ótica*, é considerada por ele como a estrutura básica da reflexão (*ver-se*). A segunda dimensão, a *discursiva*, apresenta-se no momento da expressão oral ou escrita elaborada pelo sujeito. A terceira dimensão, *jurídica*, é a capacidade que o sujeito tem de julgar suas próprias ações e experiências. Já a quarta dimensão associa a *dimensão discursiva com a jurídica*, produzindo uma auto-identidade narrativa. Por último, a quinta dimensão se apresenta como a *dimensão prática*, que ocorre na fora de questionamento acerca do que se pode ou não fazer consigo mesmo, após um processo de autoconsciência e de ressignificações. (GOMES e ANASTASIOU, 2008, p. 128-129)

As ressignificações correspondem a crença de que a formação acontece a partir das experiências compartilhadas, das trocas, das interações sociais, da relação ensino-aprendizagem, ou seja, “uma globalidade própria, num processo global de formação”(MOITA, 1992 *apud* GOMES e ANASTASIOU, 2008, p. 139).

Podemos dizer então que o conhecimento se torna possível como resultado de um processo consciente, a partir das relações entre o sujeito e a teoria

na interação com o objeto, tornando cada vez mais significativa a aprendizagem, como caracteriza Ghedin (2004, p. 111):

quanto mais afinidade e compreensão existir por parte do pesquisador, do professor e do aluno a respeito destas complexas relações, maior qualidade pode ser impressa ao processo de produção do conhecimento em todos os seus níveis [...] O conhecimento não está nem só no sujeito, nem só no objeto, nem só no método, nem só no conceito, mas neste conjunto complexo de relações que se estabelecem entre estes elementos fundamentais que compõem o processo de apropriação e de produção do saber humano.

A pesquisa-ação colaborativa parte do pressuposto da interação efetiva do professor participante da pesquisa, ou seja, o participante contribui de maneira direta com a definição e delimitação da pesquisa, contribui com a análise dos resultados e com a busca conjunta de apontar soluções diante da realidade vivida. Destacamos a participação do professor na construção do conhecimento visando a transformação da prática mediada pela teoria.

Quanto a colaboração dentro da abordagem de pesquisa qualitativa, segue na direção da construção de conhecimento de maneira conjunta, considerando a junção de saberes da universidade com os saberes apreendidos no contexto escolar, sendo essa junção importante para a percepção real da vida escolar pelos acadêmicos. Lacerda (2004) apresenta estudo apenas como Pesquisa colaborativa, tendo como finalidade trazer os conhecimentos científicos para a escola, sendo esta não só um campo de observação mas a oportunidade de possibilitar o diálogo que priorize a reflexão sobre a docência.

Assim, a pesquisa colaborativa, em sua configuração, possibilita a reflexão conjunta dos participantes e dos pesquisadores, construindo o passo a passo da pesquisa de maneira integrada e coletiva. O objeto investigado não se apresenta de modo fechado, mas processual diante do desenvolvimento da pesquisa, coloca o participante como colaborador direto e ativo da pesquisa. A autora, com base em estudos sobre o tema, afirma que esta pesquisa tem como objetivo ofertar ao professor participante a possibilidade de refletir sobre os problemas de sua própria prática, colocando o professor como “co-formador, co-laborador, o provocador de mudanças”.

A pesquisa colaborativa segundo Lacerda (2004), que traz como fundamento teórico autores como Zeichner (1993), Contreras (2002), Kincheloe (1997) e Giroux (1997), tem como objetivo engajar os professores na reflexão sobre os problemas de sua prática docente e da escola, de maneira participativa e construtora, sendo colaboradores nos resultados, como um espaço de intervenção. A autora também reconhece a utilização de elementos da pesquisa-ação crítica, pois,

leva os professores-pesquisadores à produção crítica do conhecimento, porque induz a organização das informações e a sua interpretação [...] focaliza o pensar sobre o pensar, pois explora a própria construção da consciência, a auto-produção [...] Quando nos envolvemos no ato de colaborar, entendemos melhor quem somos e qual a nossa importância no contexto com o grupo [...] faz com que desenvolvamos uma atitude reflexiva para as nossas vidas profissionais, impulsionando-nos a contextualizar os eventos, os quais são analisados no conjunto e não de forma isolada[...] o procedimento deve estar a serviço da investigação e não ao contrário, podendo ser mudado de acordo com as exigências dela (LACERDA, 2004, p. 33-34).

Os achados da pesquisa colaborativa estão sempre no processo de desenvolvimento da pesquisa, onde a evolução desta pode alterar a direção de acordo com as exigências e percepção do grupo participante.

Anadon (2008) coloca que o objeto da pesquisa colaborativa se constitui pela mediação entre o saber acadêmico e o saber da ação e pela aproximação entre a pesquisa e a prática para a construção de um saber que possa ser ajustado à prática.

A pesquisa só pode acontecer com a participação ativa e reflexiva dos professores. O conhecimento construído a partir da pesquisa deve ser produzido *com e para* o grupo. A pesquisa colabora com a formação contínua do professor, com a consciência do processo e da vivência individual e coletiva, considerando o espaço, as condições e possibilidades relacionadas com sua realidade. A participação possibilita transformar a prática, sempre consciente do seu papel diante da sociedade, pelo menos deve se buscar esses espaços de pesquisa e de reflexão como garantia de construção dialética entre teoria e prática.

Como instrumentos de coleta de dados da pesquisa, utilizamos: a observação das atividades dos *Encontros de Formação* e a observação com três professoras do grupo que acompanhamos por um período de uma semana com cada professora, a análise de documentos locais e da escola, entrevistas, narrativas sobre as trajetórias dos professores com relação à formação docente, além do estudo bibliográfico sobre o tema e as intervenções que aconteceram no processo da pesquisa, porém, o nosso maior destaque foi a análise dos Diários de formação porque trabalha a escrita com os professores participantes.

3.4 O espaço e o contexto da pesquisa

A pesquisa em tela é parte da pesquisa *“Trabalho docente: articulando a formação contínua e o desenvolvimento profissional de professores e coordenadores da rede pública municipal de ensino”*, da linha de Pesquisa: Docência no Ensino Superior e na Educação Básica do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual do Ceará, e é coordenada pela Professora Doutora Maria Socorro Lucena Lima, financiada pelo CNPq.

Essa pesquisa desenvolveu-se no interior do Estado do Ceará, mais precisamente no município de Lavras da Mangabeira. A escolha dessa localidade se deu por dois aspectos: primeiro pela divulgação na imprensa¹⁸, no final de 2007, quando notificou a lista de municípios com um *déficit* na questão da alfabetização, sendo esse município um dos integrantes da lista. Segundo por ter a coordenadora da linha de pesquisa “Didática no ensino superior e na educação básica” suas origens familiares provenientes da região, o que facilitou a negociação com o tempo de pesquisa, o apoio da administração local e a adesão do grupo de professores participantes.

Lavras da Mangabeira¹⁹ está situada na região centro sul a 434 Km de Fortaleza. O município tem uma população de 31mil habitantes e alcança uma área de 959 Km². *Lavras era o antigo povoado de São Vicente Ferrer*, que atingiu a condição de vila por Resolução Régia de 20 de maio de 1816, estabelecendo-se

¹⁸ Matéria do Jornal do Diário do Nordeste de 21.11.2007

¹⁹ Informações retiradas do site: www.wikipedia.com.br

então a sua condição política de município autônomo, desmembrado da Jurisdição do Icó, com a denominação de Vila de São Vicente das Lavras. Foi elevada à categoria de cidade através da lei nº 2.075, de 20 de agosto de 1884. Possui 9(nove) distritos. Entre esses distritos temos o de Iborepi, *lócus* desta Pesquisa, criado em 1933, a partir da necessidade da ferrovia que passa dentro desse distrito. Das datas comemorativas do distrit, temos a festa de Nossa Senhora das Candeias que é tradicional entre o fim de janeiro e o começo de fevereiro. O Iborepi tem uma população aproximada de 1.000 habitantes, onde a maioria sobrevive da agricultura; tendo uma parte da população aposentada e uma minoria como funcionário público municipal.

A pesquisa desenvolveu-se com professores da Escola de Ensino Infantil e Fundamental Dr. Danúsio Ferrer, localizada no distrito do Iborepi. A escola tem 8 (oito) salas de aula, 1 (uma) biblioteca, 1 (uma) diretoria, 1 (uma) secretaria, 1 (uma) sala de professor, 3 (três) banheiros femininos, 3 (três) banheiros masculinos, 1 (uma) cantina, 1 (um) pátio coberto. Quanto a estrutura da escola, vimos que as salas de aula foram batizadas com o nome de alguém importante da região e que tinham quadro de giz. A construção dessa nova sede da escola trouxe melhorias e beneficiou a comunidade. As instalações novas possibilitaram espaços de lazer e aprendizagem. O corpo docente é formado por 15 (quinze) professores.

Realizamos sete encontros de formação, onde, a partir do segundo encontro, toda a metodologia e assuntos tratados foram pensados levando em consideração as necessidades dos professores manifestadas nas avaliações ao final de cada encontro. Tivemos oportunidade de trabalhar com os resultados da própria formação, como também com narrativas dos professores que se deu através do que chamamos de diários de formação.

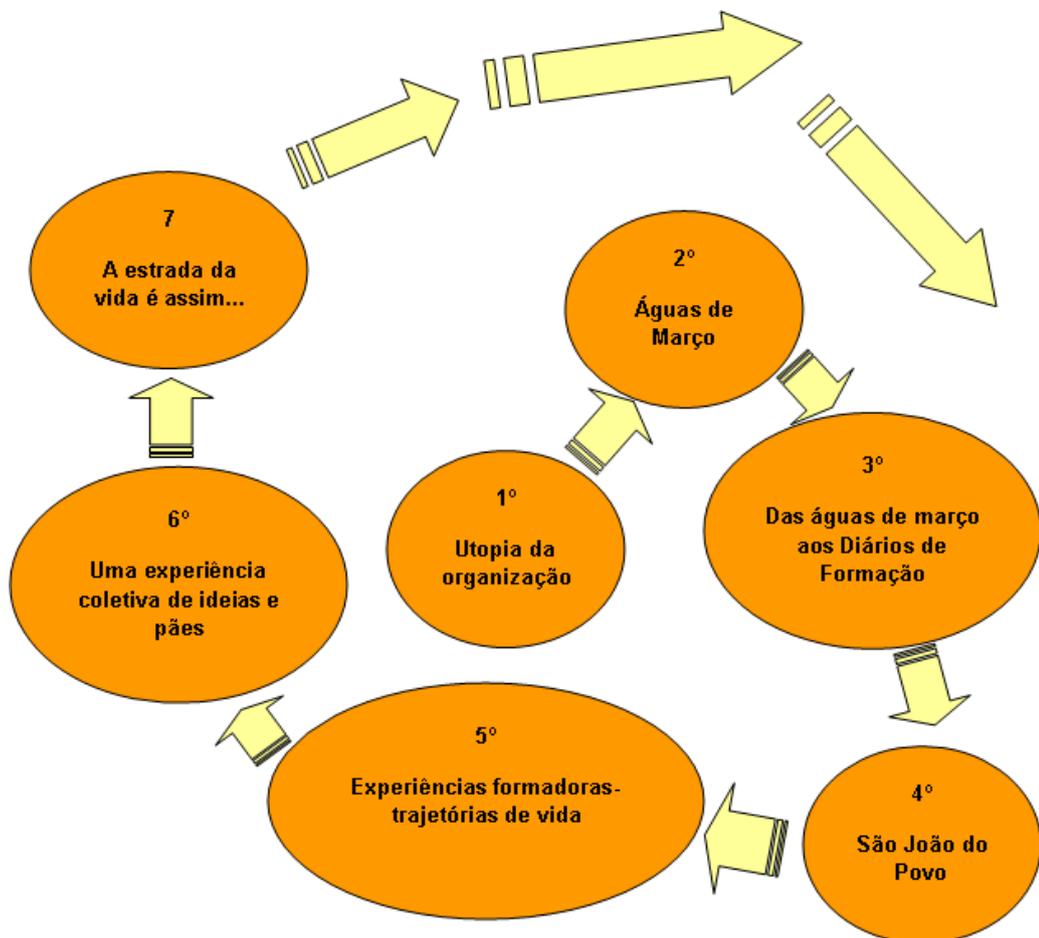
Passamos para a descrição e breves considerações a cerca dos encontros realizados com os professores participantes da pesquisa, marcados pela emoção e percepção da pesquisadora diante com contexto da pesquisa. Apresentamos uma figura demonstrativa de todos os encontros com a posterior descrição de cada encontro.

O distrito fica aproximadamente a 12 km da sede do município, numa estrada carroçal, de difícil acesso. O trajeto chama a atenção por alguns trechos bem particulares, como a travessia por cima de uma barragem, alguns animais no

caminho, os cumprimentos de todos quando se encontravam. Nessa situação é importante assumir a postura observadora do entorno e da relação das pessoas com o contexto.

Apresentamos uma figura explicativa que faz uma síntese da dinâmica dos *Encontros de Formação*.

Figura 1 – Quadro resumo dos Encontros de Formação



3.5 Encontros de Formação

O primeiro encontro aconteceu em janeiro de 2008, onde iniciamos²⁰ a caminhada da pesquisa. Passamos 9 (nove) horas no ônibus, e nesse trajeto conversamos sobre o grupo e o local da pesquisa, fizemos leituras e artesanato.

Fomos direto para o município de Lavras da Mangabeira, onde pernoitamos e seguimos para o distrito do Iborepi na manhã do dia seguinte, no carro da Prefeitura²¹. Isso aconteceu porque só tem 2 (duas) linhas de ônibus que passam pelo município e a chegada é as 22h, sendo difícil o deslocamento para o distrito nesse horário.

Ao chegar no distrito fomos recepcionadas pela diretora da escola, que nos aguardava com um café em sua casa, localizada logo na entrada do distrito, tendo como vizinha sua sogra e quatro professoras da escola, que eram da família do marido dela, todos tinham suas casas conjugadas, o que provocava o compartilhamento da intimidade de cada um, mas aquele contexto não parecia provocar mal estar em ninguém porque já estavam totalmente habituados àquela realidade.

O local dos encontros era no Sítio Passagem de Pedras²², próximo ao vilarejo do Iborepi, situado num espaço de terra pertencente a uma família, que tinha como referência uma casa grande e uma casa mais afastada no alto de uma colina, que recebeu o nome de Creche Tia Lourdes, onde aconteciam os encontros. O trajeto entre a casa grande (local das refeições) e a Creche era curto, porém, atravessávamos uma cerca e um trecho de mato.

²⁰ Profa. Manuela Fonseca Grangeiro, pesquisadora e autora deste trabalho e profa. Maria Socorro Lucena Lima, Coordenadora da pesquisa *“Trabalho docente: articulando a formação contínua e o desenvolvimento profissional de professores e coordenadores da rede pública municipal de ensino”*, da linha de Pesquisa: Docência no Ensino Superior e na Educação Básica do Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual do Ceará e orientadora da autora no Mestrado.

²¹ A Prefeitura Municipal de Lavras da Mangabeira, através das Secretarias de Ação Social e de Educação, realizou parceria com o Projeto, no sentido de facilitar o transporte até a chegada ao distrito do Iborepi, em contrapartida as pesquisadoras aceitaram a participação dos coordenadores pertencentes à Secretaria de Educação de Lavras da Mangabeira, além dos professores da Escola do distrito.

²² O Sítio Passagem de Pedras foi escolhido para a formação por dois motivos. O primeiro, pela beleza do local e segundo, pelo espaço disponível de uma escola comunitária de Educação Infantil, fechada pelo Programa de Nucleação segundo o qual deveria agregar os alunos em escolas maiores e melhor estruturadas. Mas a família, através de contatos com a administração local conseguiu reativar como creche que recebeu o nome de Creche Tia Lourdes.

Figura 2: Foto 1 - Trajeto dos professores

Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro²³

Na escola do Sítio Passagem de Pedras, tudo é muito simples, as carteiras bem antigas e em pouca quantidade, numa sala que tem duas entradas com portas divididas ao meio na horizontal, no modelo antigo, que há muito tempo não víamos. Aquele formato fez-nos lembrar o modelo das casas antigas do interior, comum a algumas décadas atrás.

Figura 3 – Foto da casa grande

Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

Figura 4 – Foto da Escola

²³ Todas as fotos apresentadas neste trabalho pertencem ao acervo de fotografias da autora, Manuela Fonseca Grangeiro.

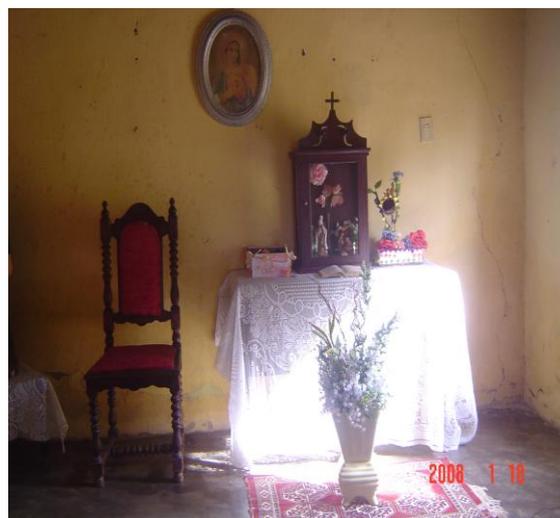
Junto da escola tinha uma família que cuidava daquele local, composta de três pessoas: um casal, que são pessoas simples, com pouca condição financeira, sem instrução e de pouca idade, e uma filha de 2 anos, uma realidade que se encontra com facilidade nos distritos de zona rural das cidades do interior do Nordeste.

Figura 5 – Foto da sala central



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

Figura 6 – Foto de uma das salas da Escola



A escola tem uma sala central, com três pequenas salas ligadas à sala principal, com as paredes irregulares e acabamento mal feito, porém, bem limpas e com a estrutura organizada. É uma típica casa antiga de interior.

3.5.1 A utopia da organização - primeiro encontro

O primeiro encontro aconteceu em 18 e 19 de janeiro de 2008. Naqueles dias, nós, pesquisadoras, dormimos no sítio. Os professores (três homens e vinte e quatro mulheres) foram chegando meio inibidos com o local e conosco, pessoas de fora, apesar da profa. Socorro Lucena, uma das pesquisadoras, ser bastante conhecida na região.

Chegaram quase todos no micro-ônibus da Prefeitura e alguns chegaram de moto, transporte bastante comum no distrito. Foram se acomodando na sala e aguardando o início das atividades, curiosos com o que iria acontecer. Depois de distribuirmos a programação passamos para as atividades.

Figura 7– Foto 6: chegada dos professores



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

a) A ficha de Inscrição

Iniciamos com uma breve apresentação nossa e com a distribuição de uma ficha onde os participantes colocaram seus dados pessoais, suas expectativas, sua formação. Dos professores que naquele momento participaram contamos 27, entre coordenadores e professores. Destes, apenas 2 (dois) não são graduados, e 11 (onze) têm Pós-Graduação. A maioria mora no próprio Distrito, ou em sítios vizinhos, tendo 13 (treze) que moram na cidade de Lavras da Mangabeira.

b) A história do nome

Trabalhamos em seguida com a história do nome de cada um, o qual identificamos características semelhantes na escolha do nome pela família, por exemplo, no grupo tinham 3 (três) irmãs, que tinham outros irmãos, todos começando com a letra I, e assim outros relataram a origem do nome por escolha de

uma letra, ou por nomes da família ou ainda, para homenagear alguém conhecido ou nome de um santo de devoção de alguma pessoa da família.

c) As expectativas do grupo

Falamos sobre as expectativas do grupo com relação à formação. A maior manifestação (dez participantes) foi em ampliar conhecimentos, seguidos do desejo de aprender metodologias e adquirir conhecimentos (quatro participantes); alguns falaram em desenvolver a prática docente (três participantes), e os demais falaram individualmente em crescimento profissional, em tornar real o sonho de educação transformadora, em auxiliar a prática profissional, em colaborar com as atividades educacionais e em absorver novas aprendizagens.

d) Os textos de Fundamentação Teórica

Trabalhamos em seguida, com o texto “Os Saberes e Docência” de Pimenta (1999), com uma atividade em grupo onde a partir do texto cada um conta um pouco da sua história de vida e registram os dados em comum. Em pequenos grupos eles destacaram os principais aspectos do texto: um grupo comentou sobre as mudanças existem e a busca do novo jeito do caminhar, como também a consciência dos limites da mudança e até onde a formação ajuda a pensar sobre as transformações e sobre as práticas. Outro grupo relatou que é importante pesquisar a própria prática. Alguns questionamentos surgiram: que experiência eu tenho para realizar o trabalho que faço? Quem foram as pessoas que me ensinaram nesses últimos anos? Viram que é a partir da história de vida de cada um que é possível refletir sobre as transformações ocorridas na sua visão de mundo.

Ressaltaram o espaço do planejamento, e perceberam na formação uma oportunidade de cuidar do espaço de reflexão. Comentamos sobre o planejamento como sendo a utopia da organização da vida, no sentido do vir a ser, do que pode acontecer quando a gente se sente sujeito da nossa história.

Complementamos o breve estudo teórico daquele momento inicial com o texto de Lima (2007), “Vida e trabalho – articulando a formação contínua e o desenvolvimento profissional de professores”, onde a autora começa com as seguintes indagações: o que representa a formação contínua na vida do professor? O que é formação contínua? Qual a relação existente entre formação contínua e desenvolvimento profissional? Essas perguntas acabaram por mediar o primeiro diálogo teórico a cerca do tema *Formação Contínua*. Em seu texto, Lima (Anexo A) coloca que

Qualquer processo de formação contínua deve considerar as condições de vida, de trabalho e de tempo livre que o professor precisa ter para o acesso ao enriquecimento de experiências e bens culturais. O problema consiste em que a qualificação exigida pelo sistema de ensino é feita em condições precárias e às custas do trabalhador [...] a natureza do trabalho docente requer uma permanente revisão de suas práticas. O professor precisa ser sujeito que constrói conhecimentos e tem que ser habilitado na capacidade de fazer análise da sua prática [...]

Essa reflexão inicial deu o tom da formação, pois os professores perceberam que suas histórias e experiências seriam mediadas pela fundamentação teórica necessária para a reflexão sobre a prática docente.

e) O plano de vida

Fizemos, no momento posterior, um trabalho com o plano de vida, para em seguida apresentarmos o plano de curso. Com relação ao plano de vida ele se deu através do desenho de uma mandala individual, dividida em oito espaços. Cada espaço correspondeu a uma área da vida: lazer – trabalho – família – saúde – espiritualidade – prosperidade - projeto pessoal - amizades, ressaltando que não pode haver planejamento escolar ou plano de aula sem haver anteriormente um plano de vida pessoal, sendo conscientes, porém, que o planejamento acontece sem estar obrigatoriamente vinculado à sua efetivação, pois estamos inseridos numa realidade onde acontecimentos alheios a nossa vontade podem interferir nesse plano.

Em que lugar na sua vida está o seu trabalho docente? Essa pergunta foi uma provocação à reflexão por parte dos professores, que em grupos foram dialogar sobre o espaço que o trabalho tem na vida de cada um. Essa foi a última atividade daquele turno do Encontro, finalizado com o almoço na Casa grande, local que serviu de apoio. O trajeto entre a Escola e a Casa grande era feito a pé.

f) A colcha de retalhos

A primeira atividade da tarde foi assistir ao filme “Colcha de retalhos”²⁴, que apresenta uma construção coletiva de uma colcha, onde cada um retrata um pouco da sua história de vida e como essa história interfere na sua escolha artística. Fala sobre a complexidade da vida, que não se pode separar as influências sofridas ao longo da vida, por exemplo, da prática profissional ou das vivências pessoais. Abrimos espaço para um diálogo sobre o filme e a maioria dos participantes comentaram que não tem como separar a vida do trabalho, o que vivemos interfere e reflete naquilo que fazemos.

g) Construção da Colcha de Retalhos

Na manhã do segundo dia do primeiro Encontro, iniciamos com a proposta de cada participante construir artisticamente o seu retalho em pano, com o material disponível (tecido, tintas e pincéis) e apresentar no coletivo, demonstrando o significado que atribui ao desenho. Montamos juntos a ‘colcha’ e uma das professoras se responsabilizou pela costura para apresentar no encontro seguinte, conforme fotografia abaixo.

²⁴ Filme “Colcha de Retalhos, lançado em 2003 – Direção Jocelyn Moorhouse; Atores/Artistas: Winona Ryder, Ellen Burstyn, Anne Bancroft; País/Ano de Produção: EUA – 1995; Duração: 116 Minutos; Faixa Etária: 16 Anos (www.uol.com.br)

Figura 8 – Foto 7: Colcha de retalhos



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

Após a atividade muitos demonstraram surpresa com o resultado, pois não achavam que tinham talento artístico, muito menos de pintura, no entanto, todos participaram satisfatoriamente da proposta. Como resultado, visualizamos a percepção da Educação e de mundo manifestada pelo grupo.

h) Vivência de biodança

Finalizamos a atividade com uma breve vivência de biodança²⁵, onde o convite foi para dançar a alegria do encontro. Na verdade, não foi uma sessão, pois só utilizamos três exercícios para facilitar a integração inicial e descontrair os participantes. A biodança foi um dos instrumentos pedagógicos utilizados ao longo dos encontros para facilitar a integração e despertar a sensibilidade quanto a percepção do outro e do contexto numa visão ampliada do ser em sua integralidade e totalidade. Só foi possível utilizar esse instrumento porque a pesquisadora e autora do trabalho tem formação em biodança, sendo habilitada para facilitar grupos utilizando essa abordagem teórico-vivencial.

²⁵ Definição apresentada na Introdução.

i) Avaliação

A avaliação do encontro se deu em forma de carta. Cada um escreveu uma carta para algum conhecido contando como foi a experiência desse encontro. Essa atividade era para ser rápida, mas tomou muito tempo, devido a dificuldade dos professores em escrever.

A partir dessa realidade surgiu uma pergunta: será que o professor pode estimular a escrita do aluno, se ele próprio não gosta ou tem certa dificuldade em escrever? A partir daí pensamos na temática de estudo do próximo encontro, diante da dificuldade dos participantes com leitura e escrita.

Ao analisarmos as fichas de inscrição, traçamos um breve perfil dos participantes da pesquisa: no primeiro encontro tivemos a presença de 27 pessoas, entre coordenadores do município de Lavras da Mangabeira e os professores da Escola do distrito do Iborepi. Dos participantes, 9 (nove) são moradores do próprio distrito, 13 (treze) residem na sede do município e 5 (cinco) moram em outras localidades. 15 (quinze) trabalham na Escola Danúsio Férrer, e os demais são coordenadores encaminhados pela Secretaria Municipal de Educação. Dos participantes 11 (onze) são graduados em pedagogia; 6 (seis) com Licenciaturas, 1 (um) com a licenciatura incompleta, 5 (cinco) em Regime Especial, 2 (dois) no pedagógico, 2 (dois) com o Ensino Médio. Desses destacamos que 11 (onze) já estão cursando ou concluíram uma Pós-graduação *lato sensu*.

Já as cartas de avaliação falavam do encantamento pelas grandes novidades: a colcha de retalhos feita por eles, o filme, os exercícios de biodança e o plano de vida. Daremos voz aos sujeitos no estudo dos Diários de Formação estudados no Capítulo 3.

Considerando o contexto em que os participantes estão inseridos e o primeiro contato com as pesquisadoras, já foi possível identificar, nesse primeiro encontro, alguns elementos da pesquisa-ação crítico-colaborativa, que se delineiam no processo de formação e de contribuição comum aos professores participantes e aos professores-pesquisadores.

Discutimos coletivamente o calendário dos próximos encontros e fizemos um breve levantamento das necessidades que poderiam ser trabalhadas. Ao final do

encontro fomos no carro da Prefeitura até o município de Juazeiro no Norte e de lá fizemos o trajeto de volta à capital.

3.5.2 Águas de Março – segundo encontro

Tínhamos um encontro marcado para o mês de março de 2008, mas foi adiado devido às chuvas no Estado do Ceará, que deixou o distrito do Iborepi ilhado e sem possibilidade de transporte até lá.

Figura 9 – Foto 8: Enchente no Distrito de Iborepi



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

Com o objetivo de trabalhar a escrita dos professores, encaminhamos uma tarefa para ser desenvolvida a distância, acompanhado de uma carta aos professores, com trechos abaixo reproduzidos:

Lembramos Richard Bach quando diz que “longe é um lugar que não existe” para dizer que mesmo distantes estamos por perto e atentas ao nosso compromisso de estarmos juntos na pesquisa colaborativa. Colaborar significa trabalhar no coletivo, por isso estamos aqui para dizer da alegria de termos terminado de escrever o nosso projeto e apresentado oficialmente, perante a comunidade acadêmica.[...] Impedidas de trabalhar o Encontro de Março por causa das enchentes e das chuvas [...] O Curso vai continuando à distância, enquanto o céu fica mais estiado. [...] Diz a música de Elis Regina: “são as águas de março fechando o verão, é promessa de vida em seu coração”. Que as águas de março lavem o nosso coração, levem os desencontros e tropeços desta caminhada e que possamos passar pela vida com a leveza e a força desta mesma água. Um afetuoso abraço de agradecimento, por estarmos juntos nesse projeto.

Socorro Lucena e Manuela Grangeiro

A atividade de estudo dos participantes da pesquisa, dessa vez foi organizada pela diretora da escola, que pensou data e local com os professores. A atividade contemplou a escuta de duas faixas do CD de palestras encaminhado, sendo uma com o título “Ética – Profa. Terezinha Rios” e a outra com o título “Competência Coletiva: Uma Urgência – Prof. Mario Sergio Cortella”. A orientação da tarefa a distância foi que em dupla os professores respondessem em forma de texto e de acordo com o que os autores disseram em suas falas, respectivamente: O que é ética? O que é competência coletiva? E teve como resultado o comentário dos participantes por escrito. Todos em síntese comentaram a importância da ética nas relações profissionais e a importância do reconhecimento da competência dos colegas de trabalho para a construção de um trabalho coletivo em busca de um objetivo comum.

A segunda atividade a distância, organizada para ser realizada no mesmo momento, foi assistir coletivamente ao filme “Escola da Vida”²⁶, que conta a história de um professor informal e simpático que tem uma dinâmica inovadora em sala de aula e cativa a admiração dos alunos e professores, com exceção de um professor tradicionalista que não consegue se aproximar dos alunos e não entende porque todos adoram o outro professor, e mesmo assim sonha em ganhar o prêmio de professor do ano da escola. A atividade se completa com a reflexão sobre o filme apontando os principais aspectos, destacando o cenário, a trajetória dos personagens, as lições escolares e as lições de vida trazidas no filme fazendo a relação com a vida. Agendamos, juntamente com a atividade anterior, o recebimento dessa atividade para o próximo encontro.

²⁶ Filme “Escola da Vida”: lançado em 2005; Título Original: School of Life; Direção: William Dear; País de Origem: Canadá / EUA; Tempo de Duração: 90 minutos; Estúdio/ Distrib.: California Home Vídeo (www.interfilmes.com)

3.5.3 Das águas de março aos Diários de Formação – terceiro encontro

Retornamos ao município para o terceiro encontro em 22 de maio. Daquela vez fomos de ônibus para o município de Várzea Alegre, por oferecer um horário melhor para nossa chegada. O carro da Prefeitura de Lavras da Mangabeira já estava nos esperando, e fomos direto para o Distrito do Iborepi.

O encontro aconteceu nos dias 23 e 24. Dessa vez ficamos hospedadas na casa de uma das professoras, vizinha da Diretora da escola. Fomos mais uma vez acolhidas com café farto de iguarias trazidas pelas professoras, era bolo de uma professora, biscoitos de outra professora, o que confirma a receptividade que tivemos. Éramos moradoras do Distrito do Iborepi, participando de conversas nas cadeiras espalhadas na calçada, com as professoras e com seus familiares.

a) Sobre as águas de março

No dia 23 bem cedo fomos para o Sítio Passagem de Pedras e, os professores chegaram depois no ônibus escolar e foram se acomodando, dessa vez mais descontraídos. Iniciamos com duas músicas: Águas de Março e Súplica Cearense, seguida do relato individual a partir da provocação: O que as águas de março deixaram e levaram da vida de cada um?

Aproveitando o relato dos professores, mostramos para eles como é que se realiza o trabalho em grupo a partir da realidade apresentada pelos participantes. Separados por grupos de 3 (três) a 4 (quatro) pessoas, eles relacionaram a interferência da enchente nas seguintes categorias de estudo: 1) Escola e Educação; 2) Fatos sociais e políticos; 3) Na saúde; 4) No mundo\no Brasil; 5) No Ceará - em Lavras da Mangabeira; 6) Fatos religiosos; 7) Formação e aprendizagem à distância.

Foi um momento de emoção onde os professores relataram a dificuldade de conseguir até comida, pelo fato do distrito ter ficado ilhado, além da angústia pelas doenças e do medo de faltar, por exemplo, gás de cozinha; houve um surto de dengue, teve casas que tiveram três casos. Outros compartilharam a dificuldade de

transportar as pessoas doentes para serem atendidas na sede do município. A Prefeitura disponibilizou um *troller* (jipe 4X4) adaptado para seguir as trilhas de ferro do trem, para facilitar as condições de transporte, mas não resolveu todos os problemas, apenas minimizou algumas dificuldades.

A escola teve que antecipar as férias, por não haver condições de viabilizar o transporte escolar dos alunos, nem dos professores, visto que alguns não residem no distrito. O Iborepi ficou ladeado de água, no trajeto de volta depois do dia de formação, os professores mostravam até onde a água havia chegado na estrada.

b) Resgatando os estudos de Março

Nesse encontro fizemos também o resgate do momento à distância, onde foi relatado alguns aspectos da reflexão surgida no grupo de estudo que se estabeleceu após o filme e também sobre a fala do Prof. Mario Sérgio Cortella e da Profa. Teresinha Rios.

Quanto ao filme, a maioria dos professores relatou que as novas práticas pedagógicas podem ser associadas a antigos conhecimentos, pois não se pode “engessar” o conhecimento, achando que ele é o correto, mas deve-se compreender que o trabalho interativo potencializa a aprendizagem do educando. No que se refere a fala de Mario Sérgio Cortella e Teresinha Rios, os professores mostravam a necessidade da ética na convivência escolar, mas reconhecem a dificuldade de uma convivência ética por conta das relações competitivas o que se constitui também um problema no campo da competência coletiva, no entanto, expressam o desejo de mudança. Com essas manifestações, percebemos a contribuição gradativa que a Formação está tendo na vida e trabalho dos participantes, principalmente a reflexão de suas ações e práticas docentes.

Sendo o mês de maio, o mês das mães, levamos uma poesia para homenagear as mães que fala da força da mãe que luta, que ama, que é companheira, carinhosa, amiga, entre outras atribuições que a maternidade ajuda a desenvolver.

c) Filme “Escritores da Liberdade”

Com a necessidade dos professores de desenvolver a leitura e a escrita, assistimos ao filme “Escritores da Liberdade”²⁷ que tem como história a tentativa de uma professora em minimizar as diferenças existentes entre os jovens de uma escola que participavam de guetos e gangues diferentes, definidos quanto a crença, cor ou raça. Ela consegue através da demonstração de respeito que tinha a cada um e a história de vida de cada um.

Realizamos um diálogo sobre o filme, destacando os aspectos que mais chamaram atenção do grupo foi a determinação da professora em não desistir dos seus alunos, tidos como desajustados e completamente desacreditados pela escola e pela família. Na discussão sobre o filme, os professores destacaram o fato da professora utilizar as mais variadas formas de aproximação da turma que era dividida por gangues, e conseguiu, ao final, mostrar que todos são iguais e merecem a ajuda um do outro. Foi através da escrita de suas histórias de vida que ela conseguiu despertar nos alunos o gosto pelos estudos, pela leitura. Foi a partir do entusiasmo e da preocupação com a necessidade formativa a respeito da escrita dos participantes que lançamos o desafio: “que tal fazermos o nosso Diário de Formação?” A proposta foi prontamente acolhida e, nesse momento, descobrimos um lugar especial para nossa investigação na pesquisa-ação crítico-colaborativa. Falamos com a Diretora da Escola que imediatamente providenciou os cadernos que foram distribuídos aos professores.

Esse encontro foi realizado em dois locais, para atender a solicitação dos professores. O primeiro dia foi no Sítio Passagem de Pedras e o segundo dia foi na Escola Danúsio Ferrer, para facilitar o deslocamento dos professores que necessitavam sair mais cedo para organizar a festa para as mães dos alunos da escola.

²⁷ Filme “Escritores da Liberdade”, lançado em 2007: Título Original: Freedom Writers; Direção: Richard LaGravenese; País de Origem: Alemanha / EUA; Classificação etária: Livre; Tempo de Duração: 122 minutos; Estúdio/Distrib.: UIP

d) Para escrever é preciso ler?

Iniciamos a manhã seguinte com a fragmentação do livro: “Como um Romance” do autor Daniel Penac (1997) que apresenta um resgate das razões pelas quais os jovens não gostam de ler. O autor traz sua própria experiência como professor, e a sua busca em recuperar nos alunos o gosto pela leitura. Ele procura mostrar que a leitura tem uma relação direta com o prazer, e não de obrigação, inclusive colocando quais são os direitos do leitor.

Houve, em seguida, o relato dos capítulos por grupo de estudo que fez a exposição através de cartazes, deixando ali um breve resumo do livro todo, o que também chamou a atenção do grupo que realizou a atividade de forma dinâmica e divertida, achando bom a leitura. Com essa atividade, percebemos que os professores, ao se depararem com a leitura do livro, pensavam que seria uma atividade desgastante, mas com a proposta de fragmentação, todos participaram.

Figura 10 – Foto 9: Exposição de trabalhos



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

Os grupos destacaram quanto aos direitos do leitor: o primeiro, fala do direito de não ler, referindo-se aqueles que têm biblioteca em casa e nem por isso estão obrigados à leitura de todos os volumes que possuem; o segundo diz respeito ao direito de pular páginas e ler as partes mais interessantes, como forma de incentivo próprio, mesmo que em seguida retorne a leitura completa; o terceiro é o direito de muitas vezes não terminar um livro no qual não nos identificamos com a leitura, ou seja, quando existe um vazio entre o leitor e a leitura; o quarto é reler o

que achar importante ou o que não compreendeu na primeira leitura; o quinto é escolher o tipo de leitura que realmente se identifique e goste; o sexto é o leitor entrar na leitura de alma, vivenciando o próprio texto; o sétimo é o direito de ler em qualquer lugar, desde que seja um espaço onde se sinta bem com a leitura; o oitavo é o direito de abrir o livro em qualquer lugar e de mergulhar na leitura naquele momento, onde esse momento é definido pelo leitor; o nono é o direito de ler em voz alta, porque inclui ao sentido de olhar o de falar, o que facilita a viagem no cenário do livro, é mais confortável; por último é o direito de calar diante da leitura, compreendendo que não tem nada que substitua a companhia de uma boa leitura.

A partir desse encontro, a profa. Socorro Lucena propôs ao grupo a iniciação de um círculo de leitura, onde nos próximos três encontros, levaríamos um novo livro para circular entre os professores, ficando o controle com a diretora da escola. O livro “A última grande lição” de Mitch Albom (1998) que traz o registro da oportunidade do autor de encontrar seu velho professor em seus últimos anos de vida, vinte anos depois de deixar a universidade. Nesses encontros trataram de temas fundamentais para a felicidade e realização humana, foi o primeiro dessa proposta. Seguido de “O Monge e o Executivo”, de James C. Hunter, narra a história de um grande empresário que abandonou sua brilhante carreira para se tornar monge em um mosteiro beneditino, com o foco de ensinar de forma clara e agradável os princípios fundamentais dos verdadeiros líderes. O terceiro livro foi “Paisagem” de Lygia Bojunga, uma narrativa que entrelaça os dois momentos do processo de escrever uma história: o da criação (papel do autor) e o da "re"-criação (papel do leitor). Para tecer essa relação, a autora cria o personagem Lourenço, um jovem que se corresponde com a escritora que ele mais admira.

e) Tecendo a vida com a biodança

Fechamos a manhã com a atividade “Tecendo a vida” onde cada participante desenhou suas aprendizagens do encontro e partilhou no coletivo. E a partir dos comentários sobre o encontro finalizamos com alguns exercícios de biodança, ainda de modo superficial, para atender ao pedido acontecido no encontro anterior.

Terminamos com uma sugestão do grupo para, no próximo encontro, trabalhar com elaboração de projetos, uma vez que a escola e professores estão sendo incentivados a elaborar projetos escolares, alguns com apoio financeiro para a escola e para os alunos.

Depois da despedida, seguimos para o Crato, no carro da Prefeitura. Chegamos lá já anoitecendo. Naquele dia 24 de maio, dia de Santa Sara, fomos a noite para uma festa cigana. Com essa vivência reconhecemos que os achados da pesquisa não podem se restringir só aos aprendizados quanto ao conhecimento científico, mas todo o processo, toda a caminhada, conhecimento adquirido desde a fundamentação teórica até as idas e vindas nas estradas do Ceará; com suas paradas nas cidades do cariri. Esses conhecimentos se configuram desde o contato com a cultura local, crenças religiosas, valores e rotinas estabelecidas.

3.5.4 São João do Povo - quarto encontro

Nossa chegada sempre foi motivo de muita curiosidade por parte dos moradores vizinhos, que logo arrumavam as cadeiras na calçada para conversarmos, fazendo-nos aderir aos costumes do local e lá ficamos conversando com todos até as 21h, hora que habitualmente as pessoas se recolhem. As 22h já não há qualquer movimento no vilarejo. Mais uma vez dormimos na casa de uma das professoras participante da pesquisa que reside ao lado da Diretora da Escola.

O encontro aconteceu nos dias 13 e 14 de junho de 2008, no Sítio Passagem de Pedras. Os professores chegaram no transporte escolar da Prefeitura e resolvemos iniciar com o café da manhã, porque o grupo chegou com um pequeno atraso.

Iniciamos com a reflexão sobre a letra da música “O Rio” de Marisa Monte, que fala sobre a sensibilidade em perceber a realidade com leveza e tranqüilidade como o barulho do rio. Os professores destacaram a correnteza do rio, a mudança que ocorre a cada passar da água e qual a relação que se estabelece com a abertura para mudanças, para o novo. “O Rio” tem para aquelas professoras um caráter de familiaridade. Faz parte de suas memórias, das suas histórias de vida. Períodos de secas e enchentes, plantações, alimentações e culturas.

a) Falando sobre a pedagogia de projetos e projetite

Trabalhamos com o texto “Pedagogia de Projetos”, e com o texto “Projetite” de Rosa Maria Torres. Os textos falam da interdisciplinaridade que deve conduzir as atividades das mais diversas áreas de conhecimento escolar, que integram as atividades de modo cooperativo e coletivo, de modo que possa transformar o espaço escolar em um local de abertura as múltiplas dimensões dos saberes, considerando a globalização do conhecimento. Dessa forma possam traduzir a concepção de educação dentro do ambiente escolar, tendo como ponto de partida o destaque para a realidade ao qual está inserida, ou seja, o conteúdo tem uma relação direta com a realidade local. Para o desenvolvimento do projeto o professor deve considerar principalmente os objetivos envolvidos que emergem a partir da problematização, surgida com as discussões anteriormente vivenciadas por professores e alunos em torno das questões: O que sabemos? O que queremos saber?

Quanto a “Projetite” é o cuidado que devemos ter com a idéia de projetos como instrumento de trabalho, de modo que não seja repetitiva e desgastante, afastando os professores e direção da escola do eixo de suas atividades curriculares, ou seja, favorece a competição no lugar de incentivar a cooperação institucional e interdisciplinar. Os projetos devem ser complementares e não competitivos e ter uma duração satisfatória para alcançar os objetivos traçados e não muitos projetos de curta duração que não favorecem a conscientização e visão crítica da realidade e nem a visão transformadora que deve ter a educação. Toda a reflexão dos professores aconteceu em torno dessas questões, onde eles comentam que existe a exigência institucional de apresentar projetos para receber recursos estaduais e federais, mas é importante que esses projetos estejam integrados ao projeto de educação da escola.

c) Projeto coletivo

À tarde, elaboramos um projeto, a partir do trabalho desenvolvido em pequenos grupos de 4 (quatro) pessoas, onde cada grupo ficou responsável por uma das categorias especificadas: justificativa – objetivos – problematização - fundamentação teórica – cronograma - bibliografia. Tivemos como resultado um projeto coletivo com o título: “O desafio do educador no contexto social e na escola”, que contou com a participação de todos (Anexo B).

Na justificativa os professores responsáveis situaram a questão da escola nos dias de hoje com relação ao contexto familiar e social e apresentaram a problemática com as seguintes indagações: Quais os problemas vividos no cotidiano do fazer pedagógico do professor? O que fazer nesse momento de crise? Como sobreviver? Como conviver com os problemas? Qual seria a parte de cada um na educação?

Como objetivos apresentaram: 1) compreender as dificuldades que o educador enfrenta no contexto social e no cotidiano da escola; 2) promover reflexões coletivas para construções de uma nova identidade profissional; 3) buscar soluções coletivas para os problemas surgidos no ambiente escolar; 4) interagir com alunos, comunidade escolar, família e sociedade no sentido de estabelecer um fórum permanente de debate sobre o professor e a escola.

A metodologia adotada seria interdisciplinar, incentivando aos participantes leituras compartilhadas, oficinas com os pais, para trabalhar a indisciplina com o comprometimento de todos de forma participativa. A avaliação aconteceria de modo coletivo.

d) A biodança

No momento seguinte de formação, fizemos uma sessão de biodança que teve como foco a vitalidade e afetividade²⁸. Antes da vivência, partilhamos um

²⁸ Vitalidade é uma das linhas de vivência da biodança que trabalha o resgate a saúde corporal, mental a partir do despertar e desenvolvimento do ímpeto vital que se relaciona com a alegria de viver. A afetividade, também é

material elaborado por nós que trazia alguns esclarecimentos do que é a biodança, como se desenvolve, o que são as linhas de vivência. Após essa compreensão iniciamos a vivência, que foi pensada com aproximadamente 12 (doze) exercícios intercalados em atividades individuais, em dupla e em grupo. A participação foi total, com descontração e confiança à medida que o convite para cada exercício era feito.

e) Vilarejo

Na manhã de sábado iniciamos dançando juntos a música “Vilarejo” de Marisa Monte e, quase por unanimidade os professores compararam com a realidade do distrito, com as condições de vida que têm, a maioria dos docentes moram no Iborepi, a partir do concurso público municipal para professor, e se situaram no distrito por meio da sobrevivência, mas também buscaram a realização pessoal, e sentiam-se felizes, e aqueles que não moravam lá lembraram dos Vilarejos onde viveram a infância. Ouvimos também a música “Tocando em frente” de Renato Teixeira, interpretado por Almir Sater, para os professores, tocarem em frente significa a superação das dificuldades, a força para vencer os obstáculos, tanto na sala de aula como na vida. Alguns ainda comentaram da calma em perceber o dia-a-dia, a vida, o trabalho, e que reconhecer a própria caminhada fortalece cada um a seguir em frente.

f) Avaliação

Na avaliação do encontro os professores ressaltaram a biodança como um dos momentos mais importantes, pois era um instante de interação e descontração, que convidava ao relaxamento e entrega à vivência, sem o uso da razão, promovendo também a integração do grupo de maneira leve, cuidadosa e alegre. Isso facilitou a interação do grupo inclusive para a realização das atividades seguintes.

O fechamento das atividades deu-se num círculo ao ar livre, onde todos falaram o que estavam sentindo. Esse fechamento ao ar livre já fazia parte do processo de avaliação do encontro, porém, pedimos para que destacassem o que conseguiram escrever, pois essa era uma de nossas preocupações: a escrita dos professores. Eles expressaram suas dificuldades em fazer o projeto e também em escrever o *Diário de Formação*, ficando para o próximo encontro essa questão.

Figura 11 – Foto 10: Círculo com os professores



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

Passamos como atividade à distância, assistir ao filme “A Educação de pequena árvore”²⁹ que foi articulado novamente numa sessão agendada com a Diretora, a qual tivemos oportunidade de participar quando fomos passar a primeira semana de observação. O filme conta a história de um menino cherokee chamado Pequena Árvore que é obrigado a entrar no sistema educacional formal da época, mas que prefere aprender a viver ao lado dos avós indígenas (norte-americanos) que ensinam valores importantes como união, respeito, liberdade, etc.

Seguimos no micro-ônibus para sede do município, momento em que acompanhamos as quadrilhas das escolas públicas e participamos da torcida pelos alunos da escola do Distrito do Iborepi. Fazemos um destaque a essa data de São

²⁹ Filme “A educação da pequena árvore”, lançado em 1997: Diretor(es): Richard Friedenberg; País de Progem: UEA; Duração: 112 min.; Distribuidora(s): CIC Vídeo; Produtora(s): Allied Films, Lightmotive (www.uol.com.br).

João, onde os municípios do interior param para festejar com grandes atrações e competições de quadrilhas.

Chamou-nos atenção as vestimentas alegóricas, semelhantes às de Escola de Samba, que caracterizam as quadrilhas juninas, não apenas naquele município, mas de um modo geral as quadrilhas juninas entram em uma fase de globalização unificada perdendo sua cultura genuína do povo nordestino.

Os vestidos armados e brilhantes cada vez mais se distanciam da cultura regional. No entanto, a quadrilha dos alunos da Escola Danúcio Férrer do Distrito do Iborepi, fazendo um contraste com as demais, entrou no palco com seus componentes de pés descalços, sem os grandes arranjos de rosas nas cabeças das meninas e fizeram uma homenagem ao período das enchentes cantando solenemente a música de Luiz Gonzaga: “Súplica Cearense”.

No dia seguinte, às 5h da manhã fomos para Juazeiro e de lá retornamos a Fortaleza.

3.5.5 Uma pausa para observar e conversar com as professoras

Para compreender o trabalho das professoras e perceber as questões que envolvem a capacidade de escritas destas, realizamos um trabalho de observação com três professoras da Escola, permanecendo em sala de aula com elas, por um período de três semanas, sendo uma semana com cada uma. A escolha das professoras teve como critério inicial a participação nos encontros e a confirmação de que são professoras de áreas diferentes e têm mais de uma sala de aula. No penúltimo encontro entregamos um instrumental de pesquisa para que elas realizassem com os alunos, elas escolheriam apenas uma das salas de aula para aplicar esse instrumental que era uma produção textual onde os alunos iriam completar a frase “fui substituir minha professora e...” como forma de avaliar qual a visão dos alunos sobre a professora.

A primeira semana com as professoras foi no período de 30 de junho a 4 de julho de 2008. Ficando com a professora Estrela³⁰. A segunda semana foi de 14 a

³⁰ nome fictício pensado para resguardar a identidade dos participantes da pesquisa.

17 de julho com a professora Lua, pois no dia 18 houve um novo encontro de formação com os professores, e por último a terceira semana foi no período de 22 a 26 de julho com a professora Sol. Fazemos um breve relato dessa experiência, porém, o aprofundamento de análise se deu com os *Diários de Formação*. Realizamos muitas atividades, mas analisamos teoricamente aquela que teve maior destaque na evolução das atividades.

Figura 12- Fotografia 11: Sala de aula da Escola



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

a) Professora Estrela

A professora Estrela teve sua formação no Programa MAGISTER³¹. Já foi professora da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, e estava como professora do Ensino Fundamental II, nas disciplinas de Português e Inglês, com uma carga-horária semanal de 13 horas-aula distribuídas no turno da tarde entre o 6º. e o 9º.ano. A primeira informação dada pela professora é que os alunos que terminam o 9º. ano são encaminhados para a sede do município, pois o distrito não oferece Ensino Médio.

O dia da nossa chegada no distrito para o início do trabalho com as professoras coincidiu com uma movimentação política do município, pois haveria naquele dia uma convenção partidária, comprometendo inclusive as atividades nas

³¹ Programa de graduação em licenciaturas fruto de uma parceria entre as universidades públicas do Ceará – Universidade Federal do Ceará-UFC, Universidade Estadual do Ceará-UECE – Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA e Universidade Regional do Cariri-URCA – que qualificou mais de 2.700 professores da rede pública e foi oferecido em caráter especial para habilitação.

escolas. Na Escola Danúsio Férrer as aulas terminaram as 15 horas porque o transporte iria apanhar os alunos nesse horário, por causa da convenção do partido da gestão da Prefeitura, e todos os funcionários e a população estavam convidados a participar.

No primeiro dia de pesquisa, momento em que chegamos à Escola e conversávamos com a professora Estrela, os alunos estavam curiosos com a nossa presença e de vez em quando aparecia um aluno na janela.

A professora comentou que na sala do 9º.ano ela tinha dificuldade com dois alunos que não gostavam de falar em público, principalmente um que se negava a participar de qualquer atividade que precisasse falar, pois conversando com este aluno ficou sabendo da humilhação sofrida na relação com uma professora do 6ºano e que desde então ele não conseguia se expressar em sala, ficando nervoso e sem conseguir falar. Diante deste fato a professora preferiu respeitar o aluno.

Chamou-nos atenção os alunos irem buscá-la na sala de aula anterior, uns levavam o seu material, outros a acompanhavam. Percebemos que essa professora trabalhava em todas as turmas com a formação em círculo. Com relação ao material didático a professora explicou que os alunos não receberam livro de Inglês e por isso tinham que copiar tudo do quadro, o que perdia muito tempo. Os poucos alunos que tinham o material era cópia e nem todos podiam pagar pois o custo da cópia era de R\$ 0,25 por folha³².

Observamos a agitação dos alunos próximo ao horário do lanche. Quando toca o sino, todos saem e formam uma fila, um pouco desorganizada, em frente a cantina. Ao receber o lanche ficam na quadra.

³² O valor médio de cópia na Capital tem uma variação de R\$ 0, 10 a R\$ 0,15.

Figura 13- Fotografia 12: Hora do lanche na escola



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro.

A turma do 6^o.ano era indisciplinada, o que provocava o estresse da professora Estrela, pois tinha dificuldade em manter o silêncio; chegou a convidar um aluno para se retirar da sala e ameaça os demais.

Realizamos um trabalho de observação nas salas de aula da professora Estrela, atividades programadas para o período que permanecemos acompanhando em todas as séries, e enumeramos a seguir:

- GV- GO (grupo de verbalização e grupo de observação), dividido em grupos com a responsabilidade de refletir sobre alguns capítulos de um livro, mas no ato da apresentação os alunos solicitaram para permanecer na formação que estavam em um único círculo. Então ela deu a palavra aos alunos responsáveis pelo relato dos capítulos, depois passou a palavra para aqueles que leram e observaram a verbalização do colega.

- Bingo com palavras em inglês: a medida que a professora chamava as palavras a turma se animava e concentrava a atenção dos alunos, ao final as palavras foram copiadas no quadro todas as palavras e pediu que os alunos lessem.

- Ditado de palavras em inglês ficando comprometida a correção uma vez que os alunos não dispunham de material didático da disciplina.

- As aulas de inglês trabalhadas com letras de música para acompanhamento com o som e interpretação.

- Entrevista com as pessoas idosas sobre o que a criação e desenvolvimento do distrito do Iborepi. As perguntas foram elaboradas pelos alunos. As respostas dos idosos estavam em torno do tempo em que chegou água encanada e luz e quando todos iam para a praça assistir TV, pois quase ninguém tinha televisão. E que era um tempo em que a alimentação era mais saudável. Alguns destacaram os momentos de enchentes e secas, quando a água só chegava com o carro pipa, ficando a população local vulnerável à 'simpatia' dos responsáveis por essa distribuição, ou melhor, dependendo do apoio político que era dado a cada gestor da época. Na apresentação dessa atividade, a professora Estrela colocou uma frase no quadro para reflexão: "A vida não é o que a gente viveu, e sim o que a gente recorda, e como recorda para contá-la" (Gabriel Garcia Marques) e mediou uma reflexão sobre o tema.

Ao final da semana, os alunos prepararam uma despedida para a pesquisadora no último dia de atividade com a professora Estrela e escreveram uma poesia (Anexo C). Após esse momento, conversamos com a professora para saber como tinha sido a proposta da colcha de retalhos que ela fez com os alunos.

Figura 14 – Fotografia 13: Colcha de retalho dos alunos da escola



Foto 13: Colcha de retalhos feita pelos alunos com papel e lápis de cor

A professora Estrela esclareceu que realizou a atividade com papel em branco e disponibilizou material para pintura e solicitou que eles retratassem o que estavam passando naquele momento, sua história de vida, o que gostavam de fazer, o seu dia-a-dia, eles desenharam em sala e fizeram um texto explicativo em casa.

b) Professora Lua

A segunda semana de observação do cotidiano escolar foi com a professora Lua, com uma carga-horária semanal de 16 h\,a, sendo 3 horas diárias em sala de aula e uma hora de planejamento. No último dia de atividades daquela semana, a aula terminou mais cedo, pois a escola recebeu a visita das Secretárias de Ação Social e de Educação do Município e os alunos apresentaram números musicais, teatrais e dança e alguns receberam das Secretárias uma flauta como incentivo à música.

Destacamos algumas atividades realizadas pela professora Lua durante a semana de observação, cada uma direcionada a fixação de algum conteúdo específico da disciplina:

- Uma pesquisa sobre brincadeiras, dividida em dois grupos, um grupo responsável pelas brincadeiras antigas: amarelinha, pula corda, palito (pega-vareta), três-três passará, trancelim (elástico), chibil (pedra), cai no poço, pião. O outro grupo trouxe as brincadeiras atuais: skate, carrinho, carrinho de controle remoto, motos (ressaltam o perigo), pipas (falam do perigo), vídeo-game, ping-pong.

- Oficinas para a Olimpíada Brasileira da Língua Portuguesa³³. São 14 oficinas ao todo, eles estavam encerrando a 5ª oficina, que teve como tema: “Os clássicos”. Os temas trabalhados até aquele instante foram: 1- Mural de Poemas; 2- O que faz um poema; 3- Produção de poemas; 4- Memória de versos.

- Projeto do Selo Unicef que tem como tema “A Educação para a convivência com o semi-árido”. Uma equipe procura responder a pergunta: Como as

³³ Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa, um dos projetos do Programa de Desenvolvimento da Educação (PED), que tem a parceria do Governo Federal, a Fundação Itaú Social e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec). A competição mobiliza em média 80 mil escolas públicas e 4 milhões de estudantes.

crianças estão sendo acolhidas e como estão crescendo no semi-árido?”. Uma das equipes construiu uma maquete da escola, contemplando todos os espaços da escola. Uma equipe apresentou um vídeo tentando contemplar a pergunta citada, que teve como fundo musical, “Aquarela” de Toquinho e “Coração de Estudante”, de Milton Nascimento. Essa atividade teve a participação de alguns professores que atenderam ao convite da professora Lua para prestigiar os trabalhos dos alunos.

Destacamos a fala de um dos professores que comentou: “o professor não ensina mas orienta, o aluno tem que se esforçar”. Uma aluna comentou que: “existe uma diferença entre o aluno da escola particular e o aluno da escola pública, o primeiro, paga para estudar e o segundo recebe para estudar. É importante que os próprios alunos tenham essa consciência, apesar de sermos conhecedores que poucos a tem, pois a concepção que se vê na maioria das escolas públicas é que é ‘chão de ninguém’, pois todos acham que não precisa cuidar porque é do governo que é o responsável pela estrutura, pelos funcionários, professores, material enfim, mas, ao contrário, justamente porque é pago pelo governo que recebe arrecadação voltada para a educação, com previsão de gasto obrigatório, fruto de impostos pagos pelo povo que deve ser zelado e cuidado, porque é de todos e não de ninguém”. Foi feito o comentário de fechamento da atividade pela professora responsável.

- Trabalhos com o tema: “Os direitos da criança”. Os alunos destacaram o direito à saúde através de uma peça com os alunos vestidos de médico. Outro grupo trabalhou com uma peça sobre o trabalho infantil na roça, o que priva a criança do seu direito de brincar. Outro grupo falou do direito à família com a leitura de um pequeno texto. O que nos chamou atenção foi a constituição dos grupos, ficou um grupo só de meninos e dois grupos só de meninas, era uma turma de 6^o.ano.

- Em outra turma houve a apresentação de teatro com o tema: “Mulher”. Os alunos retrataram na peça, uma família da roça, onde o pai e a mãe vão à cidade para comprar comida e deixam as 3 filhas em casa, recomendando que não façam bagunça. Elas aproveitam a saída dos pais e chamam mais duas colegas, todas elas com roupas bem curtas, trazendo bebida e CD, colocam um forró e começam a dançar e a beber. Até que os pais chegam, a mãe tenta colocar ordem, mandando as amigas das filhas embora e ordenando que as filhas a ajudem no trabalho de casa, elas respondem que não vão trabalhar e que vão é ‘pra balada’, então o pai

entra na festa e convence a mãe a entrar também. Acabam todos dançando forró e bebendo juntos. Esse enredo aponta para uma realidade do interior que demonstra a despreocupação familiar com relação ao desenvolvimento e aprendizado escolar das crianças e essas, por sua vez, seguem em busca de diversão, copiando modelos adultos e não brincadeiras infantis.

A segunda peça é a história de um pai com três filhas. Duas das filhas mentem e fazem fofoca da terceira para que o pai fique contra ela. Mas o pai não acredita nas fofocas e acaba mostrando que é muito feio o que elas estão fazendo. Elas reconhecem que mentiram e pedem desculpa, terminam com a leitura de um poema.

- Trabalhos com poesias através da leitura de rimas, destacando o que gostam de fazer.

- Ritmos musicais, onde os alunos trabalharam com samba, rock e lambada, Forró, Regue, Funk e Eletrônica, Axé, Samba e Pagode com a leitura histórica de cada ritmo e apresentação de dança.

- Escrita de um poema ou rima com posterior apresentação por grupo. Essa atividade foi trabalhada com os alunos do 6º.ano onde o problema encontrado pelas professoras com a indisciplina dificulta a realização das atividades. Tem momentos de indisciplina em sala onde os alunos são ameaçados de seguirem para a Coordenação.

- Diálogo a partir de um tema gerador, no caso a professora escreveu a palavra amizade e solicitou que os alunos dissessem sua compreensão sobre o tema e o que mais foi manifestado foi companheirismo, da fidelidade, confiança, cuidado, respeito, poder contar com o outro e que é algo que não se compra com dinheiro. O amigo é como um irmão, sincero e diz a verdade.

- Um círculo de imaginação criativa, sentados no chão, com olhos fechados ao som de uma música suave – “Amigo” de Milton Nascimento – com a orientação de ficarem atentos a condução do professor. Nesse caso, a professora Lua despertou a lembrança dos amigos mais distantes que não podem ver e aqueles mais próximos, o que já fizeram e receberam de um amigo, qual seria, para eles, o valor da amizade, se são capazes de perdoar e de abrir seu coração para pedir perdão. Após alguns instantes a professora orienta que abram os olhos e pede para

relatarem o que imaginaram com o tema da amizade. Alguns se emocionam e falam como acham importante os amigos verdadeiros para conversarem e partilharem as coisas boas e os problemas. Finalizaram dizendo que se sentiam felizes por terem amigos.

- Árvore genealógica de amigos: Os alunos desenharam uma árvore apontando os amigos que tinham e em grau de importância, os mais próximos do tronco são os mais importantes, aqueles que mais considerava.

- Diálogo a partir de um texto, a professora levou o texto “De tigres a elefantes”, onde os alunos conversaram sobre o texto, mas também apresentaram a dificuldade com a pronúncia das palavras como: ‘tigre’.

c) Professora Sol

O trabalho com a professora Sol aconteceu do período de 21 a 25 de julho de 2008. A professora não reside no Distrito, deslocando-se de moto todos os dias da sede do município até o distrito. Ela e outra professora chegam de moto, vestidas com um blusão e um chapéu de palha para proteger do sol que é muito forte na maior parte do ano. Ela tem uma carga-horária de 16h por semana com o ensino de Geografia e História. O trabalho de observação aconteceu a partir do dia 22, pois a professora faltou no dia 21 por questão de saúde, porém, compensou essa carga-horária acrescentando uma hora por dia durante a semana.

Nesse dia ficamos na escola observando a dinâmica desde a entrada dos alunos que acontece após a abertura dos portões pela diretora ou pela secretária. Enquanto os portões não abrem os alunos ficam distribuídos na rua em frente a escola. Depois de alguns minutos após a entrada dos alunos a diretora toca a sineta e todos seguem para as salas de aula. Os professores, durante o período de aula que têm algum horário livre permanecem na sala dos professores. Percebe-se a inquietação dos alunos quando se aproxima a hora da merenda. Quando toca o sino para o recreio, eles seguem por série para a formação de uma fila para o

recebimento da merenda (lanche ou refeição) dependendo da disponibilidade do material. No horário final eles saem da escola sem nenhuma organização.

A professora realizou trabalhos de leitura textual (sendo essa a sua principal atividade em sala de aula – leitura e interpretação de texto) abordando temas como o meio ambiente, os rios, as enchentes, agricultura, sendo esse um dos temas preocupantes, pois, segundo a professora a modernidade trouxe o maquinário para a agricultura que faz o trabalho de 10 agricultores, mas aconselha aos alunos a estudarem para não ficarem na “roça”. Realizou atividades em dupla e em grupo, mas sempre com interpretação de textos orientados em sala de aula.

Quanto ao conteúdo de História a professora abordou o tema da consciência negra e do preconceito racial acontecido a partir da leitura de um texto, questões, por exemplo, sobre a cota dos negros nas Universidades³⁴ provocou debate entre alunos, dividindo opiniões.

3.5.6 Experiências Formadoras e trajetórias de vida - quinto encontro

O encontro aconteceu nos dias 18 e 19 de julho de 2008. Teve como sub tema: “Experiências formadoras”, a partir da necessidade manifestada no encontro anterior, onde os professores manifestaram a necessidade de ter um espaço para compartilhar o que pensam e o que sentem. Estávamos totalmente familiarizadas com o local, com as pessoas, com as famílias das professoras. Todos os dias conversávamos com as crianças da vizinhança, e logo nos afeiçãoamos a elas.

a) A lista

Iniciamos as atividades com a reflexão sobre a letra da música “A lista” de Oswaldo Montenegro. Alguns se emocionaram, porque a música nos remetia a lembranças de amigos que fizeram parte da nossa trajetória de vida há dez anos atrás, e alguns lembraram daqueles que já partiram da dimensão terrena, outros

³⁴ Cota nas Universidades - projeto de Lei N.º 180/08, que reserva um percentual, utilizando o critério cor da pele para o ingresso no ensino superior, sob o argumento de proporcionar um resgate social àqueles que foram ao longo da história discriminados.

lembraram daqueles que moravam distante mas que apesar da distância estavam presentes em suas vidas, lembraram ainda dos amigos que continuavam próximos acompanhando a trajetória uns dos outros.

b) Vivências e trajetórias

Seguimos com a reflexão do texto: “As experiências formadoras no conjunto das vivências das trajetórias de vida”, da Profa. Silvana Pimentel Silva, que ressalta a trajetória de vida na prática profissional. Fizemos uma discussão coletiva com espaço aberto para a manifestação de opiniões, com liberdade para quem quisesse se manifestar. Destacaram na discussão a valorização da pessoa e de sua vida para a sua profissão, como também a necessidade de que essa questão seja trazida para a formação.

c) A importância do ato de ler

Fizemos a leitura do texto: “A importância do ato de ler”, de Paulo Freire³⁵, seguido do vídeo com uma palestra do próprio Paulo Freire falando da sua trajetória. Tivemos um momento de reflexão onde os professores descreveram como se deu o seu processo de leitura e escrita no desenvolvimento escolar. Todos se reportaram à infância e descreveram o aprendizado da leitura e escrita, o primeiro contato com a escola, na maioria dos casos, e em outros o aprendizado aconteceu com a mãe ou parente no sítio, seguindo para escola já pré-alfabetizado ou totalmente alfabetizado.

³⁵ FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. 40ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

d) A construção dos fantoches

A construção do fantoche foi uma das atividades daquele encontro, iniciada com a distribuição de material - garrafinhas plásticas, tinta, pincéis, lã, etc. - cada professor construiu um fantoche que representasse a si próprio quando tinha 8 anos a partir da provocação: 'Onde está a criança de oito anos que fui?'. Arrumamos a sala com um pano imitando um espaço de teatro de fantoche e, individualmente, todos foram lá apresentar uma cena da sua infância na escola. Cada professor se apresentou dizendo: Eu sou o menino fulano de tal ou a menina fulana de tal e, através de um teatro coletivo de bonecos cada um retratou um momento da infância onde o fantoche representava a si próprio e sua relação com a escola ou com o momento de alfabetização.

Foi um momento de emoção! Os professores ressaltaram a importância de resgatar a memória da infância, isso provocou algumas reflexões sobre a postura exercida por eles enquanto professores.

Figura 15 – Fotografia 14: Preparação do teatro de fantoches



Foto 14: Preparação do teatro de fantoches

Aqueles professores relataram fatos muito difíceis da sua infância e da sua vivência na escola. Fatos como: andar quilômetros para chegar a escola; ficar de castigo, ir para escola de cavalo e ver sua irmã cair do cavalo e falecer depois da

queda. Outros retrataram fatos lúdicos que expressavam o seu jeito de ser: 'sou uma menininha muito organizada, não gosto de brincar no recreio para não sujar minha roupa e nem desarrumar o meu cabelo', 'sou uma menina danada', 'sou cheia de vontades, só faço o que quero', etc.

f) Momento de integração

Encerramos as atividades mais cedo e seguimos todos para tomar um banho na Barragem localizada perto do local do encontro. Conversamos, brincamos, e nos divertimos todos juntos, a começar pelo deslocamento que passamos por um caminho de plantação e três professoras se perderam, sendo localizadas pelo grito de outras que já estavam na Barragem, o retorno que passamos por dentro de um curral e enfrentamos a travessia com a presença 'desconfiada' de um boi que observou nossa passagem. Ambas as situações foram motivos de brincadeira no caminho de volta ao distrito no micro-ônibus da Prefeitura. Essa pesquisa/formação teve fatos inusitados que a tornaram ainda mais diferente e emocionante.

3.5.7 Uma experiência coletiva de idéias e pães - sexto encontro

Mais uma viagem se configurou na mesma estrutura do encontro anterior, indo para o município de Várzea Alegre e de lá seguindo para o Iborepi no carro da Prefeitura Municipal de Lavras da Mangabeira. O encontro aconteceu nos dias 12 e 13 de setembro, mês que antecedeu às eleições municipais, momento em que os municípios praticamente param para atender as demandas com as campanhas eleitorais. Por onde passávamos tudo girava em torno do movimento político da cidade, as rivalidades, as divisões, as desavenças; mesmo assim, realizamos o encontro e contamos com a participação da maioria dos professores.

Esse contexto não interferiu na nossa recepção no Distrito, que mais uma vez foi marcada pela alegria de todos. As crianças da vizinhança foram logo nos recepcionar e mais uma vez as conversas na calçada já faziam parte do encontro, além da caminhada matinal, as 5h da manhã, quando saíamos, nós pesquisadoras,

na companhia de quatro professoras e a mãe de uma delas, íamos pelas estradas da região, e só retornávamos com o nascer do sol.

Figura 16 – Fotografias 15 e 16: Caminhada de madrugada nas estradas de Iborepi



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

Era também o momento de oração, o percurso era muitas vezes acompanhado do terço (oração católica – religião predominante no Distrito) que só finalizava quando estávamos chegando em casa. Toda a vida do distrito passava pelo envolvimento religioso, com novenas, orações diárias na Capela e orações nas caminhadas matinais. Guardamos na lembrança a experiência de acordar de madrugada e acompanhar o nascer do sol por entre os morros.

O encontro teve como sub-tema: “Troca de experiências e memória”, surgido no encontro anterior, quando os professores argumentaram que a comunicação dos seus escritos para o grupo poderia facilitar a construção coletiva das atividades.

a) Metamorfose ambulante

Iniciamos o encontro com a música “Metamorfose ambulante” de Raul Seixas. Os professores compreenderam a importância de redimensionar sua prática a partir do surgimento de algo novo, pois não somos engessados ao conhecimento

existente; ao contrário, somos mutantes em conceitos, crenças e ações na vida pessoal e profissional, e aí permanecemos atentos aos acontecimentos atuais na dinâmica social.

b) Sobre idéias e pães

Seguimos com a reflexão sobre o texto do prof. Mário Sérgio Cortella, “Sobre idéias e pães” e o texto de Wagner Rodrigues Valente, “Troca de Experiência: Construção do Conhecimento”, fomos para a troca de experiências em pequenos grupos, momento em que os professores relatavam alguma experiência que compreendiam como relevantes; escolheram aquela que mais se destacou, escreveram também num pedaço de papel essas experiências, ressaltando o valor de estar aberto ao diálogo com a troca de experiências e atentos de como o relato pode contribuir para sua prática profissional, pois, muitas vezes vivenciamos situações semelhantes na prática docente e podemos evitar situações se considerarmos relevante o relato de experiências de outro profissional, podendo aprender com a vivência do outro, sendo esse um ato de sabedoria.

c) Vida Maria

O filme “Vida Maria”³⁶, um curta de animação que trazia a vida repetida do interior, meio sem perspectivas, onde a Maria vivia no sítio, abandonava os estudos, casava, se tornava mãe, e não saía do sítio, repreendia os filhos da mesma maneira que tinha sido repreendida na infância. Sua filha cresceu, casou e continuou no sítio, e assim de geração em geração a Maria se reproduzia. O filme provocou um momento de reflexão coletiva pois era comum essa realidade na região.

³⁶ Filme “Vida Maria”, lançado em 2006: Gênero Animação; Diretor Márcio Ramos ; Duração 9 min; Bitola: vídeo; País: Brasil (www.portacurtas.com.br)

d) A correnteza do Rio

Refletimos sobre a música “correnteza” de Djavan, que levou as pessoas a comentarem que as coisas acontecem independentemente da vontade, seguindo seu curso natural; pode haver alguma interferência, desvio, mas corre dentro do espaço que tem. Os professores se reportaram a vida em que as coisas passam e ao mesmo tempo permanecem no coração e na memória.

e) A escrita do diário

Passamos a tirar as dúvidas sobre a escrita dos diários, uma vez que já tínhamos identificado a dificuldade com a escrita, por parte da maioria dos professores ao fazerem seus registros.

Uma das professoras iniciou a conversa: “Estou conseguindo escrever meu Diário, o que me deixa muito feliz, porque eu pensava que tinha um trauma que não me deixava escrever. Aí todos os dias eu escrevia um pouquinho e quando vi eu já estava sabendo. Acho que dei um salto.” A outra continua: “Eu comecei a escrever no sábado à tarde, quando está tudo quieto em casa, aí eu me sento e a inspiração vem.” Alguns comentaram da dificuldade de encontrar um tempo diário para destinar a essa escrita, além da falta de costume de relatar através da escrita situações de história de vida. Alguns citaram também a resistência que tinham, achando que iriam expor suas vidas.

Lembramos que o importante era responder as perguntas: O que penso? O que sinto? Como caminhei? Quais aprendizagens? Qual contribuição em minha vida? Os relatos iriam até onde eles próprios permitissem, pois a escrita era pessoal, e ressaltamos que o sigilo na pesquisa era um princípio defendido nas relações acadêmicas, e que eles teriam na pesquisa nomes fictícios.

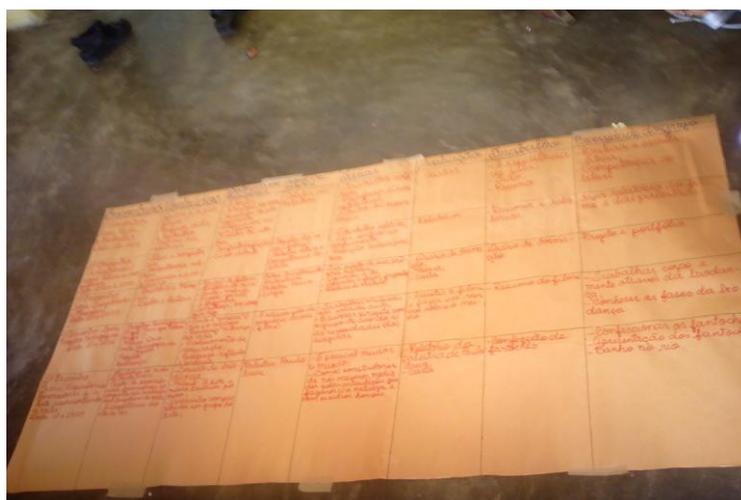
Verificamos que a maioria ainda não tinha passado para o caderno de Diário os registros feitos. Algumas tinham anotações dos encontros, mas faltava a sistematização. A proposta foi: descobrir essa experiência. O que era preciso para escrever os Diários, de acordo com quem já está conseguindo escrever. Então eles

foram tomando nota do que era necessário: reservar um tempo para escrever, reler a escrita e os textos, registrar o seu próprio crescimento na Formação, entre outras questões surgidas.

f) A tabulação das atividades dos Encontros

Fizemos uma avaliação de todos os encontros, num cartaz em forma de tabulação, que teve a participação dos professores que estavam reunidos em pequenos grupos.

Figura 17 – Fotografia 17: Tabulação de trabalho coletivo



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

g) Caracterizando os pequenos grupos

Nos mesmos grupos eles fizeram uma música que representasse o grupo, criaram um grito de paz, uma frase ou paródia (Anexo D) que caracterizasse o grupo e escolheram uma figura que o simbolizasse.

Ao final, cada grupo estava identificado por uma figura diferente, que foi pintada no tecido em forma de mandala, repetidas vezes e resultou numa mandala coletiva, sendo costurada de maneira sobreposta, da maior para a menor, uma

dentro da outra, transformando-se na bandeira de um estandarte, que continha a representação da árvore, sol, borboleta e estrela, as figuras dos pequenos grupos. Depois todos assinaram e armaram o estandarte com a mandala coletiva.

Figura 18 – Foto 18: preparação da Mandala Coletiva



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

Figura 19 – Fotografia 19: Mandala Coletiva



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

h) Encerramento celebrativo

Fizemos uma sessão de biodança, atendendo a solicitação dos participantes que pediram que houvesse a biodança em todos os encontros. Essa

sessão foi pensada para fortalecer os vínculos afetivos tendo a afetividade e a criatividade como condução central. Terminamos com um estandarte feito com a junção dos tecidos pintados em forma de mandala, e fizemos uma dança coletiva ao som de “o que é o que é” de Gonzaguinha, com o estandarte passando de mão em mão. Foi um momento de alegria e já deixava um clima de saudade entre o grupo e nós.

3.5.8 A estrada da vida é assim... – sétimo encontro

O encontro aconteceu no dia 15 de outubro, dia do professor, e tinha como finalidade principal o encerramento da formação, a entrega dos diários de cada participante, o destaque da fala de cada um, a entrega do certificado da formação assinado pela Profa. Socorro e pela coordenação do Mestrado, como também a entrega do livro das professoras: Dra. Sofia Lerche Vieira e Dra. Isabel Sabino Farias³⁷. Não preparamos programação. Para deixar o grupo a vontade, alguns compartilharam um texto pela celebração do dia do professor (Anexo E) e uma coletânea com as músicas trabalhadas ao longo dos encontros (anexo F). Nesse encontro contamos com a presença das Secretárias de Ação Social e de Educação que se mostraram solícitas à formação dizendo valorizar esses momentos para os professores.

Foi um momento onde a emoção dominou a todos os presentes, plenamente envolvidos com o relato das vivências compartilhadas naquele espaço no decorrer do tempo da pesquisa. Despedida com tom de saudade, mas, ao mesmo tempo, um momento de alegria onde sentimos a felicidade pelo recebimento de certificados, livros e por terem o espaço e o respeito de compartilhar o sentimento que mediou toda a formação e poder falar isso diante das autoridades municipais ali presentes.

Fomos surpreendidas com a presença de uma aluna que levou uma carta (anexo G) da turma para agradecer o momento, além de um presente do grupo: um cartão dedicado por todos os participantes e uma rede para cada uma de nós,

³⁷ VIEIRA, S. L e FARIAS, I.S. *História da educação no Ceará: sobre promessas, fatos e feitos*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

segundo os professores, era para embalar a saudade que teríamos de todos, como também, com a confecção de uma blusa de cores diferentes com o tema da formação distribuída com todos os presentes, inclusive as Secretárias municipais de Educação e Ação Social dos municípios de Lavras da Mangabeira e Aurora.

Figura 20 – Fotografia 20: Participantes da Formação



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

Projetamos um vídeo que foi feito especialmente para aquele momento onde mesclamos imagens, frases, músicas e poesias que retratavam um pouco do que foi vivido, compreendendo que as imagens congeladas ou as palavras, não conseguiriam alcançar a profundidade das vivências compartilhadas entre nós.

Trazemos a poesia escrita que representa esse momento:

Vida e Trabalho

(Manuela Grangeiro)

*No Iborepi um belo dia chegamos
Sem nada definido esperamos
O contato com o grupo construiu
Uma alegria sem fim evoluiu*

*A formação então se iniciou
Com palavras e músicas caminhou
Textos e fantoches se produziu
A colcha de retalhos logo se definiu*

*Reflexões importantes realizamos
Vida e trabalho na mandala resgatamos
A cada encontro uma necessidade
Para contribuirmos com a felicidade*

*Cortella, Rios, Pimenta e Freire
Autores que provocam reflexão
Para com isso transformar a ação
Na caminhada da formação*

*O povo do Iborepi sempre receptivo
Com carinho nos acolheu prontamente
De D20 fizemos o caminho construtivo
Com a simplicidade e a harmonia da mente*

*Nos diários de formação a certeza
De que a mudança se deu com leveza
Na biodança cada um se fez presente
Na dança e nos abraços todos contentes*

*A saudade insiste em chegar
Quando pensamos nesse lugar
Onde o trabalho fortalece o pulsar
Em breve iremos para lá voltar*

*Amigos e amigas fiquem com Deus
A estrada da vida é assim
Segue no caminho sem fim.*

Figura 20 – Fotografia 20: Despedida das pesquisadoras



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro

A saudade do grupo se expressou naquele momento, pois sabíamos que esse momento chegaria, uma vez que a pesquisa tem início, meio e fim independente da categoria de pesquisa em que se enquadra. Com a saudade ficaram na memória os aprendizados, as emoções, os sentimentos e o renascer da esperança de uma escola pautada em novos valores e princípios para a construção de uma sociedade mais justa, humana e solidária.

Raul Seixas

METAMORFOSE AMBULANTE

*Prefiro ser essa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo
Eu quero dizer agora o oposto do que eu disse antes
Prefiro ser essa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo
Sobre o que é o amor
Sobre que eu nem sei quem sou
Se hoje eu sou estrela, amanhã já se apagou
Se hoje eu te odeio, amanhã lhe tenho amor
Lhe tenho amor, lhe tenho horror,
Lhe faço amor, eu sou um ator
É chato chegar a um objetivo num instante
Eu quero viver nessa metamorfose ambulante
Do que ter aquela velha opinião formada sobre tudo...
Eu vou desdizer aquilo tudo que eu lhe disse antes
Eu prefiro ser essa metamorfose ambulante*

4 OS DIÁRIOS DE FORMAÇÃO COMO INSTRUMENTO DE AÇÃO REFLEXIVA

*Conhecer é desvendar, na intimidade do real,
a intimidade de nosso próprio ser,
que cresce justamente porque a nossa ignorância
vai se dissipando diante das perguntas
e respostas construídas por nós,
enquanto sujeitos entregues ao conhecimento.
(Evandro Ghedin)*

Na epígrafe que trazemos de Evandro Ghedin: “*Conhecer é desvendar, na intimidade do real, a intimidade de nosso próprio ser*”, nos mostra que a sensibilidade do pesquisador se dá no contato com a realidade diversa de formas a refletir sobre a movimentação da própria vida e dialogar com novos paradigmas, pois nem sempre as chamadas “mudanças” são realmente transformadoras, o que confirma a música de Raul Seixas quando falada “metamorfose ambulante”. Tais processos são lentos e muitas vezes não acompanhados pelos professores individualmente. Nesse caso, os discursos se contradizem às práticas e os alunos terminam incorporando palavras da literatura pedagógica sem a correspondente postura em relação a estas. Ainda que se considere todos esses aspectos, reconhecemos a importância do registro reflexivo, no nosso caso, os *Diários de Formação*.

No decorrer da pesquisa e na interpretação do seu contexto, nos diálogos que se estabelecem com a pesquisa, através da vivência com os participantes, vai fornecendo as condições necessárias para o estabelecimento das categorias de análises e com o conteúdo teórico necessário a fundamentação do objeto.

Inicialmente pensávamos em realizar a pesquisa de campo mais voltada para as professoras com quem fizemos o trabalho de observação e entrevistas individuais, no entanto, o decorrer da pesquisa nos colocou diante dos *Diários de Formação*, surgidos a partir do filme “Escritores da Liberdade” como já anunciamos no capítulo anterior.

O entusiasmo com que os professores discutiram as idéias do filme se revelou como momento propício para um novo percurso formativo para aquela

realidade. O próprio grupo escolheu chamar essas narrativas de formação no percurso das suas vidas de *Diários de Formação*, que seria uma forma de registro válido, pois se apresentava da maneira escrita, onde paulatinamente os professores foram trabalhando as próprias barreiras da escrita, superadas no processo de construção dos *Diários*.

Figura 22- Fotografias 22 e 23 – Diários de Formação



Fonte: Manuela Fonseca Grangeiro.

Essa nomenclatura é designada principalmente a escrita do dia-a-dia de uma formação, ou da prática em sala de aula. Porlán e Martin (2004) comentam como “um recurso metodológico nucleador de todo este proceso es el Diálogo [...] es una guía para lá reflexion sobre la práctica”. A escrita constante da experiência vivida no cotidiano ou como resgate de memória favorece e facilita a produção escrita de vários processos de aprendizagens. Os autores se referem ao *Diário* como um instrumento facilitador da escrita.

A través del Diario se pueden realizar focalizaciones sucesivas em la problemática que se aborda, sin perder las referencias al contexto. [...] Propicia también em desarrollo de nos niveles descriptivos, analítico-explicativos y valorativos del proceso de investigación y reflexión del profesor [...] El hecho mismo de reflejarlo por escrito favorece el desarrollo de capacidades de observación y categorización de la realidad, que permiten ir más allá de la simple percepción intuitiva (PORLÁN E MARTIN, 2004, P. 23-24).

No nosso caso, propomos aos professores a escrita do *Diário* resgatando o aspecto da formação ao longo da vida. Durante um período de quatro meses os professores escreveram o diário tendo como eixo central a formação desde criança. E nessa perspectiva de *diário*, eles escreveram escolhendo conforme a conveniência e horários estabelecidos individualmente de acordo com o tempo de cada um.

O *Diário de Formação* tem sido uma alternativa pedagógica importante junto aos docentes. Diante desse contexto, surgiram as seguintes perguntas: em que consistiu o *Diário de Formação* na pesquisa? Como foram trabalhados os *Diários*? Quais as dificuldades enfrentadas pelos professores e coordenadores para a confecção dos *Diários*? A partir dessas indagações, este capítulo tem como objetivo verificar nos *Diários de Formação* dos professores e coordenadores participantes da pesquisa pontos de reflexão que indiquem as aprendizagens pedagógicas e a resignificação da prática docente, tendo como ponto de partida as 4 (quatro) categorias de análise: formação – reflexão – aprendizagens - resignificação de saberes. Para tanto, serviu-nos de apoio os estudos de Ferreira-Alves e Gonçalves (2001), Porlán e Martín (2004), Barbiér (1998, 2004), Zabala (2001) e Zabalza (1994).

4.1 Entre Diários e narrativas

Identificamos esses relatos como narrativas conforme explica Ferreira-Alves e Gonçalves (2001) que dizem se constituir as histórias ou narrativas de indivíduos como verbalizações, e que não é preciso ter uma linguagem sofisticada, nem ser escritor de destaque, para que seus textos sejam estudados, sendo assim

uma forma de utilização da linguagem que pode ser escrita ou não dependendo do contexto que possibilita a construção de relações e o compartilhamento de percepções e significados dados as coisas, fatos e pessoas, uma vez que a narrativa traz uma relação com a própria vida, com experiências vividas dando forma ao pensamento na direção da construção e reconstrução de significados individuais que passam a ser compartilhadas e revistas de modo coletivo podendo transformar uma realidade.

Segundo os autores a narrativa configura-se com quatro referenciais: a existência como conhecimento, no processo de construção proativa e de transformação própria; o conhecimento como processo interpretativo com múltiplas significações; o discurso narrativo na perspectiva da organização do conhecimento e da existência e o discurso narrativo como processo dialógico, que pode dar continuidade ao que já existe ou promover mudanças. Já Barbier (1998, p. 188) acrescenta que o pesquisador deve ter uma escuta sensível diante da realidade que se depara na pesquisa, para que possa descrever e analisar a realidade encontrada. Assim,

A escuta sensível começa por não interpretar, por suspender qualquer juízo. Ela procura compreender por 'empatia' [...] ela aceita deixar surpreender pelo desconhecido [...] a escuta sensível contribui para que o sujeito se livre de seu entulho interior (p. 188).

Nessa perspectiva, a escuta sensível proporciona ao pesquisador a possibilidade de perceber a realidade como ela se apresenta sem a elaboração de um conceito pré-estabelecido o que poderia dificultar o relato do concreto e a análise a partir do que se encontra no contato com o trabalho de campo e não com o que se traz apenas de estudos anteriormente desenvolvidos por outros pesquisadores-estudiosos. O que vemos é uma necessidade cada vez mais recorrente de buscar elementos da formação continuada no que chamamos de "chão da escola", na prática de uma realidade escolar, para que essa comunicação entre professores universitários e professores escolares possa contribuir com o desenvolvimento educacional; e colaborar com o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais voltadas para a realidade da relação professor-aluno-escola.

Consideramos, inclusive, que essa aproximação da universidade com a escola permite um afastamento de idéias e posições generalizadas que na sua abstração passam a trabalhar com as necessidades que a realidade escolar impõe ao trabalho docente.

Quando pensamos os *Diários de Formação* pretendíamos apenas contribuir com o desenvolvimento da escrita dos professores, que é tão comprometida diante da realidade de trabalho vivenciada pelo professor e pela própria falta de incentivo a leitura e escrita, oportunizando a eles a reflexão sobre a sua própria escrita e como pode contribuir com a sua prática profissional. Como diz Porlán e Martín (2004, p. 33) “El diario facilita la posibilidad de reconocer esos problemas y de asumir la realidad escolar como compleja y cambiante”.

Porém, o caminho encontrado como mediador foi o resgate da memória de sua formação com o registro de momentos da infância, o primeiro contato com a escrita, com o seu processo de alfabetização, o estímulo dado pela escola, a relação professores e família para a descoberta da escrita e como foi esse desenvolvimento.

O que mais gostava na escola, qual disciplina que mais o fascinava, além do relato de vida de cada um. No momento seguinte registraram como foi a formação profissional, a escolha da profissão, a necessidade do vínculo empregatício em busca de uma segurança financeira. E o que isso provocou em suas vidas, desde a mudança de endereço até a contribuição para a prática docente propriamente dita. Isso porque a pretensão foi de tomar a experiência com escrita como elemento de formação para potencializar a análise da prática vivida.

Las primeras descripciones, de un mayor nivel de generalidad, deben conducir a una visión más analítica a medida que se van categorizando y clasificando los distintos acontecimientos y situaciones recogidas em el Diario. (PORLÁN E MARTÍN, 2004, p. 39)

Os autores falam de como a escrita favorece a percepção da realidade. A prática pode conceber um incentivo a escrita de cada um, não só naquele contexto de formação, onde o professor estava como aluno, mas no seu dia-a-dia escolar, e como ele contribui com a formação do aluno na sua relação com a escrita,

transformando a escrita numa atividade constitutiva dos sujeitos mediadas pelo seu uso.

Sabemos desse uso em sala de aula, mas o que incentivamos foi o envolvimento com a escrita pessoal para facilitar o seu processo de desenvolvimento da escrita consciente da realidade sabendo que ao mesmo tempo estimula e facilita o trabalho de escrita com os seus alunos.

Procuramos realizar uma conexão entre o sentir/pensar/saber/fazer alcançadas nos momentos de formação a partir do diálogo estabelecido com os registros dos professores participantes e da pesquisadora. A necessidade da escrita foi mediando tanto o acompanhamento como o planejamento do processo, com atividades de estímulo à reflexão, além da troca de experiências, que abriu um espaço de reflexão, de transformação e da possibilidade de desenvolvimento profissional.

4.2 A caminhada da análise dos dados

Constituiu-se para nós um verdadeiro desafio, traduzir em texto as narrativas dos professores. Olhando aqueles diários, cuidadosamente e carinhosamente elaborados, ornamentados, ilustrados, víamos em cada um deles o esforço de deixar ali o melhor de si.

Nossa investigação no que se refere aos Diários seguiu os passos que estão a seguir enumerados:

1º. Passo: a proposta do uso do Diário, intitulado como Diário de Formação, surgida em um dos Encontros da Formação, realizada com os Professores já descritos na pesquisa;

2º. Passo: abrir um espaço de compartilhamento da experiência da escrita vivida por cada um em todos os encontros da formação a partir da proposta da escrita dos Diários. Logo, a cada encontro, após o terceiro, reservávamos um tempo no final para que os professores falassem como estava indo a escrita do Diário, dividindo suas dificuldades e acolhendo as orientações e dicas das pesquisadoras e dos

próprios colegas que estavam realizando a escrita de maneira satisfatória, segundo a auto-avaliação de cada um;

3º. Passo: estabelecemos uma relação de confiança e amizade com os participantes, garantindo a estes que sua identificação estaria preservada no processo de registro e escrita da pesquisa, o que facilitou a entrega dos *Diários* às pesquisadoras em forma de presente, sendo esse momento transformado em um momento festivo, marcado pela saudade entre as pessoas, pois coincidiu com o último encontro das atividades de campo da pesquisa;

4º. Passo: descoberta das categorias de análise dos Diários alcançadas depois de identificarmos os pontos em comum encontrados nos Diários dos professores. Tendo como ponto de partida essas categorias buscamos a relação com os estudos teóricos sobre essas e as considerações da pesquisadora sobre cada uma delas.

Eram vidas, pedaços de vida, experiências queridas e sofridas que se colocavam diante dos nossos olhos para a reflexão. Empacotados em forma de presente na cor vermelha com um laço de fita branco, traziam para as pesquisadoras um recado de afeto por esse tempo de investigação-formação. Pareciam dizer dos vínculos que foram tecidos entre professores e pesquisadores.

4.2.1 Refletindo sobre os Diários de Formação dos professores

A análise dos *Diários* se configurou com o seu recebimento que se deu no encerramento da formação com os professores. Recebemos ao todo 23 (vinte e três) diários. Concordamos com Pimenta (2005, p. 15) quando coloca que a formação de professores é necessária para que os processos constitutivos dos alunos possam ser melhor desenvolvidos.

[...] tenho investido na formação de professores, entendendo que na sociedade contemporânea cada vez mais se torna necessário o seu trabalho enquanto mediação nos processos constitutivos da cidadania dos alunos [...]

A mediação exposta pela autora tem seu eixo no trabalho do professor que no decorrer das suas atividades tem a possibilidade de promover a cidadania

dos seus alunos. Neste caso da formação realizada na pesquisa-ação crítico-colaborativa consideramos um exercício de cidadania, o direito dos professores contarem suas histórias e memórias.

Em primeiro lugar queremos apresentar os professores e professoras que conosco fizeram a história dessa pesquisa, situando aqueles que participaram da formação toda e que entregaram o Diário. Foram vinte e três diários entregues, dos quais 3 (três) eram de professores e 20 (vinte) de professoras, desses tinham 19 (dezenove) – 2 (dois) homens e 17 (dezesete) mulheres - casados e 4 (quatro) solteiros – 1 (um) homem e 3 (três) mulheres. Entre os professores participantes, 11 (onze) residem no próprio distrito, alguns sempre residiram lá e têm vínculos familiares no local e outros foram após a aprovação no concurso municipal para professor. Dos outros professores, 2 (dois) residem em sítios de outras localidades, 1 (um) reside no município vizinho de Aurora e 9 (nove) residem na sede do município de Lavras da Mangabeira.

Quanto a formação, dos 23 (vinte e três) apenas 2 (dois) têm o Ensino Médio, 2 (dois) tem o pedagógico, e os demais têm graduação, desses, 5 (cinco) têm a Pedagogia em Regime Especial, 3 (três) são formados no Curso de Pedagogia, 5 (cinco) são licenciados em Geografia, 1 (um) em Português, 1 (um) em História, 1 (um) tem a formação em Pedagogia e História, 1 (um) tem Ciências Biológicas e Pedagogia, 1 (um) tem formação em Pedagogia e Artes, 1 (um) em Português e Inglês. Entre os participantes temos alguns com Pós-graduação em: Administração Escola – 4 (quatro); Planejamento Educacional – 1 (um); Educação Comunitária e Saúde e Psicopedagogia – 1 (um); Geopolítica – 1 (um).

4.2.2 Sobre a Formação da Pesquisa

A formação realizada na pesquisa significou para os professores uma oportunidade de experienciar vivências e atividades diferentes. Segundo os docentes investigados os novos conhecimentos trabalhados não se limitam aos espaços da sala de aula, mas se estendem para outras esferas da vida deles. Expressam o desafio de viver esse tempo da seguinte forma:

Esses momentos tem sido bastante enriquecedores para nossa profissão de professor, bem como para nossa vida pessoal, por esta ser uma formação bastante diferente das demais já vividas e presenciadas por nós. Ela busca o “eu” do ser humano e trabalha o professor em suas múltiplas dimensões. (Lua)

Durante nove meses (período de uma gestação) vivenciamos grandes momentos culturalmente, prazeroso e harmonioso, com troca de experiências vividas no dia-a-dia com os professores e com os professores e colegas, acredito que, assim como eu, cada um se superou nesse curso, e com essa nova experiência possamos dar ainda mais o prazer de poder contribuir para o crescimento do nosso futuro, formando cidadãos conscientes do papel a ser desempenhada pelos mesmos para a nação.

[...] Ao finalizar esse breve relato da minha história de vida, constatamos o quanto foi importante e proveitoso os conhecimentos adquiridos, em todas as áreas da minha vida. Sou feliz, estou feliz, pelo que já alcancei, mas só me considerarei realizada, quando o analfabetismo for erradicado dos nossos país. Enquanto isso continuo lutando[...] (Sol)

Refletindo sobre experiências novas dos professores percebemos que estes demonstram estar em situação de estudo. Nesse caso lembramos Larrosa (2006), quando afirma que é urgente que agora passemos a recolocar as perguntas, reencontrar as dúvidas e considerar a formação como um desenvolvimento integral e continuado, como um solo onde se enraíza e cresce uma totalidade. Outro direcionamento dado aos registros dos professores quanto a fase da pesquisa foi a idéia de superação de limites que eles próprios observaram em seus comportamentos.

Ao iniciar o curso Formação Vida e Trabalho tive medo porque eu não sou muito de falar, [...] após o terceiro encontro que comecei a me soltar mais, pois eu posso dizer que me surpreendi comigo mesma por que já estava entrosada com a turma e assim ficou melhor de expressar tanto na escrita como também oral. (Terra)

[...] Esse curso nos proporcionou grande conquista interior, apesar de não ter feito minha Mandala, mas procuro organizar meus compromissos, objetivos, metas e ações da melhor maneira possível [...] A partir dessa formação consegui superar medos, ansiedades e perturbações que me incomodavam demasiadamente (Água)

Aqui verificamos que as leituras e as vivências tornaram a pesquisa um espaço de aprendizagem pedagógica. Sobre essa questão Larrosa (2006, p. 45) explica:

[...] há vezes que um livro, ou um filme, ou ainda uma música nos faz olhar pela janela e, aí na paisagem, tudo parece novo; ou nos faz pensar em alguém e, de repente, sentimos mais nitidamente sua presença; ou simplesmente faz nos determos um momento e nos sentirmos, a nós mesmos, de forma particularmente intensa.

A citação nos leva a crer que a formação assim percebida nos conduz a uma totalidade, o que é reconhecido pelos professores.

Desde o início do curso até o seu encerramento podemos perceber a valiosa contribuição que o mesmo irá trazer para nós professores, por ser muito rico em informações de didáticas e de convivência, nos proporcionará grandes aprendizagens fortalecendo assim, conceitos e criando oportunidade para os nossos objetivos de professores (Fogo)

A constatação de que o período da pesquisa trouxe de didática e convivência nos permite concordar com Franco e Ghedin (2008) quando lembram da importância de trazer o professor à cena, sua interpretação como construtor, como ser reflexivo, como alguém que pensa, decide e se angustia. Quando o professor fala na criação de oportunidades nos revela a importância que deram à formação. Eles sentiram-se valorizados, pois a formação aconteceu dentro de suas realidades, eles não precisaram sair do município, muito menos do Distrito para que acontecesse.

Essa formação foi muito “especial” por que veio até nós e não nós a ela, foi uma quebra de paradigma a mesma nos possibilita a oportunidade de fazermos uma auto-avaliação sobre a nossa vida, desde a nossa origem até os dias de hoje, nos faz refletir sobre a nossa metodologia de trabalho e de vida, nos faz enxergar que cada ação gera uma reflexão (Orquídia)

Tínhamos a responsabilidade com a pesquisa, mas o nosso compromisso passou a ser com os participantes também. Estávamos ali por eles, para compartilhar saberes que pudessem contribuir com seu cotidiano docente. Concordamos com Pimenta (2005, p. 18) quando comenta,

Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres

docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.

Nessa perspectiva, a mobilização de conhecimentos voltados para a prática em sala de aula deve despertar no professor à necessidade de avaliar sua própria atividade, admitindo que daí pode surgir mudanças significativas.

4.2.3 Resignificação de saberes

Os professores destacaram a contribuição que a formação teve para melhoria das suas práticas em sala de aula. Pimenta (2005) chama esse processo de ressignificação de saberes tendo a prática social como “ponto de partida e como ponto de chegada”, pois a meta final é contribuir com a prática docente e, por conseqüência, melhorar as relações entre professor-aluno, entre ensino-aprendizagem. Assim selecionamos reflexões na escrita dos professores em seus *Diários de Formação* que apontam nessa direção.

O curso tem melhorado a minha prática em sala de aula, e tem me deixado mais seguro e determinado nos meus planejamentos diários. (Ar)

Com o curso Vida e Trabalho fiquei mais criativa no meu trabalho pois cada dia o professor tem que renovar suas idéias. (Estrela)

Aprendi bastantes coisas importantes para minha vida pessoal e profissional, aprendi que o medo será apenas motivo do qual nada se sabe! Lutar pelo que quero, viver o dia de hoje e o que virá apesar do medo de falar o que sinto e penso. (Bambu)

Segurança, criatividade e superação do medo são atitudes apontadas como resultado do processo de formação na pesquisa.

Essa caminhada de buscas que os professores participantes tiveram no decorrer da formação ecoam com o pensamento de Lima (2004) quando coloca que a “ação refletida transformadora, mediada pelo conhecimento” contribui para a prática profissional e para a reflexão docente.

Importante verificar que estes professores já tem um curso de graduação, muitos deles são pós-graduados e concursados. Questionamos os espaços de formação, no sentido de indagar até que ponto eles consideram as possibilidades e os limites dos professores que ali estão em situação de aprendizagem pedagógica.

Consideramos a metodologia utilizada para os estudos e debates, uma ponte que muito auxiliou os nossos trabalhos. O seu caráter mediador superou as questões exclusivamente técnicas, integrando-se na dimensão estética da competência, citada por Rios (2002, p. 96-97).

[...] a noção de estética [...] a presença da sensibilidade – e da beleza – como elemento constituinte do saber e do fazer docente. [...] a sensibilidade como algo que vai além do sensorial e que de respeito a uma ordenação das sensações, uma apreensão consciente da realidade, ligada estreitamente à intelectualidade [...] A estética é, na verdade, uma dimensão da existência para o indivíduo.

O destaque dado às atividades de biodança foi importante como *feedback* para os professores que trabalham com formação contínua, uma vez que se dá na tentativa de facilitar a expressão do que pensa e do que sente através do encontro com o outro e do movimento corporal. A utilização da arte como recurso metodológico mostrou a ressonância estética na vida dos professores como mediação para outras aprendizagens.

Quando falamos em sentimento, entramos num terreno de difícil acesso, segundo Barbier (1998), o sentimento é um canal onde se desenvolve um “esquema integrador de qualquer perturbação”. Os professores destacaram outras atividades que foram pontos de reflexão de suas práticas profissionais. Na fala dos professores, transcrevemos:

Busquei na biodança (a dança da vida) me soltar mais quebrar a resistência que tenho muitas vezes para sorrir, perdoar, me doar para mim mesma e para outro sem cobranças. [...] Não possuo “dotes manuais”, não sei costurar, pregar um botão sequer, bordar, marcar, tricotar[...] Contudo na Mandala coletiva tem umas pinceladas azuis minhas pode acreditar. É a superação. [...] Fazer parte dessa Pesquisa colaborativa foi um acontecimento esplêndido pela valorização da pessoa humana, respeito mútuo e que nos foi propiciado um espaço de socialização de saberes e ao mesmo tempo pudemos vivenciar as experiências profundas de assumirmos como co-responsável na educação básica do município [...] A formação propiciou métodos e informações que possibilitou compreender

a problemática que envolve as questões socioeconômicas e educação, presentes no processo de ensinar e aprender, facilitando uma prática pedagógica ativa e diversificada. (Samambaia)

A mandala para mim foi algo novo e muito gratificante. Oportunidade de pensar em mim, projetar para minha vida pessoal. [...] enquanto professor, só ouvimos planejamento de aulas, de ensino, de curso, mas nunca de vida do professor. [...] no filme colcha de retalhos vi esta passagem: “Jovens amantes buscou a perfeição; velhos amantes procuram a beleza na multiplicidade dos remendos” [...] Considero um milagre pedagógico é por isso que eu gosto da minha profissão pois graças à ela eu tenho o privilégio de conversar, aprender, sentar no chão, tecer fantoches, costurar uma colcha de retalhos, contruir mandala, dançar, tomar banho na barragem, conversar no terreiro, assistir a vídeos, fazer teatro de bonecos, ler texto diverdidos, cantar, ouvir músicas, escrever um diário e ganhar uma Pandora de ninguém mais do que de Socorro Lucena (Rosa)

O filme Escola da Vida deixou uma mensagem para nós educadores que devemos fazer um exame de consciência e analisarmos o que realmente queremos na nossa vida profissional e pessoal para que possamos render bons frutos sem querer imitar alguém, mas sim com a troca das experiências alheias. [...] Essa formação está me proporcionando momentos prazerosos, onde estou me identificando e construindo minha própria história de vida, valorizando assim os meus costumes, refletindo os meus ideais e buscando alcançar os meus objetivos (Margarida)

Os professores elencam os recursos metodológicos utilizados na pesquisa como instrumentos de superação das suas próprias limitações. Citando as atividades de planejamento com mandalas, a mandala coletiva, os exercícios de biodança, a reflexão e o debate sobre os filmes assistidos fazem uma auto-análise das lições que aprenderam nessa caminhada e das alegrias que essas novas lições lhes trouxeram.

Barbier (1998) enumera algumas diferenças de sensibilidade que referendamos na leitura dos diários, pois com a formação tocamos também com a sensibilidade dos professores nessas dimensões apresentadas pelo autor:

*A sensibilidade *sensitiva* é a que se apóia, sobretudo, nas sensações dentro das relações perceptivas da pessoa, no mundo. A sensibilidade *afetiva* rompe-se em emoções diante de situações que abalam as estruturas estabelecidas. A sensibilidade *intuitiva* descobre a parte ligada, mas ainda não consciente do ser-no-mundo, esse expressa em particular por um sentido da criação simbólica e mitopoética. [...] (BARBIER, 1998, p. 184)*

Os professores também destacaram os textos reflexivos que levamos para os encontros, todos com o intuito de facilitar a reflexão diante da realidade vivida numa perspectiva do “movimento: ação, reflexão e ação refletida” onde, segundo Lima (2004) a atividade docente é práxis, que se dá na articulação entre teoria e prática. Com as palavras dos professores participantes:

O texto “Vida e Trabalho – Articulando a formação e o desenvolvimento profissional de professores” de autoria da Profª Socorro Lucena nos convida a permanecer na postura de aprendiz [...] idéias foram surgindo sobre a formação contínua de professores uma vez que a educação de qualidade se faz com professores qualificados. (Flor do campo)

Este curso [...] mostrou que nós educadores somos sujeito da nossa própria história. (Flor)

Entre os professores ficou o desejo de mandar um recado para as pesquisadoras, como forma de agradecimento pela Formação recebida. Destacamos a fala de um deles:

Agora meu recado final para vocês Socorro Lucena e Manuela, muito obrigada por ter nos oferecido este belíssimo curso e que os próximos que vier, espero que nós professores da Escola Danúsio Férrer possamos participar novamente. Aqui vou finalizar com meu agradecimento de ter contribuído um pouco de alguma forma pra vocês. (Terra)

Como explicam Franco e Ghedin (2008), quando trazemos o cotidiano escolar para a pesquisa, a realidade social passa a ser dotada de sentido e de significações. Em seus escritos os professores reconhecem sua contribuição e ao mesmo tempo as aprendizagens vindas para eles com a pesquisa.

Para uma pesquisa desenvolvida com o viés colaborativo, a interação e confiança celebrada entre pesquisador e participantes é fundamental e indispensável.

3.2.4 Trazendo o passado para se reconhecer no presente: vivendo e aprendendo.

Na categoria das aprendizagens, enumeramos aquelas aprendizagens que os professores compartilharam, desde a infância até a pesquisa-formação, tendo em vista que reconhecemos o processo formativo que se concretiza em todas as fases da vida da pessoa. Como incentivamos a partilha de suas histórias de vida escritas por eles mesmos, eles iniciam essa escrita buscando na memória fatos da infância, da primeira escola, do que marcou seu desenvolvimento, suas amizades, família, lugar que nasceu, que morou, que teve boas lembranças, as perdas, no sentido de perceberem nas suas posturas de hoje os traços e as marcas do passado.

Vemos que os *Diários* foram um espaço onde os professores sentiram-se a vontade para relatar as vivências de cada um na escola como educando e como educador. Percebemos que algumas cenas do passado enquanto educando em alguns momentos da prática docente são reproduzidos, como também vimos que alguns professores encontravam-se num momento de reflexão sobre o seu papel na formação das crianças e dos jovens.

a) Sobre a infância e a escola

Sabemos que os primeiros passos da infância são determinantes na condução da vida. Entre os participantes da pesquisa, alguns destacaram o valor que foi ter convivido com pessoas mais velhas, como os avós, onde a família era a força e o incentivo para seguir em frente mesmo com dificuldades. Vejamos:

Lembro-me da minha primeira experiência na escola. A vovó me levava juntamente com minha irmã de carroça para escola todos os dias as 6:30 e às 11:00 ia nos buscar. Foi assim por muitos anos, pois naquele tempo não tinha transporte escolar. Fomos criadas em um ambiente de muito amor, embora não tivéssemos a presença de nosso pai, mas minha mãe e meus avós maternos nunca deixaram esse espaço vazio. (Lua)

Tive uma infância maravilhosa onde fui criada por meus avós e uma tia, na qual passei a chamá-la de mãe. Morávamos no Sítio Várzea Grande no

município de Lavras da Mangabeira, foi uma infância com primos e amigos, pois não conhecia os meus pais e nem minhas irmãs. (Estrela)

Toda a minha infância passa-se no Sítio [...] onde meu pai trabalhava na agricultura para o sustento de uma família de 15 pessoas. Meus pais, eu e mais 12 irmãos. Assim minha infância foi marcada pelas dificuldades, incluindo isso a seca pois vivíamos da agricultura. Fui alfabetizada numa escola isolada na zona rural, por professores de conhecimentos simples, simples, como: saber ler, escrever e contar. A escola, era multiseriada de tendência tradicional, onde os alunos era meros receptores de palavras. (Sol)

Sempre fui uma criança esperta comecei a ler com 06 anos de idade, que para aquela época era uma coisa extraordinária, uma criança saber lê com aquela idade.[...] Sempre quis ser professora, nas brincadeiras de crianças eu me revelava e levava mesmo a sério geralmente nos sábados convidava minhas colegas e as levavam para um casebre que meu pai costumava bater palhas para fazer vassouras, e era lá que eu estava iniciando inocentemente minha profissão. (Lírio)

Neste caso, os professores guardam na memória lembranças familiares tristes e alegres dessa fase e visualizam com nitidez as estruturas escolares por onde passaram e como isso contribuiu para sua formação, ou melhor, de que forma marcou sua trajetória de formação, compreendendo a formação como um processo contínuo, segundo Lima (2001). É possível, entretanto, verificar as precárias condições da escola rural e as dificuldades enfrentadas por seus alunos.

O encantamento dos passos iniciais na escola vai se transformando no decorrer das narrativas. Estas revelam o reconhecimento de bons professores e boas amizades, mas revelam também a revolta por professores que fugiram das suas expectativas e decepção pela forma que eram tratados por seus mestres no decorrer da formação.

Com sete anos de idade fui para uma pré-escola que existe aqui na cidade onde funcionava no centro comunitário [...] Foi naquela classe só de crianças humildes que tive meus primeiros contatos com objetos e pessoas diferentes, sendo ali que fui começando a ter conhecimento de algumas coisas da vida [...] continuei na mesma escola onde lá consegui cursar até a 8ª série [...] ao sair daquela instituição senti muita saudade, pois lá foi onde tive o primeiro do que tudo boas amizades e bons professores onde por eles passei. (Terra)

Foi a partir daquele método tradicional de estudo repetitivo das famílias silábicas, juntando-as e formando palavras descontextualizadas que passei a soletrar todas as palavras que via pela frente. [...] Lembro-me também das músicas que cantávamos para cada momento: ao iniciar a aula, para lavar as mãos, merendar, estudar e para ir embora. Apesar da repetição de

famílias silábicas e números, aquele lugar era, sem dúvida, um mundo mágico que me deixava feliz. O momento que mais me entristecia era a hora da despedida, pois tinha que voltar para casa. Mas, ia com a esperança de retornar no dia seguinte. [...] no primeiro grau menor como era denominado na época, atual Ensino Fundamental, enfrentei dificuldades em adaptar-me aquelas aulas expositivas e os professores só escrevendo na lousa. [...] Fui adestrada! [...] as professoras dos anos seguintes foram coroas mal amadas e chatas. [...] A metodologia era expositiva e a ditadura dos livros didáticos era muito presente, tornando-nos cansados e até certo ponto desinteressados. [...] a missão maior daqueles que se envolvem no processo educativo de uma criança é facilitá-lo. Tudo sempre permeado pelo amor, aqui entendido como atenção, cuidado, carinho, segurança e limites. Sendo seres em constante processo de formação. (Samambaia)

Fazer este relato sobre os meus primeiros passos de minha existência em relação à vida educacional muito me sensibiliza. O início de uma história que tem um significado muito importante para a minha formação pessoal e profissional. [...] tive uma criatura maravilhosa como professora, a minha mãe. (Hortência)

Encontramos professores que, ao invés de descrever a escola e seus professores, traçam um perfil da sua presença no mundo da escola em seus anos iniciais. O depoimento seguinte nos mostra o medo que foi impresso no contexto escolar da professora Jasmim:

Na escola não dava muito trabalho, tudo que os professores mandavam fazer eu fazia, os trabalhos e entregava no dia certo nunca atrasei meus trabalhos porque tinha medo que eles brigassem comigo.

Importante observar a rigidez e a obediência decorrente do medo da repreensão e da punição. A oportunidade dada pela pesquisa para este desabafo faz do professor o mais importante protagonista desta história, que é parte da história da educação no Brasil e as idéias pedagógicas implementadas na escola (GONDRA, 2002). Dessa forma, verificamos que a escrita autobiográfica se defronta com os dilemas vivenciados e pode abrir espaço para a recriação de posturas no seu trabalho docente.

b) Os primeiros passos da formação profissional

A preparação profissional é um período que nem sempre é percebido por seus alunos, como uma oportunidade de juntar elementos para o bom desempenho

das suas funções naquele trabalho. A aprendizagem da profissão docente nos cursos de licenciatura tem acontecido para aqueles professores em períodos de férias e de final de semana. A obrigatoriedade da qualificação docente provocou uma corrida à universidade em busca de diplomas. Muitos alunos já eram professores quando estiveram nesse processo, por isso a formação recebida tem características de formação contínua.

Pimenta e Lima (2004) destacam que a formação contínua para o professor deve se considerar as condições de vida, de trabalho e de tempo livre que o professor dispõe e/ou organiza no seu dia-a-dia. As autoras comentam que, “não se trata apenas de desenvolver a prática reflexiva, mas compreender a base das relações sociais e de trabalho em que ela se realiza e a que interesses ela poderá servir” (p. 117).

A criticidade sobre a realidade implica não apenas a percepção do real, mas o compromisso ético de transformá-lo. Daí que as mudanças operadas, concebidas pelo fazer, revelam o compromisso dos agentes com a transformação da realidade. Nesse sentido Lima (2004, p. 37) comenta:

O professor tem com a sua profissão o compromisso ético do estar atento às modificações que se fazem e partir do seu trabalho docente, tanto com os seus alunos, como com sua própria atividade. Englobam-se aqui, o papel da escola, o trabalho de todos os professores, dos alunos, pais, comunidade dentro da sociedade em contínuo processo de transformação histórica.

Assim, compartilhamos o que os participantes destacam nas suas formações, o que pensam sobre a realidade em que vivem e sua consciência quanto ao processo de formação de seus alunos. Destacamos, inclusive, a formação profissional, onde aparecem as dificuldades encontradas pelas pessoas do interior em cursar uma graduação, alcançar o nível superior, que para muitos era um sonho inatingível devido as condições geográficas, econômicas e sociais.

Alguns não acreditavam que um município distante da Capital e distante de alguns centros regionais pudesse ser contemplado com a oferta de um curso superior. Hoje essa realidade está mais aproximada com a abertura de várias faculdades particulares e com os cursos de Educação a Distância, mas o sonho da

graduação por vezes foi ameaçado, devido a celebração de parcerias institucionais entre as universidades públicas e as prefeituras. Com os descaminhos do cumprimento de acordos financeiros ou da continuidade de programas feitos por gestores da administração anterior, por muitas vezes os professores sentiram seu sonho de qualificação ameaçado.

Para mim, a vontade de ingressar numa faculdade era um sonho, muito longe de se tornar realidade, mas [...] busquei dentro de mim, um ideal que traçado tinha como meta chegar a uma universidade. A realidade, o ideal, o sonho, começava a se concretizar, pois a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), instalava na cidade um campus avançado com o curso de Pedagogia em regime especial. O curso era pago e dado as dificuldades financeiros não conclui, fiz apenas um ano. [...] A universidade Estadual do Ceará (UECE) lançava em parceria com o governo do estado, vários cursos de graduação, intitulado MAGISTER. Prestei vestibular e mais uma vez consegui passar. Tranquei o curso UVA e [...] iniciei o curso de Geografia pelo MAGISTER. (Sol)

Vieram outros desafios, a conclusão do nosso curso que por inadimplência de algumas prefeituras entrou em greve. Mas como diz Henfil, “não é o desafio com que nos deparamos que determina o que somos e o que estamos nos tornando, mas a maneira com que respondemos ao desafio”. E foi assim que depois de muita luta conseguimos concluir o curso. (Lírio)

Vemos aqui a qualificação profissional sendo reservada para os que tem condições financeiras para fazê-las. O Curso Magister vindo para quem não podia pagar a UVA, era uma política pública de formação docente que precisava dos acordos com a gestão municipal. Como diz o prof. Lírio, só depois de muita luta, o curso foi concluído.

Optei pelo curso normal (pedagógico). Durante esses dois anos pude observar e conhecer um pouco da realidade da sala de aula e obter minhas primeiras experiências como professora, através da prática dos estágios de observação e regência. [...] cursei o 4º pedagógico.[...] E fiz o vestibular para Pedagogia em Regime Especial e obtive sucesso, na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e [...] conclui o curso, onde o mesmo veio me proporcionar novos conhecimentos com professores excelentes e capacitados apesar de muitas pessoas acharem que era um curso e uma faculdade de “beira de estrada” [...] Ainda cursando a Pedagogia na UVA, no mês de agosto de 2000 prestei vestibular desta vez pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), no Programa de Formação Docente em nível Superior (MAGISTER), obtendo novamente aprovação no curso de Geografia (Pingo de ouro)

Iniciei a minha faculdade onde tinha como objetivo: nunca desistir dos meus sonhos porque quando eu quero e tento vencer todas as barreiras. (Estrela)

E para melhorar o meu trabalho [...] prestei vestibular pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), programa MAGISTER [...] Não é nada fácil conciliar trabalho, escola e família, mas com muito esforço estou nessa caminhada e sei que vou vencer. Porque preciso melhorar cada vez mais para repassar o que sei para meus alunos (Terra)

Fiz o vestibular para Pedagogia e ingressei na faculdade por 01 ano, no ano seguinte prestei outro vestibular pela UECE. Como acreditei que seria mais útil para a minha carreira, tranquei o primeiro ano e fiquei no último que era Sociologia e Geografia. (Lírio)

Prestei vestibular para história pela Universidade Regional do Cariri – URCA. No período de três anos e seis meses de curso conciliei trabalho e estudo. Exercendo a função de Coordenador Pedagógico da EJA Semi presencial. (Cravo)

As experiências universitárias vividas pelos professores retratam que alguns freqüentaram mais de uma Universidade, reforça a busca pelo conhecimento, destacado por eles como fundamental na prática profissional e mostra ainda a desvalorização do magistério pelas políticas públicas nessa busca.

Um dado nos chamou atenção: o Programa Magister ofereceu o Curso de Geografia, mas os professores, na sua maioria, tinham exercício docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, portanto, o Curso de Pedagogia seria de maior utilidade para eles. No entanto, a abertura de um curso gratuito na área de Geografia, fez com que eles fechassem sua matrícula na Faculdade paga e fossem para a Geografia.

Lima (2001) ao falar sobre o *slogan*: “Todos pela educação de qualidade para todos”, indaga: “Quem cabe nesse todos?” Dessa forma a autora reflete sobre o tipo de educação decorrente dos acordos internacionais que foram transformados em Leis³⁸ e regulamentos para serem cumpridos. Ora, a questão do “professor

³⁸ **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** (LDB) define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição. A primeira LDB foi criada em 1961, seguida por uma versão em 1971, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996 tendo essa o nº 9394\96 (www.wikipedia.org).

qualificado para o ensino de qualidade” termina ferindo o direito do professor ao conhecimento.

Percebemos também que alguns professores cursaram o que era ofertado no Município e não o que verdadeiramente gostariam de cursar, por isso alguns realizaram o sonho da graduação, mas ao mesmo tempo, se sentiram frustrados por não ser o curso que desejavam fazer. O cuidado que devemos ter com essa situação é que isso não comprometa sua atuação profissional e nem o faça desistir de continuar em busca da formação que realmente deseja.

É na perspectiva de fazer o melhor mesmo que não seja naquilo que deseja, compreendendo que sua atuação profissional está influenciando diretamente a vida de muitos alunos e sua postura profissional pode marcar positiva ou negativamente, dependendo de sua conduta em sala de aula.

Um dos professores revelou a dificuldade de tempo e de falta de condições financeiras para fazer a qualificação. Este preferiu fazer o Curso Pedagógico em nível médio na esperança de ter melhor desempenho no seu fazer docente.

[...] consegui uma vaga para cursar o pedagógico na Escola de Ensino Fundamental e Médio [...] Logo após concluir o pedagógico de imediato comecei a trabalhar com a educação, visto que não faltavam convites das escolas do município que constantemente me procuravam interessados em meu serviço. Nesta época já estava bastante difícil cursar uma faculdade, primeiro por falta de condições financeiras e depois por um pouco de acomodação, pois o que gosto de fazer é à parte de Educação Física e não há tempo hábil para sair e cursar uma faculdade. (Fogo)

Vemos pelo registro do prof. Fogo os limites de condições de vida e trabalho docente enquanto categoria profissional. Aqui se coloca a luta pela cidadania como direito do professor.

c) O começo do Magistério e os aprendizados da formação profissional

Na trajetória dos professores, percebemos que eles mesmos reconhecem quais os pontos marcantes que contribuíram com sua vivência profissional. As concepções pedagógicas, na possibilidade de inovação, requerem um pensamento

voltado para a valorização e cooperação, capaz de modificar as realidades educacionais e, por conseqüência sociais, dando ao professor a possibilidade de se posicionar de modo reflexivo e crítico diante da realidade em que vive. Imbernón (2000, p. 48) coloca que,

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc, realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho.

Além dessa formação que nem sempre correspondeu ao que recomenda o autor os professores falaram de uma formação feita na prática da profissão, nos fazeres diários desse “mundo diferente” que se apresentava como desafio diante da nova profissão.

Hoje olhando para trás eu sinto como fui corajosa! E aprendi uma lição importante: só vencemos na vida se não tivermos medo de enfrentar os obstáculos. (Lua)

Deparei-me com um mundo diferente, mais amplo e diversificado. Muitos questionamentos houveram. Consegui visualizar ainda mais a questão do ensinar e do aprender, um processo situado que envolve tanto os alunos como professores. (Sol)

O curso de formação, muitas vezes, não alcança o mundo do cotidiano. Daí as novas necessidades formativas surgidas no campo da epistemologia da prática.

É na escola onde acontecem aprendizados, decepções, alegrias, companheirismo, competição, inveja, socialização de saberes ou individualização de conhecimentos. É um emaranhado de construções, desconstruções e reconstruções de conhecimentos, saberes e sentimentos que compõem a vida e o trabalho docente.

Um dos diários chamou-nos atenção pela reflexão que fazia sobre o papel do educador, a tarefa de ensinar e a formação profissional bem como a compreensão do processo didático diante da questão cultural que se impõe entre o

currículo e os valores trazidos pelos alunos, professores e funcionários da escola: Dessa forma, com a fala dos professores destacamos:

Reconhecendo o papel de educar, tenho convicta certeza de que ensinar é uma tarefa gratificante, porém difícil, que exige dedicação, compromisso, amor, segurança e acima de tudo, compreensão e respeito. [...] Sendo a formação profissional um processo pedagógico, intencional e organizacional de preparação teórico-científica e técnica do professor para dirigir completamente o processo de ensino. Abrange pois, duas dimensões: a formação teórico-científica que contribui para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico-social; a formação técnico-prática visando a preparação profissional e específica para a docência. Apesar da organização dos conteúdos, dos aspectos teóricos e práticos de modo algum significa considerá-los isoladamente. São articulados operando como uma ponte entre “o que” e o “como” do processo pedagógico.[...] a “luta” do dia-a-dia, me fez ver que a Educação antes de ser um processo de formação cultural é um fenômeno social. Portanto a cultura e o indivíduo são determinados por condições sociais e políticas. (Samambaia)

Refletindo sobre os registros da Profa. Samambaia percebemos a inter-relação que vincula o processo educacional, o currículo, a cultura e a memória. Para Severino (2008, p.116):

[...] o currículo é mediação substantiva de encontro de experiências significativas que são revivenciadas mediante o resgate, pela memória dos sentidos inscritos na cultura objetivada e pelo suscitar dos sentidos de que as pessoas são portadoras.

A pesquisa ajudou aos professores no seu processo de elaboração da reflexão e do reconhecimento do seu papel na prática docente. A carreira docente muitas vezes começou muito cedo; ainda na adolescência. Outros durante o curso pedagógico de quando se envolveram em experiências docentes.

No decorrer do 2º ano Pedagógico, tive o primeiro contato com uma sala de aula por meio do Estágio de Observação, o qual foi uma experiência especial e ao mesmo tempo assustadora. Estagiei na rede pública municipal [...] Queria que eles aprendessem com prazer. (Samambaia)

Quando ingressei na sala de aula tinha 17 anos, ainda estava cursando o 3º pedagógico, não tinha experiência e para complicar engravidei e logo em seguida casei, porém não desisti de ser professora [...] Sou professora porque gosto de ensinar e por ser muito gratificante ver alguém aprender algo como você.[...] como educadora que sou, mas a passos lentos

acredito que esse quadro irá se reverter se a partir do momento em que eu posso mudar algo dentro dessa realidade. (Água)

Anos anteriores antes de terminar o primeiro grau eu já ensinava o MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) portanto já tenha experiências em sala de aula [...] Essa experiência de trabalho com Educação de adultos foi maravilhosa. [...] Trabalhar com adultos não foi difícil, apliquei uma metodologia guiada pelo livro didático que era encaminhada aos professores e alunos. Este livro foi um referencial para minha prática de ensino. (Hortência)

Quanto eu estava ainda no básico (antigo Ensino Médio) recebi um convite de uma ex-professora para eu lecionar numa, sala de alfabetização, não pensei duas vezes e aceitei o convite. Mas garanto para você que não foi fácil, pois a sala era super lotada e os alunos hiperativos, confesso que pensei em desistir, mas fui persistindo e segui firme e ainda consegui alfabetizar por incrível que pareça (Lírio)

Ainda adolescente comecei a trabalhar para meu sustento; durante esse período de trabalho e estudo; tive um sonho de ser independente; em determinada oportunidade e momentos parei e refleti sobre minha vida; onde tenho um projeto de fazer as coisas acontecerem da melhor maneira e perfeição.[...] Em relação a minha formação docente passei a exercer ainda aluno; pois os meus professores começaram a me apoiar e incentivar passando informações que comecei a me identificar com a profissão; passando então a substituí-las em sala de aula. Onde passei a lecionar na escola, onde estudava. A partir de então passei a trabalhar em outras educandárias e instituições ligadas ao município como: Secretária de Educação e Cultura e EJA. (Cravo)

Através de substituições, estágios, busca de estratégias, a memória do livro como referência entre outros aspectos do fazer docente se constituíram como primeiros passos no processo da docência.

Tenho certeza que faço o meu trabalho bem feito para o futuro dos alunos e tento tornar a disciplina mais prazerosa pois é algo novo para eles e precisa de um bom preparo, graças a UECE que nos forneceram um bom conhecimento e através da minha força de vontade. (Estrela)

Na fala da profa. Estrela vimos um traço da dimensão ética da competência (Rios, 2002, p. 108) “que diz respeito à orientação da ação, fundada no princípio do respeito e da solidariedade, na direção da realização de um bem coletivo” no magistério e na sua postura de professora responsável.

Exercer um cargo de Diretora Administrativa da Escola Municipal com o maior número de alunos do município, foi uma experiência muito difícil, com muitos desafios pois se trata de uma comunidade com muitos problemas sociais e muito carente [...] hoje com todos os problemas e em final de gestão gosto de administrar a nossa escola e estou tirando de letra embora com muitos atropelos que surgem no dia-a-dia, mas quando você tem determinação, coragem e perseverança tudo fica mais fácil e tudo se resolve. (Pingo de ouro)

Tendo um bom desempenho em Ciências naturais e Matemática, consegui contratos temporários nas escolas estaduais e municipais, foi assim que comecei a minha arte de ensinar. Na ocasião fiz alguns cursos ligados a educação para aprimorar cada vez mais o meu desempenho em sala de aula com meus alunos.(Ar)

A formação também faz-se nos espaços da gestão escolar. São aprendizagens diferentes da sala de aula, no entanto as questões pedagógicas e de ética tem a mesma natureza educativa.

A profa. Ar diz aprimorar seus conhecimentos ainda atuando como “professor temporário”³⁹. Ambas estão em processo formativo, tanto nas situações de trabalho como na formação realizada através da pesquisa. De acordo com Imbernón (2000, p. 98):

Os que participam da formação devem poder beneficiar-se de uma formação de qualidade que seja adequada a suas necessidades profissionais em contextos sociais e profissionais em evolução e que repercute na qualidade do ensino. Mas o conceito de qualidade não é estático, não há consenso sobre seu significado nem existe um único modelo, pois depende da idéia de formação e de ensino que tem.

Compreendemos que educar exige qualidade e competência no exercício das funções. No entanto, o modelo da qualidade depende do contexto e das condições em que estão inseridos. As experiências acumuladas nas trajetórias de cada um contribuem para a sua formação, amplia suas possibilidades de atuação e pode ser determinante diante da sua prática profissional.

d) Local de trabalho e espaço de formação profissional

³⁹ Professor Temporário – alternativa criada pelos órgãos públicos para formar um banco de recursos humanos para uma necessidade de lotação imediata quando houver afastamento de educadores efetivos (por motivo de saúde, cursos de pós-graduação, licença maternidade e aposentadoria), mas o que se vê é a lotação desses professores em detrimento da realização de novos concursos públicos.

O distrito do Iborepi, local da pesquisa, trouxe também várias aprendizagens para os professores, uma vez que alguns não moram lá, mas se deslocam diariamente para trabalhar, percorrem a estrada que por vezes tem difícil acesso. Alguns transitam nesse percurso de moto, no sol quente, 'engolindo' terra, por ser de carroçal, recordamos de professoras que chegam com seu material escolar e uma bolsa à parte, com vestimentas próprias para a viagem em uma distância de 12 km aproximadamente. A blusa de manga comprida e chapéu, pois não tinham o hábito do uso do capacete. Nesse contexto os professores comentaram que,

O Iborepi é o lugar que [...] parecia algo distante dos meus planos e hoje um vilarejo onde gosto e me sinto como se eu fosse daqui. É um lugar pacato, onde todo mundo se conhece e se ajuda e foi onde firmei meus pés. (Lua)

Em julho participei do concurso público e logrei êxito, sendo lotada na escola Danúcio Férrer distrito de Iborepi, lecionando no Ensino Fundamental II até hoje. (Sol)

Fiz o concurso pela prefeitura no qual era para professor, e mais uma vez Deus estava do meu lado que tive a oportunidade de passar para a minha alegria e da minha família. [...] Fui para distrito de Iborepi onde lá assumi uma sala de Educação Infantil sem nenhuma experiência [...] Iniciei o trabalho numa sala de 2º série que tive muita dificuldade, pois a aprendizagem dos alunos era um fracasso, mas fui tentando de todas as formas até que consegui tirar a turma daquele fracasso que encontrava e depois de tudo fui me adaptando a tudo com a comunidade daquele distrito com os alunos e pais e o corpo docente da escola onde hoje faço parte dela. (Terra)

Aí sim eu fiz o concurso e graças a Deus consegui passar. Como não tinha mais vaga para o Município decidi fazer para o distrito do Iborepi, sem conhecer ninguém de lá [...] Nunca imaginara que ia exercer minha profissão num lugar tão maravilhoso, tão cultural, tão amável. E com o calor do Iborepi fui seguindo em frente. (Lírio)

Então eu vou lhe confessar algo que vai nos ajudar a entender a minha vida, vou iniciar a minha história à partir do momento em que retornei para a comunidade do Iborepi, considero a 2ª parte da história da minha vida em que levo uma vida pacata e feliz (Hortência)

No início foi muito difícil, pois assumi uma sala de 2º ano o que para mim é muito difícil lidar com crianças, mas com o apoio da direção que sempre foi muito compreensiva me ajudou muito, como me ajuda até hoje no que é

possível, embora ainda acho que a educação do município pode melhorar muito. Para isso é preciso que a SME (Secretária Municipal de Educação) coloque as pessoas certas em suas áreas nas quais tenham realmente habilidades. (Fogo)

Trata-se do local de trabalho mudando a vida das pessoas. O concurso como garantia de emprego fixo tem levado professores a enfrentarem as distâncias das suas residências. Como explica Santomé (2006, p. 09) sobre essa questão.

Os processos de globalização transportam consigo novas formas de pensar, de falar, de actuar, de decidir e de se relacionar. Estas mudanças sentem-se de forma muito direta nos sistemas educativos.

Com a implantação de uma escola de grau de porte no distrito do Iborepi e com ela a vinda de novos professores altera o cotidiano escolar e seus acontecimentos locais, ao mesmo tempo mudam a vida e a identidade desses professores para lá deslocados. Novas soluções e novos problemas, é esse confronto de idéias e de questões culturais que os professores do distrito se percebem.

3.2.5 Reflexões da caminhada

Lima e Pimenta (2004) ressaltam que “a reflexão tem uma estreita relação com pensamento e ação, nas situações reais e históricas em que os professores se encontram” (p. 116-117). Assim ressaltam a reflexão como um dos aspectos apontados pelos professores participantes, compreendendo que para refletir sofremos a influência social, cultural, política, econômica. Enfim, a percepção clara da realidade e as ações dela decorrentes fazem dos seres humanos seres históricos e de transformação. E na escrita dos professores percebemos como é forte a influência, por exemplo, da religião, principalmente no vilarejo onde 90% da população é ligada a uma religião forte e com influência inclusive social junto aos que lá residem. Nesse sentido destacamos a escrita de participantes muito ligados a Igreja Católica:

Precisei enxergar melhor e fazer com que o meu espoco fosse o suficiente para momentos de reflexão. [...] Hoje, segunda-feira em plena semana Missionária, estou um pouco cansada, gostaria de curtir melhor esta semana, mas infelizmente sou a coordenadora local e tenho que delegar tarefas e executar algumas que eu só confio se estiver presente, não estou duvidando da capacidade das demais e sim tentando que tudo ocorra conforme foi planejada. E muitos missionários não estavam nas reuniões em que planejávamos. [...] Amar é querer o bem do outro, reconhecendo os seus valores e respeitando-o com suas diferenças positivas e enriquecedoras. Amar é querer que o outro cresça como gente, como sujeito e não como objeto. [...] Hoje, quero reafirmar o valor da comunidade e de nossa participação ativa nela. Ser seguidora de Jesus e participar de uma comunidade eclesial é algo inseparável [...] Após detectar a necessidade de despertar na comunidade uma visão cultural, econômica, política e religiosa, estava com todo o aparato para agir em minha práxis pedagógica. Esta ação junto com a teoria foi o primeiro passo para o meu desempenho social. (Hortência)

Agradeço a Deus por ter me concedido a graça de ser uma educadora, pois assim, posso ajudar os jovens a descobrirem os seus ideais, irem em busca dos seus ideais, irem em busca dos seus objetivos e realizarem os seus sonhos. (Palmeira)

Outros professores destacam as experiências vividas como alicerce para novas experiências, como contribuição para saber o que fazer em determinadas situações anteriormente vividas que ressalta o que Lima (2004) chama de postura de ‘eterno aprendiz’ que consiste em

[...] aprender com a vida, com os livros, com o trabalho, com as pessoas, com a própria história. Assim é possível ir construindo a prática docente na perspectiva da ação refletida e transformadora, mediada pelo conhecimento (p. 35).

Essa postura de construção do conhecimento se revelou nas escritas como passamos a ver:

Fazer das experiências vividas novas oportunidades de um trabalho mais sólido, mais significativo. Porém percebi que as “coisas comuns nem sempre são banais” [...] basta saber tirar proveito da realidade e ir fazendo o caminho ao caminhar (Rosa)

Com este Diário pretendo fazer um resgate histórico da minha vida, levando em consideração os aspectos pessoal, escolar bem como na vida social como um todo. [...] minha vida enquanto pessoa que sonha, sofre,

ama, pensa, trabalha, sente-se feliz e acima de tudo resiste aos tropeços da vida. (Samambaia)

E como disse Luis Gonzaga Junior: “Aprendi que se depende sempre de tanta muita diferente gente. Toda pessoa sempre e as marcas. Das lições diárias de outras pessoas” Assim vou vivendo os meus dias, um dia feliz outro dia feliz, outro dia menos feliz, me realizando com os meus alunos com as minhas colegas, com a minha família. [...] “Arrumar a vida, por prateleiras na vontade e na ação. Quero fazer isto agora, como sempre quis com o mesmo resultado. Mas que bom ter o propósito claro, firme só na clareza, de fazer qualquer coisa (Fernando Pessoa). Estamos no início do mês de Outubro e no percorrer desse mês já descobri tantas pessoas que eu achava que para tantas descobertas poderia levar até a vida toda. Em meio a tantas revelações e reflexões eu cheguei a uma conclusão: eu sou uma pessoa feliz, realizada, não perfeita, mas cheia de graça e amor para dar e receber. [...] Vivo me surpreendendo constantemente com os mistérios da vida, e isso me faz apreciar cada vez mais a sua grandeza e cuidar carinhosamente dela. (Lírio)

A escrita dos professores participantes da pesquisa revelou a sensibilidade ao contexto em que estão inseridos, com dificuldades para alcançar a sua formação, em conviver com realidades locais envolvidas com a política, e socialmente influenciadas pela religião, e mesmo assim, vão em busca de uma profissionalização, reconhecendo que o professor é bombardeado com informações e formações aligeiradas diante de mudanças de concepções e valores presentes no mundo contemporâneo e que acabam resultando na compreensão fragmentada e desarticulada do conhecimento. Segundo Ubiratan D’Ambrosio (1998, p. 240), “Ninguém poderá ser um bom professor sem dedicação, sem preocupação com o próximo, sem amor num sentido mais amplo [...] o conhecimento só pode ser passado adiante por meio de uma doação”.

Rios (2002) acrescenta que a questão do amor e do afeto somente tem sentido nas práticas escolares se conseguir “afetar” o aluno para o conhecimento. Reflexões de cunho religioso, descobertas sociais e pessoais, os tropeços da caminhada e a grandeza de cuidar da vida (inclusive profissional) estiveram no centro das reflexões e dos registros.

Após a análise dos registros dos professores integrantes da pesquisa que se configurou na escrita dos *Diários de Formação*, usaremos a primeira pessoa do singular para expressar as reflexões pessoais como pesquisadora, para ser coerente ao tipo de escrita dos professores, identificando aspectos em comum entre a nossa vivência e a vivência dos professores.

4.3. Um diálogo coerente

A caminhada para o Iborepi provocou minha aproximação com uma realidade desconhecida, o que me exigiu o desenvolvimento da escuta sensível aos fatos e atos acontecidos na vida e trabalho dos professores da zona rural. Quando se trabalha no mundo acadêmico sem sair do ambiente universitário, não se alcança o que acontece no mundo concreto do contexto escolar da escola pública, no campo da prática pedagógica propriamente dita. É uma mistura de saberes. Só no 'chão da escola', no contato com o professor é que o estudo teórico e a produção de conhecimento fazem sentido. Segundo Barbier (1998, p. 168-169) no que se refere a escuta sensível e a relação educativa que pode se estabelecer em uma pesquisa comenta que,

[...] em qualquer situação educativa, há três tipos de escuta: *científico-clínica*, com sua metodologia própria de pesquisa-ação; *poético-existencial*, que leva em conta os fenômenos imprevistos resultantes da ação das minorias e do que há de específico num grupo e num indivíduo; *espiritual-filosófica*, isto é, a escuta dos valores últimos que atuam no sujeito (indivíduo do grupo). [...] a escuta sensível inscreve-se nesta constelação das três escritas.

A pesquisa foi se estabelecendo com a aproximação teórica levada por nós, pesquisadoras, com temas que emergiram nos encontros manifestados pelos próprios professores. Isso derruba a crença de que o pesquisador pode chegar à pesquisa com respostas prontas, mas só foi possível porque foi mediada pela confiança conquistada e pela parceria estabelecida nessa visão de complementaridade entre pesquisa e formação.

Quando configuramos a pesquisa como pesquisa-ação crítico-colaborativa, um dos aspectos se dá quando percebemos o valor apontado pelos participantes em se sentirem valorizados enquanto sujeitos da pesquisa/formação desenvolvendo a autonomia de analisar e alterar sua ação docente, solidificando sua escolha profissional a partir das reflexões por ele próprio desenvolvidas no diálogo com o grupo, para desenvolver estratégias que tenham como objetivo comum a melhoria do processo formativo dos alunos. Um dos principais desafios dessa modalidade de pesquisa é o estabelecimento dos vínculos entre os pesquisadores da universidade e os professores da escola, onde só foi possível minimizar quando

os participantes perceberam-se valorizados diante das suas próprias inquietações surgidas a partir de suas práticas docentes ali relatadas.

Utilizamos alguns instrumentos pedagógicos, como textos, filmes e provocamos a escrita, analisamos coletivamente a construção dos saberes pedagógicos, refletimos sobre a organização e o planejamento escolar, porque partimos da idéia de que todo professor é capaz de produzir conhecimentos sobre a relação ensino-aprendizagem, a partir da percepção dos problemas encontrados, uma vez que eles estavam se apropriando também de maior conhecimento para facilitar sua reflexão e posterior ação docente. Ghedin (2004, p. 236 e 237) comenta que precisamos de estímulo para movimentar a nossa profissão, e que isso se dá pelos sonhos e utopia:

[...] Somos modificados pelos sonhos que temos quando somos capazes de redimensioná-los diante de novas situações. As feridas abrem-se na ausência dos sonhos, na ausência da utopia; as cicatrizes são as marcas desta ausência.

Sempre chegamos a algo novo quando dedicamos algum tempo ao conhecimento, pois o professor participante da pesquisa não foge a regra massacrante do sistema que cobra produção, exige trabalho e em contrapartida o professor busca ter um aumento salarial ocupando todo o seu tempo com o trabalho.

Diante dessa reflexão destacamos o convite para que as pessoas reflitam sobre o seu papel profissional na escola, com os alunos e com os colegas de profissão.

Este diálogo se fez principalmente na relação teoria e prática em que os professores encontravam nos textos estudados a fundamentação necessária para a compreensão das suas práticas. A questão do registro foi um grande salto desse processo reflexivo, incentivado pela escrita dos *Diários de Formação* que, segundo Porlán e Martín (2004) “El Diario debe ser el cuaderno de trabajo que nos permite hacer un seguimiento global, estructurado y sistemático de la nueva intervención”. Assim, o *Diário* pode ter várias estruturas de escrita dependendo do que se espera realizar com esse instrumento. Pode-se fazer o resgate de memória, pode-se

escrever diariamente sobre um determinado aspecto da profissão, ou escrever um diário do cotidiano da profissão ou ainda relacionar profissão e vida pessoal.

Passamos a enumerar as atividades destacadas pelos participantes da pesquisa-formação, com essa identificação apontamos a ação dialógica, associado a arte e ao movimento corporal:

1) A *Colcha de Retalhos* possibilitou o primeiro trabalho com produção artística do grupo a partir da utilização da pintura em tecido, de modo individual, a partir de uma temática, no nosso caso, a visão de mundo e de Educação: depois do relato de cada um sobre a experiência dessa produção foram costurados todos os pedaços, aproximando aqueles que ficavam mais harmoniosos juntos. A colcha foi exposta para contemplação e ajustes que o grupo achasse necessário fazer. O resultado dessa atividade foi o respeito ao espaço do outro e percepção da construção coletiva.

2) A *mandala* surgiu na mesma perspectiva da produção artística, porém, de maneira integrativa, onde a turma se dividiu em grupos e cada grupo pensa uma figura para pintar em tecido, e repetia a pintura da figura de modo circular no tecido. No momento seguinte colamos uma mandala dentro da outra, uma vez que cada grupo ficou responsável por pedaços de tecidos em tamanho diferentes. Cada grupo em reunião individualizada escolheu a figura que queria repetir no tecido, o que solicitou dos participantes um diálogo quanto a manifestação de cada um e a democracia e aceitar a escolha, da maioria, no caso de não haver unanimidade. Esse diálogo em torno de uma atividade artística além de despertar a imaginação, integra o grupo participante.

3) A *Biodança* foi destacada por todos, trabalhou a integração do grupo e contribui com algumas transformações pessoais porque tocou em questões muitas vezes 'esquecidas' pelas pessoas nesse mundo competitivo em que vivemos. Aspectos como: o cuidado coletivo, a relação de confiança que se estabelece, a afetividade com o grupo, entre outros que vão surgindo a partir da condução do facilitador que procura trabalhar os três níveis de vinculação: consigo, com o outro e com o universo, através da música, do movimento corporal e da emoção que se manifesta

das mais diferentes maneiras, sendo acolhidas e cuidadas pelo grupo e mediadas pelo facilitador. Na pesquisa, foi uma das atividades coletivas que mais envolveu o grupo, sendo solicitada e vivenciada em quase todos os encontros.

4) Os *Diários de Formação*, percebidos primeiramente pela dificuldade dos participantes com a escrita, o que acabou se tornando um eixo de trabalho dos pesquisadores e participantes. Foi proposto tendo como momento inicial o filme *“Escritores da Liberdade”*, onde uma professora consegue transformar uma turma tida como a mais difícil e indisciplinada da Escola, ela consegue fazer dela a mais unida e companheira, a partir da escrita deles sobre suas histórias de vida, o que configura como um salto na formação profissional que se deu através dos Diários, oferecendo a possibilidade de refletir, pensar, elaborar a escrita, selecionar o que quer dizer, confiar no pesquisador, destacando possibilidades que podem ser utilizadas na Pesquisa Educacional.

5) Os filmes foram escolhidos considerando a temática de cada encontro e foi um instrumento metodológico muito eficaz quando relacionamos com os estudos teóricos e práticos trazidos em sala de aula. O que não pode é a transmissão de filmes descontextualizados com o conteúdo teórico que se quer abordar. No nosso caso assistimos: *“Colcha de retalhos”*, *“Escola da Vida”*, *“A educação da pequena árvore”*, *“Escritores da liberdade”* e *“Vida Maria”*. Além de documentários e palestras dos professores e autores renomados como: Paulo Freire, Mario Sérgio Cortella e Teresinha Rios.

Com a realização dessas atividades entre as demais anteriormente descritas, percebemos ser essa pesquisa, no mínimo, uma provocação para a reflexão sobre a prática profissional dos participantes. Foi possível observar como as informações colhidas no decorrer da formação, foram, aos poucos, se transformando em produção de conhecimento. Foram utilizados instrumentos e conhecimentos que podem facilitar o desenvolvimento profissional e o processo de formação dos participantes.

Reconhecemos como pesquisa-ação crítico-colaborativa porque o método colaborativo se propõe a uma mediação entre o mundo prático do professor e a

possibilidade de transformação de sua prática mediada pelos pesquisadores que trazem saberes da Universidade para a prática docente escolar. O importante é perceber que o aspecto colaborativo da pesquisa se apresentou associado à reflexão do professor sobre a sua própria prática e provocou a abertura para agregar valores e conhecimentos novos que possibilitam novas práticas. Salientamos que dessa forma colocamos em evidência o que foi compartilhado das experiências individuais de cada professor.

Destacamos ainda que a pesquisa desenvolveu-se da maneira co-participativa onde professores participantes e professoras pesquisadoras foram co-autores do processo de investigação-formação, pois as atividades foram realizadas e pensadas conjuntamente.

A prática educativa pode ser situada tendo como referencial o cotidiano da vida profissional. E na pesquisa reservamos espaço para o resgate de aspectos vividos na prática docente com atividades que foram, ao mesmo tempo, fragmentadas, porém todas interligadas pelo eixo central da pesquisa que era “vida e trabalho docente”, com ações voltadas para a formação ressaltadas pela questão da continuidade de que se revestem. E a escrita favorece o destaque a experiência pessoal de cada professor, na interação com a pesquisa a qual participou. É importante a compreensão de que a prática em sala de aula é um espaço em que acontece a produção de conhecimento, a produção de saberes. Para tanto percebemos o quanto é salutar o trabalho com a escrita dos professores, que desenvolve a reflexão a partir de sua própria vivência, o que dá significado a escrita e a pesquisa com entendimento do espaço que ocupa enquanto educador de um ambiente escolar.

À formação de professores deve-se considerar a sua realidade, o contexto em que vive, os limites e possibilidades do seu cotidiano profissional, dando vez e voz aos sujeitos da vida escolar e na pesquisa dando vez e voz aos colegas de profissão que, muitas vezes, passam por dificuldades semelhantes, mas não tem espaço para compartilhar a vida, nem de pensar coletivamente soluções para os problemas vividos. No espaço de formação pode-se refletir, expor idéias, ver os problemas e pensar a dinâmica e sugestões de melhorias coletivas, pensando a escola como espaço maior de trabalho.

CAMPO MINADO

JESSÉ

*Já andei por tantas terras
Já venci mil guerras
Já levei porradas, dominei meu medo
Já cavei trincheiras no meu coração
Descobri nos pesadelos sonhos mutilados
E acordei no meio de anjos cansados
De serem usados pela solidão
Ah! Meu coração é um campo minado
Muito cuidado, ele pode explodir
E se depois de tão dilacerado
For desarmado por quem há de vir
Alguém que queira compensar a dor
Plantar o sonho e ver nascer a flor
Alguém que queira então me residir
E explodir meu coração de amor*

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de pesquisa foi realizado tendo como referência o aprofundamento das categorias teóricas: *Docência e Formação*, a partir da vivência de uma pesquisa-ação crítico-colaborativa realizada no distrito do Iborepi, do município de Lavras da Mangabeira, interior do Ceará. A principal característica desse tipo de pesquisa foi a abertura para o diálogo e para a construção do processo coletivo e compartilhado, entre os professores-participantes, e os professores-pesquisadores conscientes cada um de seu papel social. Os resultados foram analisados de forma articulada na universidade e em conjunto com a reflexão dos professores participantes sobre a sua própria prática, pensando coletivamente alternativas de transformação e mudança na prática docente, mesmo nos marcos do sistema capitalista que estimula o pensamento individualista e competitivo.

A música “*Campo Minado*” fala das trajetórias que percorremos de luta, de força, de alegria e amor. Com ela tiramos as muitas lições aprendidas no trabalho com professores que convivem em uma realidade distante dos gabinetes do mundo acadêmico, mas merecem a preocupação e o comprometimento dos formadores que desejam oportunizar o acesso as novas discussões da área da educação e se recusam reconhecer o professor como mero executor do serviço pedagógico. Nesse sentido vivenciamos uma formação diferente dos modelos tradicionais de ensino nos quais os professores são considerados meros transmissores de conhecimento, completamente impessoais, que infelizmente, ainda predominam na formação dos dias atuais. Propomos uma formação voltada para a auto-consciência, possibilitando ao professor participante a apropriação pessoal do sentido da formação e da valorização de sua própria trajetória de vida e do trabalho coletivo. Nessa direção é importante ressaltar que pesquisamos com os professores e juntos construímos a prática refletida.

Uma das características da pesquisa foi a mediação com a arte, muito utilizada nos encontros de formação e destacada pelos participantes como uma das lições significativas, vivências e aprendizados dentro e fora do âmbito pedagógico. As narrativas sobre a história de vida e formação trouxeram a realidade da zona rural, do distrito e do município situado em uma realidade social, política, econômica

e cultural que ensina com sua cultura, hábitos e ousadias que historicamente permeiam o seu cotidiano.

De 8 a 9h de viagem para cada encontro, o caminho em si já era um aprendizado, com leituras, meditações, maturação de idéias, aprendemos a lidar com a arte do diálogo e da escuta. Éramos duas pesquisadoras-aprendizes, sempre dispostas a trocar experiências de sala de aula e de vida. A riqueza de informações e reflexões tornou o trabalho gratificante por sua interatividade e intercâmbio de saberes e conhecimentos.

No percurso do trabalho tivemos amores e dores, alegrias e tristezas, sonhos e desilusões na pesquisa, no caminho e na vida. Nessa totalidade, acreditamos que o ser é indivisível, daí a necessidade de registrar tais emoções retratadas tanto na escrita, na leitura, na dinâmica de análise e dos dados da própria pesquisa.

O professor sofre as contradições da sociedade capitalista, porque ao mesmo tempo em que trabalha com a formação numa perspectiva de emancipação humana, paradoxalmente também se vê inserido no contexto do sistema capitalista, tendo que produzir mais, ganhar mais, trabalhar mais para ter o mínimo de sobrevivência digna.

Os inúmeros estudos apontam a situação deficitária em que se encontra a formação de professores no Brasil e suas conseqüências diante das mazelas desencadeadas na educação da atualidade. Mário Sérgio Cortella diz que “momentos graves são momentos grávidos”. Ao mesmo tempo em que vivemos em crise, também estamos inseridos num contexto propício para mudanças que se multiplicam e despertam reflexões que promovem a conscientização do professor diante da realidade escolar. Porém, não deixa de sofrer com o atropelo do modelo educacional vigente, que cobra certificação, não importando a qualidade e acaba provocando nos professores uma busca desenfreada por essas certificações.

Os professores, muitas vezes, não se percebem inseridos numa sociedade exploradora e desigual, igualmente a outros profissionais explorados em sua jornada de trabalho, acumulam atividades em diferentes espaços de atuação. Trabalham em casa, abrem mão de seu lazer em busca do direito a uma melhor colocação funcional ou melhoria salarial. Paradoxalmente, estes mesmos espaços

podem suscitar uma reflexão que contribua com a transformação da prática docente no plano individual e profissional.

Vimos, no decorrer da pesquisa, como os professores viveram nos últimos anos, diante da exigência da qualificação, que carrega em si aspectos positivos e negativos. O cumprimento da legislação nos âmbitos federal, estadual e municipal e a obrigatoriedade do concurso público para contratação funcional não garantiu o desenvolvimento profissional e a valorização do magistério, pois os professores desconhecem a realidade escolar, centram sua preocupação apenas nos resultados. O professor é convocado a cumprir agendas e pautas pré-determinadas em projetos e programas. Estes, muitas vezes provocam o distanciamento do currículo escolar e dos temas cobrados nas avaliações externas. Muitas vezes, a escola é transformada em instância de sociabilidade, muito mais do que espaço de conhecimento.

Para a suscitação teórica dessa pesquisa, consideramos principalmente a ação dialógica de Paulo Freire, os processos reflexivos defendidos por Evandro Ghedin, as questões formativas com estudos de Pimenta e Lima. Barbier com a escuta sensível e Moraes e o papel do professor na sociedade. Os autores que contribuíram com o referencial teórico apresentado nos ajudaram a analisar os dados empíricos.

O objetivo relacionado ao processo formativo e a reflexão sobre a prática docente dos professores foi atendido por conta da contribuição dos encontros de formação nas práticas dos docentes investigados, quando não apenas perceberam o sentido de cada atividade como levaram para a sala de aula as posturas metodológicas utilizadas nos encontros.

Ler e escrever, como faces da mesma moeda nos conduziu a um trabalho de debates com idas e voltas nas histórias contadas. O que liam as professoras e professores? Estes fizeram uma espécie de círculo de leitura, onde trocavam e faziam empréstimos temporários de livros. Os professores compartilhavam suas dificuldades de escrita e passaram por um momento de maturação onde reconheceram suas dificuldades em relação a escrita para, em um segundo momento, de fato, desenvolverem o registro dos Diários.

Entre os achados da pesquisa apontamos:

- A pesquisa-ação crítico-colaborativa proporcionou espaços de desenvolvimento da pessoa, da profissão e das práticas profissionais, pois partiu do reconhecimento e valorização de uma identidade individual e coletiva dos professores, diante da preocupação com os problemas ligados ao papel social da escola e a função docente.
- A proposta da formação passou pelo estímulo à reflexão sobre as atividades em sala de aula, sobre as vivências dentro da escola, através de atividades que integravam o conhecimento à vida e trabalho docente. A reflexão realizada através de filmes, músicas e trabalhos manuais, além de valorizar os saberes dos participantes incentivaram a escrita, a produção individual e coletiva na perspectiva da associação entre pesquisa e ensino, oportunizou um diálogo a partir da premissa do que é mesmo ser um bom professor.
- O encontro desses sujeitos aponta para uma ressignificação de conhecimentos a partir do envolvimento teórico e prático com ações colaborativas entre eles diante do cotidiano escolar. A pesquisa-formação trabalhada com professores de uma escola municipal e os coordenadores de diferentes escolas do município. Trouxe uma perspectiva acordada por Alarcão e Tavares (2003, p. 148) que apresentam a idéia de comunidade aprendente ou de comunidade de aprendizagem. A escola nessa perspectiva está sendo “reflexiva [...] dentro de seis características [...] abordagem de conteúdos geradores de novos saberes; aprendizagem activa; pensamento e práticas reflexivos; colaboração; paixão; e sentido de comunidade ou cultura comum”.
- A pesquisa proporcionou a produção de conhecimentos pedagógicos de forma coletiva. O aspecto colaborativo também se destaca pelo fato das atividades atenderem aos objetivos da pesquisa e pela parceria entre pesquisadoras e participantes. Isso foi se confirmando com o passar do tempo de pesquisa, pelo entendimento de que as mudanças são possíveis com a consciência do cotidiano, dos limites e possibilidades vividas pelos professores.
- O *Diário de Formação* foi para os professores uma oportunidade de contar sua história, de perceber-se em processo de mudança reconhecendo-se como sujeito, pessoa que ama, pensa, sofre, sonha e resiste aos tropeços da vida. A produção do *Diário* resgatou o aspecto da formação ao longo da vida, uma vez

que durante um período de quatro meses os professores fizeram uma retrospectiva existencial, tendo como eixo central a formação.

- Nos registros foi possível verificar o papel dos professores diante da vinculação que se estabelece entre o processo educacional, o currículo e a memória, quando questionaram a formação recebida em suas vidas, o sistema curricular e compartilham as emoções de entrar em contato com as lembranças e memórias.
- As lembranças da escola, que apareceram nos *Diários*, mostram por um lado, saudade e ternura e por outro, recordações de experiências escolares dolorosas e tradicionais.
- Os professores registraram suas singularidades e revelaram seus saberes através do medo, das incertezas vivenciadas, das necessidades de sobrevivência, das condições de estudo, das crenças, sentimentos, concepções e pensamentos.
- O traço de religiosidade e a ligação com o Divino fazem parte da vida dos professores que registraram nos seus *Diários de Formação*, quando comentam das novenas, missas e outras movimentações acontecidas no distrito com regularidade, tendo a religião católica como a principal referência do local.
- O Distrito do Iborepi representa mais do que um lugar onde fica a escola. Representa o trabalho, a conquista de ter passado em um concurso, a esperança no emprego fixo e a profissionalização. A vinda da Escola para o distrito modificou o espaço social e a identidade profissional dos docentes, no momento em que, a partir do concurso, alguns mudaram-se para residir no próprio distrito, e essas mudanças interferiram não só no cotidiano dos professores que ali chegavam, mas também na vida social da comunidade que acolhia os novos moradores vindos com a construção da nova escola.
- A formação faz-se também nos espaços de trabalho e nas funções ocupadas pelos professores, pois a formação acolheu professores que estavam atuando em sala de aula e aqueles que estavam como coordenadores pedagógicos, e essa interação contribuiu na construção coletiva do grupo.

- A pesquisa-ação crítico-colaborativa nos mostrou a necessidade de considerarmos o professor como uma pessoa, um ser presente, capaz de desenvolver-se como profissional.
- A apresentação dos vídeos dos professores Mário Sergio Cortella e Teresinha Rios teve como foco a reflexão ética (Rios, 2002), que se fez presente nos discursos dos professores que durante a avaliação dos encontros onde destacaram o conteúdo do diálogo nas dimensões trabalhadas pelos autores.
- Muitos professores, no exercício da Docência do Ensino Fundamental, fizeram sua formação em nível de Licenciatura. Assim, o curso de Licenciatura assume um caráter de formação contínua.
- Os problemas surgidos no início da profissão docente, vão se transformando em desafios, pois os cursos de formação nem sempre aproximam o aluno do seu cotidiano escolar.
- Os professores da pesquisa viveram sua formação em condições precárias, fizeram o curso de Geografia por ser a única oferta da política pública de formação de professores local. Os que preferiram o Curso de Pedagogia, precisaram pagar sua formação em Pedagogia na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Alguns conseguiram fazer as duas faculdades e o curso de Especialização. Todos cursaram sua formação em período de férias e finais de semana, longe do mundo acadêmico e da literatura pedagógica necessária. Mesmo assim, são agradecidos e felizes pela qualificação recebida.
- Os professores consideraram a experiência da pesquisa um importante aprendizado nas suas trajetórias profissionais e revelam a satisfação por esse espaço onde puderam expressar seus medos, dúvidas, tristezas, alegrias, amores, histórias e memórias. A alegria com que realizaram suas tarefas lembra a comunidade de aprendizagem que Alarcão e Tavares (2003) explicam em seus estudos.
- As leituras, as trocas de experiências, os filmes, os exercícios de conexão entre a arte e a vida, a construção das mandalas, da colcha de retalhos, o trabalho com a poesia e as músicas foram registradas como experiências novas e que traziam a possibilidade de uma formação com dimensões de totalidade.

- Enquanto instrumento de coleta de dados a observação das três professoras deixou transparecer a tensão dos alunos e docentes diante de alguém que não fazia parte daquele contexto e de certa forma fazia emergir uma artificialidade proveniente da preocupação requerida por aquele momento.

Compartilhamos a alegria por nós vivenciada ao ver o resultado da pesquisa, conscientes de que ela não se encerra aqui, mas que foi necessário delimitar o seu fim. Mesmo não tendo o caráter definitivo, esperamos que sua escrita possa contribuir para “o *que fazer* porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo”, como disse Freire (1979, p. 145). E que os professores reconheçam a necessidade do cuidado especial com a escrita, e a possibilidade de abertura para novas mudanças no cotidiano escolar e nas suas vidas.

A escrita levou-os a rememorar descobertas de conhecimentos existentes e a criação de outros novos. Provocou também um momento de reflexão consciente de sua própria vivência individual, autocrítica surgida em suas escritas. A resistência inicial com a escrita se deu também porque toca em significados e sentimentos por vezes adormecidos. Provocou ainda o desenvolvimento intelectual pois envolveu o mínimo de organização do pensamento para transformar as vivências. Por isso abre uma possibilidade de crescimento pessoal e profissional. A escrita de momentos de vida através das narrativas permitiu que se identificassem como sujeitos e que viessem à tona suas necessidades formativas.

A formação de professores articulou o diálogo entre a identidade profissional, a cultura e o social contribuindo com o reconhecimento dos sujeitos enquanto tal. Portanto, a escrita passou pela materialização do pensamento para a compreensão do seu cotidiano profissional e do seu papel individual e coletivo diante da comunidade, pois a escrita pode destacar as suas experiências de vida, conduzindo a reflexão. O diálogo promovido nessa atividade é fundamental para a formação, resultante do compromisso assumido pelo grupo de construção, revisão e transformação coletiva. A narrativa possibilitou a reorganização de vivências através da escrita, considerando as dificuldades, as emoções, as crenças, os sonhos.

O diálogo foi um aspecto determinante, pois os participantes, aos poucos, foram compartilhando seus problemas da vida cotidiana, suas dificuldades em sala de aula, com os alunos e junto a escola. Surgiram reflexões sobre sua escolha pelo

magistério. A partir dos encontros nos foi possível dimensionar a pesquisa, traçar os objetivos, problematizá-la, delinear as categorias de estudo. As atividades foram desenvolvidas tendo como ponto de partida a necessidade dos participantes. Freire (2002, p. 16) diz que “a primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir”, dessa forma, nos comprometemos com o grupo na medida em que os encontros aconteceram e solicitamos deles uma reflexão comprometida com a realidade, atendida a cada encontro realizado.

O relato reorganiza o saber do professor e o seu processo reforça a consciência de que não se pode construir a partir de conceitos pré-estabelecidos, mas a construção se dá com a abertura para o diálogo entre o velho e o novo. A escrita deve ser algo prazeroso, pois se não for não conseguirá retratar as dimensões da vida de cada um, pensamentos, crenças, sentimentos, emoções, memória. Não se pode alcançar essas dimensões sem a estreita relação de prazer com a escrita, o que tentamos fazer nos momentos de formação com os professores.

Registramos o desejo de dar continuidade à pesquisa numa perspectiva de avaliação formativa, pois uma das dificuldades compartilhada pelos professores é com relação à avaliação. Registramos ainda que a formação contínua nos estimula a compreensão que Lima (2001) destaca de “sermos eternos aprendizes” da prática docente e que a abertura para a percepção das necessidades formativas só pode acontecer com o desenvolvimento da escuta sensível, conceito trabalhado por Barbier (1998), provocando a reflexão indispensável para a convivência no cotidiano educacional. E com essas percepções finalizamos o que na verdade pode ser o início de novos caminhos que surgem diante do jeito de caminhar descoberto com a prática docente e nas andanças da pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALARCÃO, I. e TAVARES, J. **Supervisão da prática pedagógica**: uma perspectiva de desenvolvimento de aprendizagem. 2 ed. Coimbra: Almedina, 2003

ASSMANN, H. Paradigmas educacionais e corporeidade. Piracicaba : Unimep, 1995.

BARBIER, René.. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, Joaquim G. (org). **Multirreferencialidade na ciência e na educação**. Revisão e tradução: Sidney Barbosa. São Carlos: EdUFSCar, 1998.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**: ética do humano – compaixão pela terra. 6ª ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei Nº.9.394/96. Brasília, 1996.

CAVALCANTE, Ruth, LOPES, A.M.C., e outros. **Educação Biocêntrica**: um movimento de construção dialógica. Fortaleza: Edições CDH, 2001.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática**: Arte ou técnica de explicar e conhecer. 4 ed. São Paulo: Ática, 1998.

DELORS, J. (Org.). **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 6ª. ed. Brasília: UNESCO, MEC: Cortez, 2001.

FALSARELLA, Ana Maria. **Formação continuada e prática de sala de aula**: os efeitos da formação continuada na atuação do professor. Campinas: Autores Associados, 2004.

FERREIRA-ALVES, J. e GONÇALVES, F.O. **Educação Narrativa do Professor**.. Coimbra: Edição Quarteto Editora, 2001. (Coleção Psicologia nº 3)

FRANCO, Maria Amélia S. e LISITA, V. Pesquisa-Ação: limites e possibilidades na formação docente. In: Pimenta, Selma Garrido; Franco, Maria Amélia Santoro. (Org.). **Pesquisa em Educação**: possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação II. 1 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

_____. GHEDIN, E. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. 1. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008. v. 01

_____. **Pesquisa-ação sobre a prática docente**. Educação e Pesquisa (USP). São Paulo: v. v.31, n. n.3, p. 439-443, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002

_____. **A importância do ato de ler**. 40ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 10a. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

- _____. **Pedagogia da esperança.** 3ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- _____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1979.
- _____. **Ação cultural para a liberdade.** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- _____. **Educação como prática da liberdade.** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- FRIGOTTO, G. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTIL e SILVA (Org.) **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** Petrópolis, Vozes, 1994.
- GHEDIN, Evandro Luiz. **O filosofar como práxis:** pressupostos epistemológicos e implicações metodológicas para seu ensino na Escola Média. Tese de Doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP. São Paulo: 2004.
- GOMES, M. O. e ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo Formar e formar-se: a voz e vez dos professores. In: PIMENTA, Selma Garrido; FRANCO, Maria Amélia S.. (Org.). **Pesquisa em Educação:** possibilidades investigativas/ formativas da pesquisa-ação. 1ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2008, v. 2,
- GONDRA, J. G. (Org.). **História, infância e escolarização.** 1. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2002. v. 1
- HOLLANDA, Mônica Petralanda. **Formação em contexto de professoras da educação infantil:** um estudo de caso. Tese de Doutorado. Fortaleza: UFC, 2007.
- IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional:** formar-se para mudança e a incerteza. 6ed. (Coleção Questões da nossa época, v.77). São Paulo: Cortez, 2000.
- INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais). SAEB 2001: novas perspectivas. Brasília, dez. 2001.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiência de vida e formação.** Lisboa: EDUCA, 2002.
- KUENZER, Acácia. Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, José C., SAVIANI, Dermeval e SANFELICE, José L.(orgs). **Capitalismo, trabalho e educação.** 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- LACERDA, Cecília Rosa. **Projeto político-pedagógico:** construção, pesquisa e avaliação. Fortaleza: LCR, 2004.
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana:** danças, piruetas e mascaradas. Tradução:Alfredo Veiga Neto. 4 ed. Reimpressão. Horizonte: Autêntica, 2006.
- LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. Pesquisa-ação como espaço de formação de professores: análise de uma experiência vivida. In: PIMENTA, S. G. e FRANCO, M.A.S. **Pesquisa em educação** – possibilidades investigativas\formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Edições Loyola, 2008, v.II.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

LIMA, Maria Socorro Lucena. Vida e Trabalho - articulando a formação contínua e o desenvolvimento profissional de professores. In: Evandro Ghedin. (Org.). **Perspectivas em Formação de Professores**. Manaus: Editora Valer, 2007.

_____. **A Hora da Prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente.. 4. ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2004.

_____. GOMES, Marileide de O. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, Selma G; GHEDIN, Evandro (org). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2001.

MATOS, Kelma S.L. e VIEIRA, Sofia Lerche. **Pesquisa Educacional**: o prazer de conhecer. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, UECE, 2001.

MATURANA, H. e VARELA, F. **De máquinas a seres vivos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

_____. **A árvore do Conhecimento**. Campinas: Psy, 1995.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Título Original: Early Writings. Tradução: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1989.

MIGNOT, A.C.V. e CUNHA, M.T.S. (org). **Práticas de Memória docente**. Coleção: Cultura, Memória e Currículo 3. São Paulo: Cortez, 2003.

MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos Saberes**. Complexidade, transdisciplinaridade e educação: novos fundamentos para iluminar novas práticas educacionais. São Paulo: Antakarana\WHH – Willis Harman House, 2008.

_____. **Pensamento Eco-sistêmico**: educação, aprendizagem e cidadania para o século XXI. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

NÓVOA, A. (Org.) **Paulo Freire**: política e pedagogia. Porto: Porto Editora, 1998.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

PIMENTA, Selma G. FRANCO, Maria Amélia do R. S. (Org.) **Pesquisa em Educação**: possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Edições Loyola, 2008. v. I

_____. (Org.) . **Pesquisa em Educação**: possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação. São Paulo: Edições Loyola, 2008. v. II

_____.e GHEDIN, Evandro (org). **Professor reflexivo no Brasil** – gênese e crítica de um conceito. 4ª. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2006a.

_____. GHEDIN, Evandro e FRANCO, Maria Amélia S. **Pesquisa em educação** – Alternativas investigativas com objetos complexos. São Paulo: Edições Loyola, 2006b.

_____. e ANASTASIOU, Lea G.C. **Docência no Ensino Superior**. 2.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005a.

_____. (org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2005b.

_____. e LIMA, Maria S.L. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004a.

_____. e LIMA, Maria S. L. Uma proposta conceitual e metodológica para formação contínua de professores. In: LIMA, Maria S. L. **A hora da prática**: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente. 4 ed. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha e EdUECE, 2004b.

_____. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: Selma Garrido Pimenta. (Org.). **Saberes pedagógicos e Atividade Docente**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PORLÁN, R. e MARTÍN, J. **El diario del profesor** – Um recurso para la investigación en el aula. 9 ed. Montequinto-Sevilla: Díada Editora S.L., 2004.

RIOS, Teresinha A. **Compreender e ensinar**: por uma docência da melhor qualidade. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÁN J. Gimeno e GÓMES A.I. Pérez. **Compreender e Transformar o Ensino**. Porto Alegre: Arte Med, 1998.

SANTOMÉ, J. T. **A desmotivação dos Professores**. Mangualde-Portugal: Edições Pedagogo, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007 (Coleção Memória da Educação).

SEVERINO, Antônio J. Cultura, currículo e comunicação docente. In: PERES, E., TRAVERSINI, C., EGGERT, E., BONIN, I. (org). **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: sujeitos, currículos e cultura. Simpósios desenvolvidos no XIV Encontro Nacional de Diática e Prática de Ensino. Porto Alegre: EDUPUCRS, 2008.

_____. **Metodologia do trabalho científico**. 23ªed. São Paulo: Cortez, 2007.

TORO, Rolando. **Biodanza**. São Paulo: Editora Olavobrás, 2002

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**: uma proposta para o currículo escolar. Porto Alegre: Editora Armed, 2001.

ZABALZA, M.A. **Diários de sala de aula**: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores. Porto. Porto Editora LDA, 1994.

ANEXOS

ANEXO A – TEXTO Nº 1 DA FORMAÇÃO

Vida e trabalho – articulando a formação contínua e o desenvolvimento profissional de professores

Maria Socorro Lucena Lima¹

Viver e não ter a vergonha de ser feliz, cantar e cantar e cantar a beleza de ser um eterno aprendiz.
(Gonzaguinha)

O que representa a formação contínua na vida do professor? O que é formação contínua? Qual a relação existente entre formação contínua e desenvolvimento profissional? É na postura de aprendiz que pretendemos refletir sobre essas questões no presente texto, lembrando Guimarães Rosa quando nos ensina: *mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente, aprende.*

O sentimento de inconclusão tem nos conduzido a espaços de educação pela necessidade de ampliar e renovar os conhecimentos e outras vezes na busca do aperfeiçoamento profissional decorrente das exigências e desafios do nosso trabalho de profissionais da Educação. Entendemos a educação como mediação, prática social e humana, fenômeno histórico, que busca a humanização do homem e abre a possibilidade de maior compreensão de nós próprios e do contexto histórico em que estamos inseridos.

Desejamos que esse texto nos ajude a reconhecer que o conhecimento é um direito do professor e que esse direito precisa ser incluído em nossas reivindicações e esperanças, como nos ensina Paulo Freire, uma vez que a educação de qualidade se faz com professores qualificados.

Construindo um conceito de formação contínua de professores

O conceito de formação está ligado ao trabalho do professor e à produção de si mesmo como profissional. De acordo com Imbernon (1994:13), *a formação permanente e contínua cobre, pois, a formação pós-escolar derivada da ocupação profissional.* Assim, a formação está articulada a um projeto que se constrói de maneira intencional e a partir das experiências adquiridas ao longo da formação inicial e de outros momentos da vida do professor. Tem seus primeiros indícios na família, na classe social de origem, e prossegue nas possibilidades de conhecimento e de bens culturais a que se tem acesso, nas relações de trabalho e no desenvolvimento da atividade profissional.

¹ Doutora Maria Socorro Lucena Lima – Professora e pesquisadora da Universidade Estadual do Ceará

Para definir as características da formação contínua partimos da rede de relações que envolve a prática dos professores: o conhecimento, a instituição, o coletivo, os alunos, a organização escolar, as relações de trabalho, a política educacional na sociedade e o momento histórico que estamos vivendo. Defendemos, então, que *formação contínua é o processo de articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, enquanto possibilidade de postura reflexiva dinamizada pela práxis*² (Lima, 2001:45).

Esse conceito tem como ponto de partida e de chegada o trabalho docente, com base em dois princípios: o primeiro considera que o trabalho (do professor) é princípio educativo e o segundo, baseado na afirmativa de Pimenta (1994:83), *a atividade docente é práxis*.

À medida que vamos ensinando e tentando resolver os problemas que vão surgindo, é preciso que reconheçamos a importância da teoria, ou seja, do conhecimento tanto da matéria que lecionamos como das questões pedagógicas da sala de aula. Assim sendo, o sentido da transformação na educação acontecerá a partir do conhecimento que promove a crítica à sociedade e quando estiver voltado para a emancipação humana. Nesse sentido, Pimenta (1994) explica que o professor, como agente de uma práxis transformadora, necessita assim de sólida formação teórica e de uma reflexão crítica sobre o seu fazer pedagógico.

Dessa maneira, a formação contínua precisa ser uma atitude, um valor constantemente presente de maneira articulada entre pedagógico e político social. O conhecimento a ela vinculado deve apontar para a consciência do desenvolvimento profissional.

A formação contínua de professores é espaço de reflexão. Porém, de qual reflexão estamos falando?

Muitas ações, ditas de formação contínua são restritas à aplicação de técnicas ou à atualização e até recebem diferentes denominações tais como treinamento, reciclagem, capacitação. Consideramos, no entanto, que o sentido da formação contínua é a reflexão da prática docente.

A proposta de professor reflexivo chegou ao Brasil nos meados de 1990, com os estudos de Schön (1992). Este ofereceu pistas de uma nova dimensão para a formação de professores, que foi e ainda é, muito aceita no meio educacional. Partindo dos conceitos fundamentais da prática pedagógica – tais como o conhecimento na ação e reflexão na ação e sobre a ação –, ele defende o desenvolvimento de profissionais práticos e reflexivos. A ampla aceita-

² “A práxis expressa, justamente, a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas no processo de conhecimento: teoria e ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão dileitante, mas uma reflexão em função da ação.” Frigotto (1994:81).

ção das idéias de Schön suscitou estudos sobre os pressupostos, fundamentos e características do professor reflexivo. Dentre os autores que trabalham essa questão, destacamos Isabel Alarcão e José Contreras.

Alarcão (1996) diz que o homem precisa reaprender a pensar. Entretanto, o simples exercício da reflexão não é garantia de salvação dos cursos de formação de professores, pois a reflexão não é um processo mecânico. Deve ser compreendida no processo histórico e de maneira coletiva, portanto, dentro de um processo permanente, voltado para o cotidiano, por meio de análises sócio-econômicas, culturais e ideológicas.

A concepção de professor reflexivo é também ampliada por Contreras (2002): o profissional que reflete na ação deverá refletir também sobre a estrutura organizacional, os pressupostos, os valores e as condições de trabalho docente, compreendendo como esses fatores interferem na prática educativa e na sua autonomia profissional. Não se trata apenas de desenvolver a prática reflexiva, mas compreender a base das relações sociais e de trabalho em que ela se realiza e a que interesse ela poderá servir.

Qual a proposta metodológica para formação contínua de professores?

Quando se fala em metodologia, a maioria dos alunos e professores pensa em *como fazer*, em *como elaborar e aplicar* as técnicas de ensino. Compreendemos que na metodologia estão presentes os conceitos, o entendimento de mundo, os valores e a ética profissional do professor, entendida aqui como o sentido que se dá à profissão. Trata-se da compreensão do *todo fazer* pedagógico, ou seja, de uma postura metodológica que considere a vida dos professores, seu trabalho, suas dificuldades, dores e ousadias.

Quando assumimos o professor como um intelectual em contínua construção de sua identidade profissional, a universidade assume uma importância e um papel fundamental no desenvolvimento profissional docente, especialmente nesse momento histórico em que a certificação é exigida na legislação de ensino como condição de ingresso e promoção no magistério.

Da formação contínua ao desenvolvimento profissional: um desafio a ser superado?

As ações de formação contínua, desenvolvidas pelas instituições de Ensino Superior tanto na graduação como na pós-graduação, podem representar uma modalidade de formação muito importante para a valorização do magistério. É uma terceira dimensão adicionada às duas apontadas por Libâneo (2001), que são: formação dentro da jornada de trabalho e as ações promovidas pelas Secretarias de Educação. Diante disso, tem-se a proposta de que os sis-

temas de ensino devem incluir em suas políticas de formação contínua as ações de desenvolvimento profissional e qualificação docente realizadas pelas Instituições de Ensino Superior.

A escola, como ponto de partida e de chegada para a formação contínua de professores, tem sido um argumento defendido por estudiosos da área pedagógica. Contextualizando esse argumento na crise da sociedade capitalista, seus reflexos na vida da escola e do professor, que com ela interage, consideramos legítima a busca dos docentes pela melhoria profissional. Esse momento histórico que os profissionais de ensino vivenciam solicita uma formação que transite tanto dentro dos limites da escola como fora dela, daí ser bem-vinda a idéia de desenvolvimento profissional ligada à formação contínua.

Os profissionais da Educação têm o dever de participar das ações de formação contínua implementadas pelas Secretarias de Educação. Entretanto, é de fundamental importância que seja respeitado o projeto pessoal do professor, sua ascensão profissional e certificação, como direito da categoria e incorporado em um projeto político-pedagógico de escola, que inclua professores e alunos.

Considerações finais

A formação contínua e o desenvolvimento profissional do professor não podem ser analisados de maneira isolada, pois fazem parte da mesma luta pela valorização do magistério e, dessa forma, sugere algumas reflexões:

- qualquer processo de formação contínua deve considerar as condições de vida, de trabalho e de tempo livre que o professor precisa ter para o acesso ao enriquecimento de experiências e bens culturais. O problema consiste em que a qualificação exigida pelo sistema de ensino é feita em condições precárias e às custas do trabalhador;
- a formação contínua precisa realizar-se nas condições e possibilidades de acesso aos espaços formais de conhecimento, nas diferentes modalidades e níveis de ensino, para que o docente, além de ascender profissionalmente, tenha a fundamentação teórica necessária à reflexão e à análise da realidade, indispensáveis à construção de sua práxis docente. A contradição está na exigência do certificado que, muitas vezes, leva os profissionais a adotar uma postura individual e competitiva. É preciso estabelecer a relação *indivíduo + professor + instituição escolar + universidade*;
- a natureza do trabalho docente requer que uma permanente revisão das suas práticas. O professor precisa ser um sujeito que constrói conhecimentos e tem que ser

habilitado na capacidade de fazer análise da sua prática, fundamentando em um referencial teórico que lhe permita, como resultado, a incessante busca de uma educação de qualidade, que necessita de professor qualificado.

Que esse texto nos leve a pensar sobre os caminhos e (des)caminhos do nosso desenvolvimento profissional e o papel da formação contínua em nossa trajetória. Em que condições de vida e de trabalho estamos realizando nossa qualificação para dar conta do ensino de qualidade? O que podemos fazer para defender o nosso direito ao conhecimento?

No horizonte da utopia está a formação contínua como um diálogo com a vida do professor a serviço da emancipação e como mediadora da função crítica, na luta por uma sociedade mais justa.

Falar sobre essa questão é para nós também uma busca da inteireza, de ser um eterno aprendiz nas suas alegrias, dores e ousadias. É uma tal aleluia, como diz Clarice Lispector. A alegria do pão partilhado. Que esse seja um começo de conversa.

Referências Bibliográficas

- ALARCÃO, I. **Dimensões de Formação**. Formação contínua de professores: realidades e perspectivas. Aveiro-Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.
- _____. Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. **Revista da Faculdade de Educação da USP**. v. 22, n. 2, p. 11-42, 1996.
- CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. Tradução: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.
- GRAMSCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 7 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- IMBERNÓN, Francisco. **La Formación del Profesorado**. Barcelona, Espanha: Paidós, 1994.
- LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente**. Coleção Questões da nossa época: v. 67. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIMA, M. S. L. **A formação contínua dos professores nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento profissional**. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 2001.
- LIMA, M. S. L. **A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e a ação docente**. 3.ed., ver. e atual. – Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.
- PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia: ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.
- _____. **O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** São Paulo: Cortez, 1994.
- SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais flexivos. In: NÓVOA (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1992.
- _____. **La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones**. Barcelona, Paidós/MEC.
- STENHOUSE, L. **La investigación del curriculum y el arte del profesor**. Investigación en la escuela, n. 15, p. 9-15.

ANEXO B – O DESAFIO DO EDUCADOR NO CONTEXTO SOCIAL DA ESCOLA

O DESAFIO DO EDUCADOR NO CONTEXTO SOCIAL E NA ESCOLA

1- JUSTIFICATIVA

Partindo da indagação: qual o papel do professor diante da crise da escola, os participantes da "PESQUISA COLABORATIVA: PROFESSOR VIDA E TRABALHO", passaram a estudar os problemas vividos no cotidiano do seu fazer pedagógico. Dessa questão emergiram outras tais como: O que fazer nesse momento de crise? Como se sobressair? Como conviver com os problemas? Qual seria a parte de cada um na educação?

Esse projeto é ma tentativa de compreensão das crises vividas na escola, muitas delas distantes das suas soluções, pois estão fora do espaço da sala de aula.

E uma programação do grupo de professores preocupados com a atual situação vivenciadas nas escolas, desencadeadas pelas crises de valores: política, profissional, financeira e de identidade que angustia os docentes que por vezes não se situam no contexto educacional e não encontrando seu lugar, anseia por caminhos que possam indicar qual a sua parte no processo ensino aprendizagem.

Compreendemos que a escola é parte da sociedade e, portanto sendo alvo de todos os conflitos sociais vividos no momento, buscando soluções.

Diante das grandes dificuldades encontradas entre família e sociedade, necessário se faz uma reflexão da práxis pedagógica do professor tentando compreender de uma forma mais ampla a sua atuação e seus conflitos vividos em sala de aula. Daí surgiu a necessidade de se desenvolver esse projeto que ajude ao professor a compreender-se nesse contexto.

Para trabalhar o desafio do educador no contexto social e na escola, o projeto terá atividades como: aulas expositivas, fantoches, gravuras, dinâmicas, entre outras, como forma de buscar a competência coletiva.

OBJETIVO GERAL:

Compreender os objetivos que o educador enfrenta no contexto social e no cotidiano da escola.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

Promover reflexões coletivas para construções de uma nova identidade profissional;
 Buscar soluções coletivas para os problemas surgidos no ambiente escolar;
 Interagir com alunos, comunidade escolar, família e sociedade no sentido de estabelecer um fórum permanente de debate sobre o professor e a escola.

Metodologia

Será trabalhada de forma interdisciplinar, incentivando aos participantes leituras compartilhadas com textos diversificados (músicas, poesias, contos, etc). Oficinas com os pais, sobre o resgate de histórias infantis, trabalhando a indisciplina dos alunos com o apoio dos pais.

Avaliação

A avaliação será realizada no decorrer das atividades e contará com a participação de todos

ANEXO C – POESIA PRODUZIDA PELOS ALUNOS DA PROFESSORA ESTRELA

Poesia

Equipe: Árvore

Autora: Professora **LVA** - Escola Assis Lucena

Tema: A despedida

<p>De repente veio Socorro com uma proposta diferente de trazer uma formação ao povo de sua gente</p> <p>Isso despertou curiosidade pensamos como seria Mas se tratando de Socorro Sei que surpreenderia</p> <p>Logo no primeiro encontro foi uma grande lição construímos nossa história de vida e formação</p> <p>Com a construção da mandala Socorro veio frisar que esta era necessária Pra nossa vida organizar</p> <p>Com Terezinha e Sérgio Vimos ética e competência o que foi complementado com os saberes da docência</p> <p>O Tião Rocha inovou com suas pedagogias Este sabe bem o que é Exercer cidadania</p> <p>Sobre a vida de Paulo Freire Lições podemos tirar Que o educador dá sentido Não está ali só por estar</p> <p>Escritores da liberdade apresenta outra visão que pra ser educador tem que ter dedicação</p> <p>O filme pequena árvore nos ensina a defender nossa própria identidade E um caminho a percorrer.</p>	<p>Ao confeccionar os fantoches foi uma grande animação Mas algo mais interessante foi na hora da apresentação</p> <p>Voltamos a ser criança com muita história engraçada foi uma manhã divertida de risos e palhaçadas</p> <p>Em se tratando de biodança Manu é uma grande perita Nos ensinou que a biodança É a própria dança da vida.</p> <p>A Manuela fez pesquisa pra sua dissertação Mas fomos nós quem ganhamos com sua colaboração.</p> <p>Socorro é filha de Iborepi deste pequeno torrão mas ela é bem conhecida na área da educação</p> <p>Apesar das dificuldades nunca se deixou abater fez para si um bom nome que se faz enaltecer</p> <p>Formação Vida e trabalho já cumpriu sua missão esperamos ansiosos uma outra formação</p> <p>Agradeço aos colegas pela colaboração pois educação só se faz com coragem e união</p> <p>Finalizo esses versos expressando gratidão A Socorro e Manuela amigas do coração.</p>
--	---

ANEXO D- PARÓDIA

Paródia: Vida e trabalho

Música: inspirada: Aquarela

Uma idéia surgiu nosso espaço invadiu de mansinho como
bênção de Deus se alojou construiu seu ninho, e gerou a pesquisa,
se fez coletiva em Iborepí, e com vida e trabalho, encheu nossos
ares aqui. e com garra e trabalho e força de vontade sentindo
embalando as mudanças que vai na biodança como educar

Partilhando nossos trabalhos, inovando a educação, refletindo
e descobrindo nossos sonhos para plantar, com flores que brotam,
se descobrindo, sereno indo irão chegar.
trabalhando com alegria, um projeto a organizar, tudo em volta se
destacando com palestras a ensinar,
Socorro Lucena e os professores coordenadores mas se agente
quizer, ela vai voltar.

Com sua parceria, manu se envia ampliando, trabalhos
coletivos, ensinos divertidos da vida, são tantas as pesquisas e que
nos convida a passar.

Com suas poesias o mundo nos mostra, o caminho, de
pessoas que andam fazendo das flores a vida, e ali bem em frente a
esperar pela gente a educação está.

passo a passo um novo mundo se formando fica a brilhar.

se espalhando e conquistando novos corações a transformar
caminhando sempre no caminho reto como um filme certo que vive
a passar.

conseguindo com nossa força, vamos conhecer o que virá reunidos
com parcerias, bem ao certo vamos mudar esse sonho lindo, vem
invadindo e interagindo para assim mudar nossa vida

uma idéia surgiu nosso espaço invadiu de mansinho
Socorro voltará

como bênção de Deus se alojou e construiu o seu ninho
Socorro voltará

E com vida e trabalho encheu nossos ares de vida
Socorro voltará (Bis)

ANEXO E- TEXTO DIA DO PROFESSOR

QUERIDO MESTRE,

Trago-te um recado de muita gente.
Houve gente que praticou uma boa ação,
Manda dizer-te que foi porque
Teu exemplo convenceu.
Houve alguém que venceu na vida,
E manda dizer-te que foi porque
Tuas lições permaneceram
E houve mais alguém que superou a dor,
E manda dizer-te que foi a lembrança
De tua coragem que ajudou.
Por isso que és importante...
O teu trabalho é o mais nobre,
De ti nasce a razão e o progresso.
A união e a harmonia de um povo!
E agora... Sorria!!
Esqueça o cansaço e a preocupação,
Porque há muita gente pedindo a Deus
Para que você seja muito Feliz!!! Parabéns pelo seu dia!!!!

Escola de Ensino Fundamental Francisco Assis de Sousa (Assis Lucena) -
antes Danúsio Férrer.

Sítio Passagem de Pedra, 15 de outubro de 2008.

ANEXO F – COLETÂNEA DE MÚSICAS

- Boas Vindas
- Águas de Março
- Suplica cearense
- O rio
- Vilarinho
- Tocando em Frente
- A lista
- Metamorfose
- Correnteza
- Alegria
- Iluminada
- Como uma onda
- Verdade
- Canta, canta minha gente
- O que é o que é
- Natureza das coisas

ANEXO G - CARTA DA TURMA

Marcela...

Venho hoje em nome de todos o 9º ano, falar um pouco das muitas tardes que você passou ao nosso lado. No princípio tudo parecia um pouco estranho para nós, afinal não é todos os dias que alguém fica a nos observar, você sempre muito discreta, enérgica, sentava, e realizava atentamente o seu trabalho. Nós, porém, fazíamos o nosso, sempre observando sem você fazer o seu.

Você chegou um pouco séria, parecia não estar muito afim de papo. Só que mesmo diante da sua seriedade fizemos a parecer em sua face um lindo sorriso no qual deixava transparecer toda sua cederidade e o seu sorriso interior, no entanto as tardes eram muito curtas e logo o sinal soava, daí era hora de ir para casa, e nós já-mos, pensando sempre na aula de amanhã e no que iríamos preparar pra mostrar pra você pelo menos um pouquinho da nossa capacidade, não importava o que fosse e que importava mesmo para nós era te agradecer. E quer saber? Era tudo muito agradável para a gente até o dia que você

precizou ir embora, seu trabalho em a gente encerrava-se ali, e você realmente foi, deixando plantada em nossas estações uma árvore que se chama verdade, saudade esta que até agora não cessou.

É hoje eu estou aqui para representar todo o 9º ano e gostaria de dizer do fundo do meu coração que para nós alunos do 9º ano foi um prazer muito grande ter te conhecido e que nunca vamos esquecer de uma pessoa muito especial, chamada carinhosamente de marcel. Receba o nosso carinho e a nossa admiração, que deus te ilumine e que semeie as flores do amor por todos os caminhos que você passar. Beijos marcel

Ass. 9º ano



ATENÇÃO!
NÃO COLOQUEI
DATA PARA QUE TUDO
ISSO NUNCA VIRE PAS-
SADO