



extensão, memória e patrimônio

seminário de extensão universitária
da região sul | rio grande | rs | 2012

PROJETO DE EXTENSÃO EM DESENVOLVIMENTO: qual é o movimento do acadêmico?

Área Temática: Educação

Denise Puglia Zanon¹
Kelly Cristina Ducatti-Silva²

Palavras-chave: Formação de Professores, Docência, Didática, Prática Pedagógica.

Resumo:

A primeira análise dos dados deste projeto de extensão indica como elemento indispensável na formação inicial de professores: a aproximação com conhecimentos privilegiados no ensino superior e nas instituições públicas de educação básica, campo de atuação do professor, via promoção de intercâmbio entre estas. Tal constatação não é recente, tendo em vista as contribuições de Freire (1991); Libâneo e Pimenta (2002); Tardif (2002); e Pimenta (2005) que corroboram para as reflexões expressas neste trabalho, as quais se originaram de problematizações dos estudantes de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Paraná. Inquietações estas, relacionadas àquelas que revelam práticas docentes bem sucedidas no processo ensino-aprendizagem, descritas pelos acadêmicos nas disciplinas de Prática Pedagógica e Didática. Diante do conhecimento de condições propiciadas no período de formação inicial de professores, faz-se necessário potencializar tempos e espaços para discutir, exercitar o pensamento crítico e reflexivo com o fito de compreender como práticas bem sucedidas, no ambiente escolar, podem enriquecer a formação do estudante e o trabalho do professor. Nesse processo identificamos nas narrativas dos acadêmicos o significado atribuído ao exercício de observação, registro e reflexão, via projeto de extensão. Consideramos as contribuições de Freire (1991); Anastasiou (2004); Veiga (2004) e Charlot (2000) para compreender os relatos dos acadêmicos inseridos na escola.

A proposição em movimento

A proposta consiste no desenvolvimento de trabalho colaborativo entre professores da educação básica, licenciandos e professores formadores do Curso de Pedagogia, num processo de estudo contínuo, favorecendo, o intercâmbio de saberes e práticas que venham a corroborar na formação inicial e continuada para estabelecer afinidades na construção de saberes e aproximar realidade escolar e

¹ Mestrado em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, zanon_pg@ig.com.br

² Doutorado em Educação, Universidade Estadual de Campinas, kellyducatti@hotmail.com



extensão, memória e patrimônio

seminário de extensão universitária
da região sul | rio grande | rs | 2012

acadêmica.

O planejamento das atividades praticadas pelos estudantes em suas inserções no contexto escolar tem sido orientado pelas professoras formadoras, com a adoção de instrumentos que viabilizem o processo de pesquisa na escola, reconhecendo os professores em sua trajetória profissional como docentes que desenvolvem práticas bem sucedidas na ação didático-pedagógica.

Dois momentos distintos de estudo são privilegiados: o primeiro versa sobre o acompanhamento, por parte dos acadêmicos, sobre o trabalho dos professores da educação básica em sala de aula, com o objetivo de problematizar as práticas pedagógicas nas dimensões humana, técnica e política (CANDAU, 1983, p. 23).

No segundo momento, desenvolveremos encontros presenciais com a participação de professores, licenciandos e docentes do curso de Pedagogia, com vistas ao estudo coletivo de temáticas problematizadas no contexto escolar. Adotamos a pesquisa bibliográfica, que, de acordo com Moreira e Caleffe (2006, p.74) desenvolve-se a partir de materiais já elaborados objetivando o contato direto do pesquisador com a produção na área de estudo.

Nossa opção metodológica de pesquisa tem abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Segundo Lüdke e André (1986), esse tipo de estudo permite ao pesquisador a visão do dinamismo interno das situações, geralmente inacessíveis ao observador externo.

Privilegiamos o ponto de vista dos sujeitos envolvidos no projeto de extensão e para este trabalho elegemos as narrativas escritas pelos estudantes como fonte de informações. Entendemos que a narrativa traz para o cenário de estudos sobre formação de professores dois aspectos que precisam ser levados em consideração. O primeiro permite visualizar o ato de narrar como produção humana e revela as experiências do indivíduo que conta histórias, busca na memória situações significativas e que contribui com a sua constituição, seja ela pessoal ou profissional. O segundo aspecto configura-se como instrumento metodológico que pode fornecer indícios para compreender a identidade do futuro professor ou do professor já em exercício, no processo de narrar-se a partir de uma experiência (ELBAZ, 2002).

Optamos pelo foco da observação, registro e reflexão, elementos privilegiados na metodologia e nos programas das disciplinas de Prática Pedagógica e Didática. De acordo com Madalena Freire (1996, 2008), observação, registro e reflexão se caracterizam como instrumento metodológico significativo para direcionar o olhar com atenção e presença do sujeito, quer seja do pesquisador, do professor ou do estudante; em síntese, de todos aqueles que assumem a empreitada da pesquisa em educação.

Portanto, pretendemos contribuir com iniciativas de valorização da efetiva aproximação entre os campos teórico e prático na formação docente. Conforme salientaram Libâneo e Pimenta (2002, p. 51):

[...] é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloquem problemas aos futuros professores e lhes possibilite experimentar soluções. Isso significa ter a prática, ao longo do curso, como referente direto para contrastar seus estudos e formar seus próprios conhecimentos e convicções a respeito. Isso quer dizer que os estudantes precisam conhecer o mais cedo possível os sujeitos e as situações com que irão trabalhar. Significa tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor [...]



extensão, memória e patrimônio

seminário de extensão universitária
da região sul | rio grande | rs | 2012

Nessa perspectiva trazemos para discussão os elementos observados pelos estudantes durante o exercício de um olhar focado nas práticas cotidianas dos professores reconhecidamente bem sucedidos em seu trabalho pedagógico. Muitas vezes, saberes advindos da experiência docente são incorporados pelos professores sem a percepção dos motivos que os levam a empreender o trabalho da maneira como o realiza.

Ao mencionarmos os saberes docentes, é pertinente recorrer às contribuições de Tardif (2002, p. 36), que os define como “[...] saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

Para tanto, entendemos que é necessário, nos cursos de formação de professores, prepará-los para conhecer/reconhecer a relevância da investigação da própria prática pedagógica. O importante é que, na formação para a docência, sejam acompanhadas e problematizadas situações que compõem o contexto de ensino.

Libâneo (2002, p. 85) corrobora com esta ideia, ao afirmar “os professores precisam de um sólido domínio dos conteúdos específicos e das práticas investigativas que lhe são conexas”. Diante disso, perguntamo-nos, na função de formadoras de professores: Como formar no professor o perfil investigativo necessário à docência? Tal característica é essencial àquele que pretende tornar-se professor?

PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Evidenciamos nas narrativas dos estudantes o exercício reflexivo, a possibilidade de ampliar saberes sobre a docência e o processo de aprender, aspectos estes que apreciamos em Anastasiou (2004, p. 59), ao lembrar que a aprendizagem para a docência inicia antes das primeiras experiências escolares, pois no processo de escolarização formal as experiências vividas em sala de aula favorecem a construção do imaginário sobre a docência, a ideia do fazer e como fazer constitui a representação sobre o trabalho docente.

Os estudantes revelam necessidade de contato com professores atuantes na educação básica, com vistas à partilha de saberes e experiências, sendo que percebemos a relação teoria e prática no processo de formação inicial e continuada para a docência, relação esta, apontada por Anastasiou (2004, p. 65):

Desvelar a teoria em ação: estudá-la, relacioná-la com as possibilidades de cada área do conhecimento curricular, [...] lidar com os saberes respeitando seus sabores, olhar os parceiros com olhares que vão se reconhecendo, enfim construir processos de identidade profissional docente, é também um desafio metodológico.

Assim, o desafio de tornar-se “[...] um educador permanente, na prática e na reflexão sobre a prática.”, como afirma Freire (1991, p. 32), tem direcionado nossas ações em busca de meios que viabilizem a reciprocidade entre acadêmico e professor da Educação Básica, pois nas expectativas dos estudantes é nítido o papel dos professores coordenadores do Projeto de Extensão como incentivadores



extensão, memória e patrimônio

seminário de extensão universitária
da região sul | rio grande | rs | 2012

deste contato. Este contexto remete à formação universitária que prepara o futuro professor para o domínio do conteúdo vinculado aos objetivos mais amplos da tarefa de educar, em destaque nos trechos das seguintes narrativas:

[...] o projeto de extensão nos alimenta dando-nos força para abriremos nossos olhos, refletirmos mais, e questionarmos mais, sobre nossa prática de hoje, ou sobre nossa prática futura, evidenciando sempre o prazer em conhecer. Um investimento! (E1/2012).

[...] o projeto de extensão ajudará na minha aproximação com a escola, com os professores e com colegas de outros anos. Mas meu objetivo principal de participar do projeto é para me familiarizar melhor com o curso, conhecer diferenciadas práticas pedagógicas e fazer uma reflexão sobre elas, alimentando assim meus conhecimentos para a minha formação como profissional. (E2/2012).

[...] não é possível achar todas as respostas dos problemas sozinhos, pois é preciso confiar e compartilhar ideias com outras pessoas, já que cada uma delas possui uma visão diferente do problema e uma experiência de vida [...] Diante disso, esperamos enriquecer a prática dos professores com nossas experiências do curso e ao mesmo tempo, enriquecer a nós mesmos com as experiências que o professor possui, diante das práticas bem sucedidas que desenvolve. (E3/2012).

[...] tive a certeza que não devo abrir mão desta oportunidade que proporcionará inúmeras experiências, começando pelo fato de que ainda não trabalho com a educação e acompanhar uma professora de sucesso, é sem dúvida a melhor maneira de inserir-me neste meio que estabeleci como projeto de vida. (E4/2012).

Esse projeto será um diferencial, além de estar ajudando e motivando cada vez mais os professores que tem uma prática bem sucedida, o projeto também estará contribuindo para a minha formação acadêmica. Acredito que faço parte de um grupo muito bom, onde existem pessoas mais experientes do que eu e outras iguais a mim começando agora, mas todas terão um papel importante e contribuirão muito para a minha formação. (E5/2012).

Eu estou me sentindo como uma esponja sabe, absorvendo tudo, “topando” tudo, e isso é bom. As pessoas do grupo são bem diferentes, senti que dá pra aprender muito com elas, além de apreender coisas sobre a nossa temática. Essa semana fiz convites para o pessoal da minha sala, para que elas possam entrar nessa junto comigo e sentir isso que estou sentindo. Porque a nossa reunião é diferente, não dá vontade de ir embora, nem vemos o tempo passar [...] Estou fazendo muitas reflexões sobre a prática bem sucedida. (E7/2012).

Ao fitar a multiplicidade de aspectos que compõem os processos de formação de professores, problematizamos a indicação da existência do investimento que os estudantes parecem fazer no Projeto de Extensão ao expressar que intencionam aprofundar seus conhecimentos sobre saberes oriundos da experiência do professor da Educação Básica, ensaiam suas projeções acadêmicas e profissionais a partir de novas experiências vivenciadas no Projeto de Extensão que propicia condições para observar, aprender colaborativamente.



extensão, memória e patrimônio

seminário de extensão universitária
da região sul | rio grande | rs | 2012

De acordo com Veiga (2004, p. 19) aprender é compreender a realidade, reconfigurar conhecimentos, por meio da interação. Nesta perspectiva, os estudantes se colocam em atividade investigativa sobre a prática pedagógica, permitindo-se mesmo que inicialmente, exercitar a reflexão e ensaiar hipóteses sobre a futura atuação e produção de saberes sobre ela.

Percebemos que as narrativas revelam o investimento na aprendizagem sobre como se constituir um professor com práticas bem sucedidas, localizamos em Charlot (2000), que nós, humanos, não escapamos à obrigação de aprender desde o nosso ingresso ao mundo, e que aprender pode relacionar-se ao domínio de uma atividade ou de um objeto, tendo uma característica mais ampla.

No entanto, o autor avalia que o saber permite ao sujeito a construção de relações com o mundo e reitera que não existe saber sem que haja relação com o próprio saber. A constituição do saber viabiliza a ação de: “[...] comunicar-se com outros seres e partilhar o mundo com eles, viver certas experiências e, assim, tornar-se maior, mais seguro de si, mais independente” (CHARLOT, 2000, p. 60). Em nossa análise, ao contatar com os professores da (EB) considerados bem sucedidos em suas práticas, os estudantes tornar-se-ão mais “seguros de si” e poderão compartilhar seus pensamentos com professores e formadores.

Com o respaldo da terceira figura do aprender: “[...] a relação de identidade com o saber”, Charlot (2000, p. 72) considera que “[...] aprender faz sentido por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, à imagem que tem de si e à que quer dar de si aos outros”. Podemos inferir que os estudantes encontram sentido na apropriação de saberes sobre práticas bem sucedidas dos professores que acompanham durante a inserção na escola, e por este motivo investem na aprendizagem via (PE).

Ao pensarmos sobre o ato de educar na sociedade contemporânea tal elemento – o investimento – é crucial quando se percebe a urgência de mudanças paradigmáticas na formação inicial de professores.

Referências:

- ANASTASIOU, L. G. C. Didática e ação docente: aspectos metodológicos na formação dos profissionais da educação. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P.L.O. JUNQUEIRA, S. R. A. **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa didática e ação docente**. Curitiba: Champagnat, 2004.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- CANDAU, V. M. **A didática em questão**. Rio de Janeiro: Vozes, 1983.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber: elementos para uma nova teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- ELBAZ-LUWISCH, F. O ensino e a identidade narrativa. **Revista de Educação, Lisboa**, v.11, n.2, p.21-33, 2002.



extensão, memória e patrimônio

seminário de extensão universitária
da região sul | rio grande | rs | 2012

FREIRE, M. **Educador**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

_____. **Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I**. São Paulo: Série Seminários, 1996.

FREIRE, P. **A Educação na cidade**. São Paulo: Primavera, 1991.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação dos profissionais da Educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2002.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, H; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PIMENTA, S. G. ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2005.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T. Saberes e Trabalho docente. In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. (Org.) **Trabalho do professor e saberes docentes**. Curitiba: Champagnat. 2009. p. 81-98.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VEIGA, I. A. P.. As dimensões do processo didático na ação docente. In: ROMANOWSKI, J. P.; MARTINS, P.L.O. JUNQUEIRA, S. R. A. **Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa didática e ação docente**. Curitiba: Champagnat, 2004.