

DIÁRIOS DE CICLO: O REGISTRO REVELANDO O REVEZAMENTO TEORIA/PRÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EXERCÍCIO

Isis Ceuta Pinto Alves¹
Maria Roseli G. B. de Sá²

RESUMO: *Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa intitulada “A relação teoria/prática nas atividades em exercício em Cursos de Pedagogia para formação de professores em exercício para atuação no Ensino fundamental”. A referida pesquisa buscou entender a emergência do revezamento entre teoria e prática nas narrativas produzidas por professores do Curso de Licenciatura em Pedagogia para as séries iniciais do Ensino Fundamental, parte do Programa de Formação Continuada dos Professores do Município de Irecê-Bahia. Considerando a perspectiva denominada abordagem experiencial da formação, apresentamos algumas reflexões a cerca das atividades de registro e produções como mobilizadoras de experiências, buscando perceber como nelas se articulam/desarticulam os saberes da experiência vivida com os saberes vinculados pelo currículo. Partindo da análise construtiva dos Diários de Ciclo analisados, mostramos como ao longo dos ciclos (semestres) de estudos as possibilidades postas no projeto do curso se atualizam nas articulações pretendidas no âmbito das atividades em exercício. Por fim, apresentamos a centralidade do registro de memória como suporte pedagógico para o acompanhamento de percursos curriculares de professores em exercício.*

Palavras-chave: Formação em exercício; Diários de Ciclo; Teoria/Prática; Experiência.

INTRODUÇÃO

A pesquisa foi pensada como continuação dos estudos já realizados no âmbito do grupo FEP sobre a emergência do revezamento entre teoria e prática nas narrativas produzidas por professores-cursistas do curso de Licenciatura em Pedagogia – Séries Iniciais/Ensino Fundamental do município de Irecê, na Bahia.

Iniciado em 2004 e sendo parte do Programa de Formação Continuada promovido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia em parceria com a Prefeitura Municipal de Irecê, o curso busca titular em nível superior os professores em exercício na rede municipal de educação de Irecê, agindo de forma a suprir as demandas surgidas após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - Lei 9394/96, que prevê a graduação como patamar mínimo de formação para professores e coordenadores que atuem em qualquer rede e nível da educação no Brasil.

A demanda de formação específica para qual o programa foi pensado – professores em atuação – implica em uma organização curricular diferenciada. Coloca-se neste momento a

¹ Estudante de Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal da Bahia. Bolsista de iniciação científica e colaboradora do grupo de pesquisa Formação em Exercício de Professores (FEP) da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia FAGED/UFBA. E-mail: isisceuta@hotmail.com – Autor.

² Doutora em Educação. Professora do Departamento de Educação I da FAGED/UFBA. Email: rosaelisa@ufba.br – Co-Autor.

questão de saber que metodologias de formação são mais adequadas à nível tão singular, aceitando a necessidade de um currículo que contemple a formação no contexto do exercício da profissão.

Pensa-se então em um currículo em rede, uma perspectiva que defende a construção coletiva das atividades da proposta curricular durante o seu próprio processo. Nesse sentido, abandona-se, através desta concepção, a idéia de aplicação de um currículo pré-pensado, pré-definido, de um currículo construído “de-cima-para-baixo”. Faz-se isso considerando uma proposta em que as atividades em exercício estejam presentes em todos os componentes do projeto, de forma a possibilitar o diálogo entre os conhecimentos trabalhados na academia sobre a realidade prática e esta realidade.

Nesta perspectiva, são incorporados à estrutura do curso componentes denominados “atividades de registro e produção”, que propõem a autoria de textos, utilizando as mais diversas linguagens, como forma de possibilitar ao cursista situar-se dentro da sua própria experiência no curso, com a intenção de reflexão-crítica a partir do registro. Tais atividades correspondem às produções livres, aos memoriais e aos diários de ciclo, sendo estes dois últimos as narrativas de formação onde estão concentradas as nossas investigações.

Por tratar-se de um espaço que movimenta relatos, impressões e avaliações das experiências vividas em cada ciclo (semestre) de estudos dentro e fora do espaço acadêmico, as narrativas de formação – diários de ciclo e os memoriais - podem ser caracterizadas como lugar fértil para a identificação do revezamento teoria-prática. Investigando as formas pelas quais é estabelecido o jogo entre o saber teórico e a atuação prática nestas narrativas, buscamos perceber através da pesquisa como se articulam/desarticulam os saberes da experiência vivida com os saberes vinculados pelo currículo ao longo dos ciclos.

Toda a discussão realizada durante o processo de pesquisa foi orientada em direção à perspectiva que Souza (2006) denomina por abordagem experiencial da formação, sendo esta “[...] centrada no sujeito e na historicidade, nas subjetividades, nas experiências construídas ao longo da vida e no processo de formação e autoformação [...]” (SOUZA, 2006, p. 38). Resultado dos caminhos trilhados desde o início do século XX, tal abordagem aparece como uma nova tendência em pesquisas no campo da educação, destacando-se nos trabalhos de nomes como Nóvoa (1995), Josso (2004) e Souza (2006), que falam sobre a importância de colocar-se um olhar sensível sobre a história dos aprendentes e a sua relação com o saber.

Considerando o falar de si como expoente da formação no curso pesquisado, adotamos como perspectiva metodológica um exercício hermenêutico de bases fenomenológicas seguido de uma análise construtiva das falas levantadas. A análise dos documentos da Pesquisa realizou-se em três momentos:

O primeiro momento de análise correspondeu a uma exploração inicial dos 40 documentos dos professores em formação, acompanhada de uma revisão da literatura apontada no projeto. A leitura foi realizada de forma a buscar as marcas do revezamento teoria/prática nos textos em contraste com os dados apresentados na primeira pesquisa.

Desta primeira leitura emergiu a necessidade de maior dedicação das pesquisadoras aos estudos sobre a análise do discurso, buscados em Orlandi (1993a, 1993b) e Eckert-Hoff (2002).

Isso nos situa em direção a entender que durante as leituras e análises é necessário considerar que os relatos evocam outros significados, tais como o poder e a marcação imaginária de lugares socialmente estruturados e, principalmente, por tratarmos da formação de professores em exercício, aqueles lugares estruturados pelos modelos educacionais. Neste sentido, quando o professor discursa sobre a sua formação não está sozinho, fala com ele as instituições e os outros sujeitos.

Pensando o discurso como um objeto histórico-social, caracterizamos o segundo momento da pesquisa pela sistematização das primeiras análises, dividindo-as em três grandes grupos, a saber:

- 1º grupo – relatos produzidos nos Ciclos Um e Dois
- 2º grupo – relatos produzidos no Ciclo Três
- 3º grupo – relatos produzidos nos Ciclos Quatro, Cinco e Seis

Tal divisão foi construída a partir das primeiras discussões, que apontam para uma dinâmica de relação entre o movimento de articulação teoria/prática presente nos textos e o momento do curso/Ciclo em que o texto foi produzido. Trata-se de um movimento de passagem de uma escrita meramente descritiva das dimensões pessoais e profissionais para uma apropriação de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas docentes e de formação. Tal movimento será melhor apresentado e discutido durante a análise dos resultados.

Por pensarmos na natureza do discurso e entendermos que o sentido é produzido dentro de determinadas condições de produção, nos apresentou como necessário, num terceiro momento da análise, o mapeamento das atividades realizadas em cada ciclo a fim de acessarmos de forma mais contextualizadas as marcas deixadas nos relatos analisados. Ainda nesta fase da pesquisa, foi iniciada a análise constrativa entre os relatos produzidos em cada ciclo. Considerada por nós a fase mais exigente de todo o trabalho, foi possível tomar como foco de análise o revezamento entre a teoria e a prática pensando-o a partir dos diversos elementos presentes nos percursos de formação. A este momento também pertence à sistematização destes resultados.

Em todas as três etapas, como posto no plano de trabalho, procuramos perceber se são levantados no texto: a prática docente, as atividades curriculares, a relação entre essas e se há incorporação, no próprio discurso, de referências teóricas em dinâmica com o revezamento teoria/prática.

O REVEZAMENTO E O FALAR DE SI

Ao ser chamada para a formação em exercício, a abordagem experiencial permite entender que o professor-cursista já é, antes de ingressar no curso de graduação, um profissional da educação que garante a sua atuação, principalmente, a partir dos saberes que advêm da sua prática. É esse pensamento que nos leva a compreender o papel central que as atividades em exercício assumem na proposta.

Em verdade, os princípios e as concepções curriculares pensadas para o curso fazem com que nele as trajetórias individuais e coletivas de aprendizagem ganhem relevo e as atividades em exercício tornem-se elementos pedagógicos indispensáveis. Elas cumprem o papel de práxis

formadora, pois permitem o compromisso com a formação em exercício, colocando a vivência do/no projeto como construtora do mesmo.

Sobre as possibilidades dessa formação profissional através da práxis, Fávero versa que

[...] a partir da sua prática, cabe a ele [o indivíduo em formação] construir uma teoria, a qual, coincidindo e identificando-se com elementos decisivos da própria prática, acelera o processo, tornando a prática mais homogênea e coerente em todos os elementos. (FAVÉRO, 1996, p. 65)

Os componentes curriculares são pensados, ao longo dos ciclos, de forma a favorecer que a teoria e a ação concreta na escola sejam permanentemente confrontadas. Entende-se que esse diálogo entre teoria e prática mobiliza no professor uma sensibilidade sobre o seu agir como profissional em formação, estabelecendo um lugar de pesquisa no qual é possível redefinir métodos e garantir articulações que darão sentido ao caminhar de cada cursista, sua formação e sua profissão. Este lugar de pesquisa se concretiza no movimento de construção dos diários e no compartilhamento das experiências favorecido por eles.

A realização dos registros garante que a atitude da pesquisa seja incorporada à rotina do professor desde o início do curso e mobilizada até o final, ampliando-se na formação de um profissional que garanta em sua ação uma permanente avaliação da mesma. Nas palavras de Zabalza (2004), “[...] os diários permitem aos professores revisar elementos de seu mundo pessoal que frequentemente permanecem ocultos à sua própria percepção enquanto está envolvido nas ações cotidianas de trabalho”. (p. 17)

E é por esta consideração que a possibilidade de revisitar os diários de ciclo para a construção do trabalho de conclusão de curso apresenta aos professores-cursistas uma chance de percorrer novamente os seus processos formativos, o seu caminhar no curso, as experiências vividas, a mudança de postura como docente em formação e o aprofundamento do conhecimento de si (SOUZA, 2006). Esse reconhecimento da sua prática e, nela, das produções acadêmicas cumpre a função de revelar um saber atualizado e não fragmentado, na perspectiva da realidade de atuação de cada cursista.

Em uma proposta como esta, formulada a partir do conhecimento da realidade concreta, não podemos pensar em uma prática esvaziada de teoria ou em uma graduação que corresponda ao estudo de algumas teorias sobre os problemas da educação. Participando de um processo que apresenta como fundamental o espírito de pesquisa, o cursista é incentivado a apropriar-se do seu percurso formativo e nele buscar compreender o significado da práxis formadora.

Por tanto, a releitura do diário se justifica por uma sensibilização do professor em exercício sobre as problemáticas surgidas ao longo da sua formação – no curso e na prática – a as suas ações diante dessas, percebendo as suas constantes mudanças.

ENCONTRANDO A FALA DOS PROFESSORES...

As primeiras interpretações vêm mostrando como, ao longo dos ciclos (semestres) de estudos, as possibilidades postas no projeto do curso se atualizam nas articulações pretendidas no

âmbito das atividades em exercício. Mostram, também, a centralidade do registro de memória como suporte pedagógico para o acompanhamento de percursos curriculares de professores em exercício.

As análises mostram que em um primeiro momento os cursistas veem o ato da escrita como um desafio: sentem-se desafiados a confrontar a dimensão do conhecimento intelectual sobre o ser professor e a dimensão do conhecimento sensível que advém da prática e de suas expressões pessoais. A fragmentação se faz presente na elaboração desses diários, dificultando e/ou impedindo a articulação entre a prática no espaço escola e as experiências acadêmicas.

Nos diários produzidos nos primeiros ciclos – Ciclo Um e Ciclo Dois -, há uma maior presença de elementos genéricos, apresentando uma idéia global do cotidiano em sala. Neles são descritas as situações que ocorreram nas atividades temáticas desenvolvidas no curso, sem maiores preocupações com as possíveis relações existentes entre a vivência narrada e os elementos que formam o contexto de atuação do professor-cursista:

Ao ler o meu primeiro diário, fiquei abismado com as inúmeras citações apresentadas, quase sempre em forma linear e descritiva, um pouco semelhante a uma ata, onde sequer as minúcias do tempo, eu permitia ficar de fora. (E.A.)

O foco estava em descrever apenas as atividades oferecidas no curso, sem refletir sobre o que realmente aprendemos e a ressonância desta aprendizagem na prática docente, não tínhamos clareza sobre as prioridades do que era realmente importante guardar para além das nossas lembranças. (D.R.)

As narrativas apontam que o amadurecimento sobre o real significado da utilização dos diários só começa a surgir após o Ciclo Três, favorecido pelas atividades, aulas, palestras, seminários e, principalmente, pelos encontros de orientação, que cumprem um papel importante neste momento de transição:

Fazendo uma análise de meu diário, percebo um avanço significativo nas minhas produções, devido às vezes em que tive meus textos devolvidos com críticas, que proporcionaram oportunidade de melhorá-los. (O.B)

Em contato com os pareceres emitidos pelas orientadoras – cada Diário era lido por duas delas – os professores em formação passam a incluir em seus textos citações, passam também a teorizar, numa tentativa ainda tímida do pretendido revezamento entre teoria e prática. Nesses momentos os escritos são apresentados aos professores-cursistas como instrumentos de pesquisa, sendo debatidas as funções do registro e a forma como este vai sendo realizado:

Após estudos e pesquisa no grupo de orientação, a escrita dos diários se modificou com relação às narrativas. O diário não era mais só narrativa descrita das atividades do curso, mas sim as reflexões do trabalho da sala de aula e as modificações que as atividades provocaram na sua prática. (C.M.)

A aproximação entre as propostas de trabalho dentro das atividades realizadas no curso e o contexto da prática dos cursistas vai tornando-se mais presentes na realização dos diários. É neste momento que a reflexividade aparece no discurso como uma condição necessária para a formação docente, tendo nesta o professor como pesquisador da sua prática. O diário passa a ser um instrumento de avaliação e investigação:

Os diários transformaram-se no instrumento de grande riqueza e importantes aprendizagens, um processo de análise-crítica sobre o nosso próprio fazer pedagógico, ao qual podemos utilizar nossas próprias experiências e conhecimentos para descrever, analisar e avaliar os vestígios deixados em nossas concepções/saberes por intervenções realizadas pela universidade. Além de eternizar o percurso da história individual de cada cursista, o diário é o meio capaz de tornar o professor mais consciente de sua prática docente, tanto quanto do seu compromisso com a formação superior. (M.C.)

É posta também nos relatos a busca pela compreensão do significado das ações. Os professores-cursistas colocam o olhar investigativo sobre as suas experiências. O descrever reaproxima o professor do conhecimento gerado nas situações fazendo com que os fenômenos sejam valorizados:

A cada releitura dos diários, com o intuito de ‘lapidar’ os textos antes de entregá-los no final do ciclo, incondicionalmente refletia sobre os problemas expostos pelos alunos, em minhas falhas enquanto professora, os acertos, as dúvidas, as aprendizagens, os novos conceitos... Nestes momentos buscava nas teorias possíveis explicações pertinentes a cada situação. Esse ‘distanciamento’ de minha própria prática me estimulou a crescer, a participar bem mais das aprendizagens dos meus alunos, a criar e construir novos caminhos. (M.C.)

Ao final do curso, os professores em formação já articulam o falar sobre as suas atividades na rede municipal de ensino – o planejado e o emergente -, considerando o experienciado nas atividades temáticas. E de forma não menos articulada, começam a atuar nos cursos, oficinas, palestras e demais atividades sempre considerando a releitura dos diários já produzidos, consultando os rastros deixados para poder, então, vislumbrar o novo.

Em um curso no qual as atividades em exercício ocupam lugar de destaque, escrever sobre a experiência é o caminho para efetivá-la como uma experiência no sentido que é atribuído a esse termo no próprio projeto do curso, qual seja, o de que a experiência acontece na relação, embasada em específicas cosmovisões, por isso mesmo constituindo-se como uma aprendizagem singular, como algo que constitui aquele que a vive:

[...] temos uma experiência quando o material experienciado segue seu curso até sua realização (DEWEY, 1985). Neste sentido e retomando a idéia que as coisas só acontecem na relação, defenderíamos que temos uma experiência quando as experiências espaço-temporais se tornam singulares, ecológicas, telúricas e, particularmente, estéticas. *Singular*, pois distinta do que aconteceu antes e do que veio depois; *ecológica*, pois há sempre uma relação homem/meio ambiente; *telúrica*, pois conjuntiva no sentido da formação de um todo entre o

experimentador e a coisa experimentada; *estética*, pois perceptiva. A experiência, sempre um processo de aprendizagem, só é possível através das linguagens – sejam elas oral, corporal, gestual, imagética, fotográfica, cartográfica e outras – por onde ocorrem, compulsoriamente, as vivências espaço-temporais. (SALES, CARVALHO e SÁ, 2007, p. 41, grifos do autor)

Ao falar concretamente dos professores em exercício em seus percursos formativos no âmbito do Curso em estudo, finalizamos este momento de estudos defendendo a ideia de que a experiência assim pensada torna-se passível de interpretações e mais manejável quanto às aprendizagens possibilitadas, já que passa a ter além de natureza emocional e/ou afetiva, natureza cognitiva dada através da utilização da narrativa. A reconstrução da experiência através da produção textual torna possível o distanciamento mínimo necessário à análise que sustentará a prática reflexiva do professor e a compreensão do mundo de seus próprios percursos formativos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES TEMPORÁRIAS...

Da pesquisa emerge o papel de práxis formadora cumprido pelas atividades em exercício quando pensadas em uma proposta onde estão garantidos elementos que permitam aos sujeitos colocar permanentemente confrontadas a teoria e a sua ação concreta na escola.

Os resultados alcançados a partir das análises trazem para a discussão sobre a formação em exercício de professores a teoria e a prática como articuladoras das propostas curriculares para a formação do profissional da educação, colocando o exercício reflexivo-crítico da escrita como capaz de produzir um estilo diferenciado sobre a docência, na medida em que apresenta ao professor o seu cotidiano como um lugar de pesquisa, no qual é possível redefinir métodos e garantir articulações que dão sentido à sua formação e à sua profissão.

A autonomia discursiva permite a autonomia na própria construção profissional. A construção dos diários é capaz de ajudar a superar a racionalidade técnica, na medida em que a reflexão posta nos relatos possibilitada a cada cursista possa partir de suas próprias práticas e teorias sobre estas – sempre reconstruindo-as – em maneira de solucionar problemas emergentes.

Em um curso no qual as atividades em exercício ocupam lugar de destaque, escrever sobre a experiência é o caminho para efetivá-la como uma experiência no sentido que é atribuído a esse termo no próprio projeto do curso, qual seja, o de que a experiência acontece na relação, embasada em específicas cosmovisões, por isso mesmo constituindo-se como uma aprendizagem singular.

Por fim, da pesquisa coloca inquietações sobre o papel dos grupos de orientação nos cursos de formação de professores, considerando estes como locais de extrema importância para o exercício de confrontar e partilhar diferentes concepções da formação, entendendo o questionamento como seu elemento desencadeador. Por esta natureza revelada a partir das análises, temos como um dos resultados um novo projeto de pesquisa intitulado “Currículo e Formação de Professores em Exercício: O acompanhamento e a (des)articulação Com o exercício docente – Momento 2”, onde temos como objeto de estudo a atuação dos grupos de orientação do curso de Licenciatura em Pedagogia – Séries Iniciais/Ensino Fundamental do município de Irecê. O referido projeto de pesquisa foi aprovado no edital PIBIC/UFBA

2009/2010, tendo como agência financiadora o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

A releitura das narrativas envolve o cursista de modo intenso e faz com que ele mesmo se perceba aprendendo. Do pensar para escrever desenvolve-se o escrever para pensar. A produção textual é modo de organizar a aprendizagem, a reflexão e o próprio pensamento que depois pode ser acessado e voltar aos diálogos que o professor traça com as experiências posteriores da sua formação.

REFERÊNCIAS

ECKERT-HOFF, Beatriz Maria. **O dizer da prática na formação do professor**. Chapecó: Argos, 2002.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para a discussão. In: ALVES, Nilda (Org.) **Formação de professores: pensar e fazer**. São Paulo: Cortez, 1996.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Trad. José Cláudio e Júlia Ferreira. São Paulo: Cortez, 2004.

NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Editora Porto, 1995.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 1993 (Coleção Passando a Limpo).

SALES, Marcea A.; CARVALHO, Maria Inez S. S.; SÁ, Maria Roseli G. B. Palavras que inscrevem nossa história. **Presente!** Revista de educação, Salvador, n. 57, a. 15, p. 38-43, jun/ago 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores**. Rio de Janeiro: D&A; Salvador: UNEB, 2006.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Trad. Ernani Rosa. Proto Alegre: Artmed, 2004.