

O TRABALHO EDUCATIVO DO NÚCLEO DAS LICENCIATURAS DA UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI

Sueli Petry da Luz¹

RESUMO: Este artigo objetiva relatar o tipo de trabalho educativo realizado pelo Núcleo das Licenciaturas, da UNIVALI, com exemplificação de uma prática pedagógica realizada na disciplina Prática Docente: Projetos Integrados, do 1º período. Parte de uma premissa, desenvolvida em três partes no desenvolvimento do artigo. A metodologia básica é a narrativa dos tópicos mais significativos que, do ponto de vista de uma professora, revelam os principais qualificativos existentes no tipo de trabalho estudado, pesquisado e executado. Como considerações provisórias finais, registra-se que o movimento de colaboração existente entre todos os integrantes do Núcleo decorre do esforço e da busca de consolidação de uma política de formação de docentes com a realidade educacional, tendo por base a organização e o desenvolvimento curricular integrados, explicitados por meio de um processo investigativo. Espera-se que o estudo estimule os colegas docentes a socializarem, com outras ideias e reflexões, suas experiências e vivências educativas.

PALAVRAS CHAVE: Núcleo das Licenciaturas. Formação Docente. Organização e Desenvolvimento Curricular.

¹Professora aposentada do Centro de Ciências Humanas, da Universidade do Vale do Itajaí. Pesquisadora e coordenadora do GEPES/UNIVALI. Doutora em Educação (área de Políticas Públicas e Sistemas Educativos) pela Universidade Estadual de Campinas (SP). E-mail: petryluz@univali.br

1 Introdução

O trabalho educativo do Núcleo das Licenciaturas da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, em Itajaí (SC), é a temática a ser desenvolvida neste artigo, porque constitui uma oportunidade: de socialização sobre o tipo de trabalho realizado no Núcleo; de reflexão e discussão sobre diferentes práticas pedagógicas e docentes referentes às ações educativas do Núcleo e de intercâmbio das experiências realizadas.

O questionamento que norteou a elaboração deste estudo foi: Que tipo de trabalho educativo é realizado no Núcleo das Licenciaturas, da Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI?

Tem como objetivo relatar o tipo de trabalho educativo com exemplificação de uma prática pedagógica realizada na disciplina de Prática Docente: Projetos Integrados, do 1º período, do Núcleo das Licenciaturas, da Universidade do Vale do Itajaí.

A organização do estudo parte de uma premissa, desenvolvida em três partes no desenvolvimento do artigo.

A metodologia básica é a narrativa dos tópicos mais significativos que, do ponto de vista de uma professora, revelam os principais qualificativos existentes no tipo de trabalho estudado, pesquisado e executado.

Espera-se que o estudo estimule os colegas docentes a socializarem, com outras ideias e reflexões, suas experiências e vivências educativas.

2 Tipo de trabalho educativo no Núcleo das Licenciaturas

A proposta da disciplina Prática Docente: Projetos Integrados, do 1º período, do Núcleo das Licenciaturas, da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI tem um trabalho educativo inovador, de significativo e de expressivo valor, diferenciado e criativo.

Entende-se por trabalho educativo, o resultado das ações qualificadas do Núcleo das Licenciaturas da UNIVALI, empreendidas por gestores acadêmicos, coordenadores, professores e funcionários técnicos e administrativos em prol de uma prática social de formação profissional docente de referência, desafiada por um

processo de reconfiguração de comportamentos individuais e coletivos que tem por base a colaboração.

A partir de Garcia (1995), Werebe (1995), Cardoso (2011) e Teixeira (2011), inovador vem a ser algo novo, que propõe outra rota em termos de mudança de paradigma, esforço ou mudança intencional, deliberada, planejada e conscientemente assumida por uma pessoa ou grupo, no caso, todos os integrantes do Núcleo das Licenciaturas da UNIVALI.

O Núcleo de Licenciaturas da UNIVALI, doravante denominado somente por Núcleo, foi selecionado, dada a sua estrutura e forma organizacional curricular que visa uma política de formação docente, caracterizada como um espaço de reflexão permanente e coletiva sobre a educação, em contínuo intercâmbio entre Universidade e redes de ensino da microrregião e vice-versa.

O Núcleo está vinculado, hierarquicamente, à Gerência de Ensino e Avaliação, da Pró-Reitoria de Ensino, da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI e tem como objetivo geral: “Desenvolver a formação pedagógica de professores da Educação Básica por meio da investigação da prática educativa em diferentes contextos, da produção e socialização de conhecimentos pedagógicos com vistas à constituição da identidade profissional docente”. (UNIVALI, 2004, p. 8).

Ele atua junto aos Cursos de Licenciatura da instituição, que envolvem: Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, História, Letras e Música, quando em oferta presencial e semipresencial. O Núcleo possui dois focos de atuação fortes: a Prática Docente e o Estágio Supervisionado.

A Prática Docente constitui “[...] um processo particular de construção de conhecimentos técnico-científicos, associados à experiência e ao percurso pessoal do professor para que o mesmo reinterprete, intervenha e crie modos de realizar ações educativas em situações de ensino e aprendizagem”. (UNIVALI, 2004, p. 46).

Ela é desenvolvida em cinco disciplinas intituladas “Prática Docente: Projetos Integrados” com abrangência do 1º ao 5º períodos. Essas disciplinas são qualificadas como integradas, porque envolvem acadêmicos das diversas licenciaturas, desenvolvendo atividades teórico-práticas de caráter investigativo que perpassam a dinâmica curricular dos cursos. É importante caracterizar que os

projetos desenvolvidos nessa disciplina, articulados ao Estágio Supervisionado, constituem “[...] um instrumento de integração dos diferentes componentes curriculares com a realidade socioeducacional, bem como em instrumentos de iniciação à pesquisa, ao ensino e de iniciação profissional”. (*IBIDEM*, 2004, p. 18). Os projetos integrados são organizados em quatro núcleos temáticos: gestão de processos educacionais; práticas pedagógicas em contextos educacionais formais; práticas pedagógicas em contextos educacionais não formais; tecnologias da informação e comunicação na educação.

As disciplinas de Prática Docente - Projetos Integrados se pautam por dois conceitos fundamentais, a saber: identidade e profissionalidade docente.

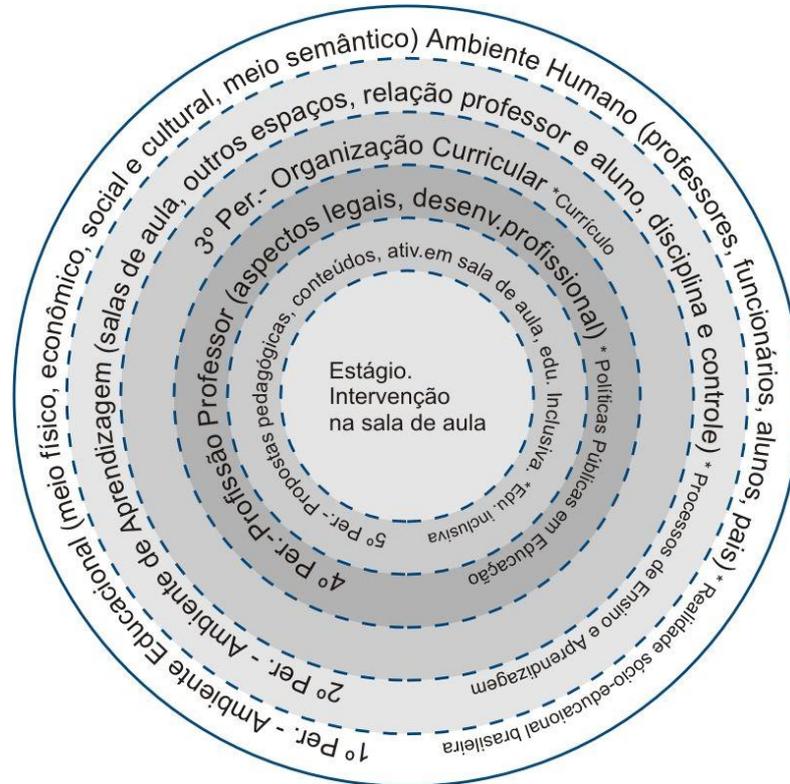
Na identidade focaliza-se a ideia de Nóvoa (2004, p. 16), como “[...] um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão”.

Na profissionalidade resgata-se “[...] a ideia de profissional na gama de funções inerentes ao desenvolvimento do trabalho da docência; sua especificidade na ação com as características, valores, atitudes, conhecimentos e habilidades. É o fazer e viver profissional aliado à forma de ensinar um conteúdo concretamente”. (HOEPERS, 2008, p. 51)

O desafio da universidade, por meio do Núcleo das Licenciaturas, vem a ser a constituição da identidade profissional docente, no percurso de formação, concretizada por um profissional docente pesquisador, formado pela reflexão na ação.

Para isso, os eixos curriculares que orientam as investigações no contexto da disciplina Prática Docente – Projetos Integrados, do Núcleo das Licenciaturas da UNIVALI, a seguir representados, estão constituídos em forma de círculos concêntricos, a partir do 1º período, para um trabalho focado no estágio supervisionado, que visa a intervenção pedagógica na sala de aula.

Figura 1 - Representação dos eixos curriculares da disciplina Prática Docente: Projetos integrados



Fonte: UNIVALI (2004)

As disciplinas de Estágio Supervisionado dos cursos das Licenciaturas estão fundamentadas na concepção de reflexão na ação, visando conhecimentos, vivências e experiências oriundas das disciplinas do curso específico e as disciplinas da licenciatura e da escola, por meio de um processo de pesquisa da prática pedagógica em espaços educativos diferenciados. O campo de estágio constitui um momento de experimentação do exercício interdisciplinar feito pelos acadêmicos sobre um tema específico da área, no qual procuram evidenciar as inter-relações do conhecimento com outras disciplinas ou áreas e demonstrar o espírito científico no processo por meio das etapas da investigação.

Ele é desenvolvido por meio da pesquisa-ação, a fim de estabelecer um diálogo com a realidade educacional, explicitando as dimensões políticas e éticas do ensino. A intervenção, efetuada no estágio acadêmico, requer planejamento específico e detalhado, docência, teorização, coleta de dados, discussões, e reelaboração, sendo submetido à aprovação dos professores designados. (UNIVALI, 2004). A culminância do trabalho executado nessa disciplina envolve a produção e

socialização de um artigo, em seminário, que conta com a participação dos acadêmicos dos cursos do Núcleo e da área de formação.

A intenção do processo dessas disciplinas é a de que o aluno vivencie intervenções em todos os níveis de ensino (fundamental e médio), e em espaços formais e não formais de ensino, desde que mostre a interação mútua existente entre universidade e realidade educacional. (*IBIDEM*, 2004).

No trabalho educativo, de significativo e de expressivo valor constam as propostas de integração curricular organizadas pelo próprio curso, bem como pelas interligações de conhecimento efetuadas pelos alunos ou pelos professores das diferentes disciplinas, num processo de intercâmbio de ideias, de reflexões e correlações oriundas das abordagens diferenciadas por áreas da licenciatura ocorridas em sala de aula. A disciplina Prática Docente: Projetos Integrados estão articulados, em cada período, com uma disciplina que lhe dá fundamentação e suporte na forma de organizar os conhecimentos, propiciando o intercâmbio de ideias, conceitos, fatos, metodologias de possível trânsito na e entre as disciplinas, conforme se pode visualizar na Figura 1, já apresentada.

A modalidade de integração curricular prevista para o Núcleo das Licenciaturas é a interdisciplinaridade. Nesse sentido e objetivando esclarecer o termo, com base em levantamento efetuado em CERI (1973, destacado por Luz, 1982), Ronca (2001), Fazenda (1996, apud VILELA e MENDES, 2003), Augusto *et al.* (2004), Santomé (*apud* Cavalcante, 2004), conceitua-se interdisciplinaridade, no contexto do Núcleo, como sendo a interação e o diálogo entre duas ou mais disciplinas direcionadas a um tema ou problema comum, em contínua intercomunicação e inter-relação de conhecimentos, com alto grau de integração entre os participantes, visando a transformação e o enriquecimento recíproco.

Nessa perspectiva, esse tipo de integração, em sala de aula, constitui uma atividade significativa e de extremo valor, porque trabalha a atitude do respeito profissional entre as áreas, aprendendo a escutar, emitir opinião, trabalhar ideias, conciliar posições, articular formas de pensamento entre os pares, ampliar as formas de ver um problema ou de entender um conteúdo, enfim, como diz Delors (2001) aprender a conviver, especificamente neste caso, com outros profissionais do magistério, exercendo, por consequência, os demais pilares da educação.

Outra forma de verificar o tipo de trabalho educativo descrito é a integração e a interação com a realidade escolar por meio de um processo investigativo, estruturado com base num projeto ou um plano de ação. As experiências e vivências oriundas deste comprometimento com a realidade, aliadas a outras formas de ação pedagógica existentes no Núcleo, se traduzem nas competências, habilidades e atitudes requeridas a um profissional docente. Estas são apontadas e ampliadas a partir de Masetto (1998) e UNIVALI (2004), explicitadas e resumidas em doze tópicos, que permitem ao acadêmico se posicionar, em termos de: 1. Identificação ou não com a profissionalização docente; 2. Estreitamento e integração entre teoria e prática; 3. Organização de conteúdos capazes de corresponder e dar significação à prática pedagógica e docente; 4. Articulação entre o observado e aprendido nas disciplinas curriculares; 5. Transferência e adaptação de conhecimentos a novos campos e situações; 6. Ampliação nas formas de ver e analisar uma realidade educacional complexa e que exige soluções mais amplas das diferentes áreas cognitivas; 7. Mobilidade constante em direção às formas de se ver, adaptar e inovar; 8. Exercitação da autonomia com responsabilidade, uma vez que tem representação institucional na condição de aluno, no caso, a UNIVALI; 9. Visão crítica e globalizada da situação e dos problemas, o que requer fundamentação teórica; 10. Criatividade para soluções; 11. Abertura para o novo; 12. Iniciativa e relacionamento colaborativo.

Por outro lado, essa significação pessoal e pré-profissional de extremo valor ocorre quando os alunos exercitam e organizam os conhecimentos de forma interdisciplinar, já a partir do 2º período, com a estruturação de planos de unidade interdisciplinar, até a demonstração completa de uma prática de intervenção no Estágio Supervisionado.

No trabalho educativo diferenciado e criativo exemplificam-se práticas pedagógicas desenvolvidas na disciplina Prática Docente: Projetos Integrados, do 1º período, do Núcleo das Licenciaturas, pois diferentemente da época de formação da professora que faz o relato, a inserção do acadêmico com o ambiente educacional ocorre já no segundo mês de aula, após o ingresso na Universidade.

A disciplina referenciada, do período citado, tem como objetivo geral de trabalho, constante no plano de ensino de todos os docentes: “Investigar os elementos e processos da prática docente em ambientes escolares e não escolares,

visando ao interrelacionamento de conceitos e aprendizagens das diferentes áreas que compõem a matriz curricular dos cursos de licenciaturas e o desenvolvimento de uma postura investigativa. (UNIVALI, 2012).

Dois tópicos compõem a ementa desse período: primeiro, a identidade e profissionalidade docente e o segundo, a investigação da realidade educacional em ambientes escolares e não escolares.

Para efeitos de delimitação do artigo, optou-se pela apresentação das práticas pedagógicas mais significativas que marcaram e que tiveram significado no contexto da relação professora e acadêmicos, na modalidade semipresencial, da disciplina em foco. Ao falar em práticas pedagógicas entende-se, como aquelas relacionadas ao “[...] processo que se desenvolve na classe, no qual fica evidente uma determinada relação professor-conhecimento-aluno, centrado no ensinar e aprender”. (ACHILLI, AGENO E OSSANA, apud SURGHI, 1999, p. 167).

A primeira abordagem é o primeiro título da ementa dessa disciplina identidade e profissionalidade docente e, neles pretende-se discorrer utilizando as exemplificações estabelecidas na relação professores e acadêmicos. Após problematizar o conceito de identidade, a professora desafiava os acadêmicos a explanarem o entendimento sobre o mesmo e, normalmente, havia poucas respostas. Alguns se arriscavam, timidamente, a dizer característica, marca, mas sem maiores aprofundamentos. Para envolver mais os acadêmicos na abstração e na ideia que tinham sobre o conceito passava-se quatro vídeos. Um, de duas partes, versava sobre o estudo da marca da 29^o Bienal de São Paulo, tendo por base o verso: “Há sempre um copo de mar para um homem navegar” de Jorge de Lima. Para obter corpo e consistência nesse mote, os autores do vídeo registraram, sinteticamente, os caminhos e desvios efetuados para chegar à representação final da imagem da bienal em foco. No vídeo, há um histórico e uma análise das intenções de cada imagem visual e poética, bem como das interpretações, por agrupamento, das vinte e oito exposições visuais realizadas até chegar ao processo final da marca representada na 29^o Bienal. O terceiro vídeo mostrava a identidade de Fernando Meirelles, caracterizando a brasilidade como força marcante do país e do valor da identidade. O quarto vídeo, intitulado somente identidade, destacava imagens da sociedade alternativa, bem como respostas caracterizadoras conceituais gerais como: tipo de pessoa em termos do que é e faz, objeto e associação com o documento básico, como a carteira de identidade. Nesse momento, aproveitava-se

a oportunidade para registrar a existência de outros termos associados como identidade cultural, identidade digital, a fim de concluírem, simplesmente, que identidade seria aquilo que nos diferencia, enquanto pessoa e profissional, no contexto do processo social, oriundo de nossas relações e que, na vida, se passa por várias identidades. A partir desse desafio, solicitava-se aos acadêmicos que registrassem de forma escrita, respostas a três questionamentos seguintes: 1. O que é identidade? 2. O que é identidade docente? 3. Quais são as marcas positivas e negativas da escolaridade tida até a chegada à universidade?

Identidade é um termo, de início, abstrato e complexo, que os acadêmicos acabavam compreendendo como sendo o conjunto de características que distinguem uma pessoa, individualizando-a, socialmente. Nesse trabalho com o conceito, ampliava-se a explicação, registrando que seria a diferença, a individualidade ou a singularidade do sujeito, pela sua identificação com o que sabe e faz; que se forma ao longo do tempo, sendo oriunda de um processo histórico, social, cultural, familiar político e econômico estabelecido na e pela relação com os outros, isto é, no processo social. Um dos depoimentos chamativos pela abrangência e, que deu origem a amplas discussões, foi o seguinte: Identidade é o que e quem eu sou ou o que é objeto de estudo, como uma pessoa, uma comunidade, uma região, uma marca, uma empresa com características próprias e peculiares que foram influenciadas pela cultura, pelo contexto, pelo modo de vida e visão de mundo. (Depoimento A, 2012/2).

Nessa oportunidade, além de ampliarem o conceito de identidade, os acadêmicos verbalizavam sobre a docência em termos de tipos, marcas, atributos e características adequadas para um profissional que a exerce, especificavam as atitudes e características que o personalizam nesse processo de identificação de profissionalização docente. E, assim, ingressava-se no tema identidade docente. O depoimento A (2012/2) registrou identidade docente como sendo a “identidade do indivíduo enquanto professor. Sua visão de mundo, a reflexão que faz da prática pedagógica, a conceituação que faz da escola, do aluno, do relacionamento professor-professor, professor-aluno, aluno-aluno, inseridos na sociedade para transformá-la”. Identidade docente, para o depoimento B (2012/2) vinha a ser: “o processo no qual se constrói a identidade profissional que o personaliza na função docente, conquistada por meio de procedimentos como: observação, método

científico, de estudo, criação e recriação, ação-reflexão-ação pedagógica, buscando um jeito próprio de ser no contexto educacional”.

Sempre se procurou deixar bem claro que a identidade docente, como processo, se constitui num movimento crescente e permanente de busca de capacitação e profissionalização contínua, que se constrói no campo individual e coletivo. Podemos dizer como Brzenzinski (2002, apud por Hoepers, 2008) que, individualmente, a formação ocorre no desenvolvimento da história e das experiências e vivências pessoais e, como coletiva, a construção se processa internamente, nos grupos e categorias que estruturam a sociedade conferindo papéis sociais à pessoa. Vinculava-se a esse conjunto de conhecimentos, para fins conclusivos da temática, a explicitação sintética das ideias e textos de Nóvoa (1995 a e b, 2004), de Borba (2001) e outros estudiosos, conforme atualização e encaminhamentos em cada semestre.

Reforçava-se, ainda, que a formação está direcionada a um docente profissional pesquisador no exercício da profissão. Nesse sentido, chamava-se a atenção sobre o termo ser docente, quando ele se descobre enquanto ser profissional docente do magistério e não profissional de carreira que ensina. (LUZ, 2007). Nesse ponto, ampliava-se o olhar do acadêmico situando o profissional do magistério no contexto das profissões liberais na sociedade, distinguindo-o com os requisitos básicos que compõem uma profissão: autonomia, código de ética forte, reconhecimento social, saber específico no mercado de trabalho, tendo por base Falsarella (2005) e Cunha (1999). Chamava-se a atenção para a diferenciação de termos, como profissão, profissionalidade e profissionalização, estudados, com maior aprofundamento, no 4º período, com base nos autores citados. Culminava-se focalizando o professor profissional pesquisador, no magistério da área de atuação, como sendo aquele que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática ou aquele “ [...] que assume a sua própria realidade escolar como um objeto de pesquisa, como objeto de reflexão, como objeto de análise”. (NÓVOA, 2001, apud BACKES, 2012, p. 3).

As contribuições serviam para ampliar as discussões sobre qualidades e características pessoais e profissionais importantes e decisivas para constituição da identidade e da profissionalidade docente.

As marcas negativas eram as que mais chamavam atenção dos acadêmicos. Frente a esse tipo de questionamento, a narrativa dos acadêmicos abrangia pormenores e detalhamentos como uma fotografia do fato ou acontecimento. Esses casos relatados eram os que mais captavam a atenção deles. As lembranças envolviam outros relatos envolvendo: agressividade; ansiedade; autoritarismo; abuso de autoridade; desrespeito; forma deseducada de repreender o aluno; indiferença; incompreensão; preferências pessoais; preconceitos; separação de grupos de alunos por dificuldades de aprendizagem; irritação docente quando em situações de autonomia discente acompanhadas de castigo ou despreparo docente; ausência de prazer na atividade de ensino; improvisação; perseguição e outros relatos. Quando da sistematização dos dados, causava incômodo à professora ver que na relação professor e aluno, dos casos apresentados, muitas situações envolviam prepotência, deseducação e atitudes discriminatórias e de despreparo docente, gerando significativas marcas negativas na vida dos acadêmicos. Memórias do passado escolar vinham à tona, onde se usavam os castigos físicos. Isso, no contexto atual, é passível de processo jurídico.

Diante do quadro das marcas positivas e negativas, expostas no *power point*, fazia-se correlações múltiplas, inclusive com o levantamento efetuado sobre as características de um professor marcante na vida dos acadêmicos. Foram 134 características levantadas, num semestre. A partir delas, junto com os acadêmicos, classificava-se a descrição, em termos do seguinte agrupamento: conhecimento, atitudes e habilidades. Fazia-se o fechamento dessa prática pedagógica discorrendo sobre os quatro pilares da educação em termos das dimensões: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. (DELORS, 2001). Na socialização final das discussões refletia-se com os acadêmicos, questionando-os: “Como quero que meus alunos se lembrem de mim quando forem docentes?”. Essa pergunta norteava as discussões até o final da disciplina e períodos subsequentes, convidando-os, individualmente, a ser um professor marcante na vida dos seus alunos, em apoio, também, à Castanho (2009).

Após terem estudado os textos, socializava-se as ideias sintéticas que chamaram a atenção dos acadêmicos em sala de aula, referentes a Kanitz (2004), sobre “Observar e pensar” e Castanho (2009) sobre “Professores marcantes”. Esse último texto, também possibilitava estabelecer uma articulação com os temas

tratados na disciplina Realidade Sócio-educacional Brasileira, do 1º período, no que se refere à compreensão do processo histórico do contexto educacional, servindo para situar os casos em suas diferentes épocas e nas abordagens pedagógicas. Os alunos contribuíam significativamente nesse processo, mostrando as possíveis integrações curriculares.

Os momentos de reflexão eram férteis, à medida que se explanava a síntese e as correlações dos aspectos importantes dos artigos, textos, vídeos e conteúdos em *power point*. Como sequência dessas atividades, trabalhava-se o conceito de representação a partir do que foi escrito e sintetizado e, solicitava-se aos acadêmicos que elaborassem um cartaz representando uma ideia ou uma imagem, que possuíam, até aquele momento, a respeito da concepção existente sobre a trilogia: escola, professores e alunos. Essas representações elucidativas, diferentes e criativas, em sua maioria, os associavam a diferentes formas e objetos. Eles foram representados em: rolos de filmes; trem nos trilhos; prisão; castelo; liquidificador; quadro com divisão dos tipos dos ambientes de aprendizagem, em termos de exclusão/inclusão e diversificação cultural e tantas outras formas de expressão, com desenhos, imagens ou figuras coladas. Um dos momentos de socialização mais interessantes aconteceu quando um grupo de acadêmicos optou pelo desenho de um camaleão enorme, simbolizando a escola, professor e alunos, como representantes da transformação, da flexibilidade e da adaptação, o qual foi ardorosamente defendido diante dos colegas. Outro cartaz, bastante criativo, foi o desenho de um super-homem enfrentando a realidade educacional e, em quadro oposto, dormindo, representando a escola ideal, o que foi esclarecido com imagens e figuras adequadas a cada tipo de situação. Um terceiro cartaz representava a escola sendo abraçada, revelando o ambiente de acolhimento e de amor existente nela. Dentre os depoimentos sobre a escola, com ideais de sociedade justa e solidária, destaquem-se as ideias de local: de ética e cidadania, de troca, de passagem ou escalada, de espaço de construção e produção, de passagem, de questionamento, de caminhada, de ajuda. Já com relação ao professor, a figura o associava aos seguintes atributos: autoridade, amizade, respeito, colaboração, poder e outros aspectos atitudinais. Na representação dos alunos encontrava-se um ambiente mais descontraído, de relações de amizade, de brincadeiras ou de seriedade em ambientes diferenciados como pátios, salas de aula e outros. Esses cartazes, ora coloridos, ora em preto e branco, expressavam muitos tipos de

sentimentos como: alegria, tristeza, decepção, mistério e outros. A partir da exposição de todos os cartazes, formulava-se o seguinte questionamento: Como a escola foi caracterizada nos cartazes? Conjuntamente com o autor ou autores do cartaz, a professora ia tentando com os acadêmicos classificar a forma de representação apresentada. Nesse sentido, caracterizava-se a escola: como promotora social; como processo discriminatório, seletivo e excludente; como processo bancário; como processo histórico e dialético...

A assistência ao filme *Escola da Vida* completava a atividade e se ampliava a compreensão das relações existentes no espaço escolar, demonstrando como os professores se tornavam marcantes no movimento do ensinar e aprender. O referido filme focalizava as características dos dois professores principais, sendo um diretivo e outro situado numa posição relacional, caso se pense em Becker (1994), ou abordagem sociocultural e humanista como apresenta Mizukami (1999). Os cinco questionamentos sobre o filme versavam sobre: 1. O tipo de organização do espaço físico da escola e das salas de aula; 2. A descrição das características docentes de cada professor apresentado no filme, especificamente, dos professores de Ciências e de História; 3. O completamento de quadro explicativo com duas divisões solicitando às razões da escolha de parágrafos estudados de textos de referência e a associação descritiva com cenas do filme; 4. A citação com interpretação de frases extraídas do filme que revelavam a constituição da identidade pessoal e docente de cada professor; 5. Comentários pessoais sobre o filme e a criação de outro título para o filme. A socialização desse filme, em sala de aula, permitia uma participação efetiva dos acadêmicos, pois emitiam opinião, faziam reflexões, comparavam com os textos estudados e vídeos apresentados, chamando atenção para aspectos já analisados em sala de aula ou referência a excertos de textos trabalhados. A atividade propiciava uma oportunidade ímpar de correlacionar ideias, reflexões e discussões que não se esgotavam no tempo da aula. Após sistematização de todas as respostas dos acadêmicos sobre os questionamentos efetuados no filme, as atividades realizadas eram extremamente significativas e gratificantes e de alto valor educativo, não só para o acadêmico, enquanto profissional docente, como para a sua vida pessoal.

Outra prática pedagógica que merece realce era o texto de Kanitz (2004), no qual ele expressa uma frase, dentre tantas existentes, que gera inúmeras exemplificações e discussões: "Ensinar a observar deveria ser a tarefa número 1 da

educação”. Para ampliar o olhar do acadêmico, a professora da disciplina os envolvia em pesquisa sobre imagens de percepção e fundo diante das inúmeras figuras apresentadas. Muitas delas eram de difícil identificação quanto às formas possíveis: na mesma figura, rosto da jovem e da idosa; um vaso e dois perfis de idosos; desenho de caveiras e pierrôs e muitos outros. Esse exercício de descoberta instigava os acadêmicos quanto à percepção intitulada pela professora de dupla visão, mostrando, também, que no exercício da observação e da vida tudo tem múltiplas faces. O alerta aos acadêmicos recaía sobre a bitolação do ver, pois não conseguiam transcender aquilo que a imagem projetava em primeira mão. Aproveitava-se as imagens para registrar detalhes e pormenores não visualizados pela maioria. Nessa atividade instigava-se a ver o outro ângulo ou a perspectiva, muitas vezes imperceptível ao primeiro olhar. Continuava-se a atividade com a apresentação de vídeos sobre ver, olhar e observar. Por meio de vídeo, de Alves (2012), mostrava-se a importância do educar com os olhos, reforçando que “a primeira tarefa da educação é ensinar a ver”. A seguir, solicitava-se aos acadêmicos que observassem quadros de pintores famosos mostrando a escola, a sala de aula, o professor e alunos. Ampliava-se a leitura das imagens com os retratos do fotógrafo Sebastião Salgado, e de várias outras imagens, apresentando as condições físicas do ambiente escolar, de atividades docentes e de discentes em escola básica e, com base nas contribuições a partir de Carvalho (2008), se explorava cinco questões: 1. O que veem? 2. O que sentem ou percebem? 3. Como descrevem a imagem? 4. O que tem a ver a imagem com o professor? 5. Que articulações efetuam com o que já foi estudado? Essa descrição era desveladora, uma vez que, ao final, apresentava todo o conjunto das observações, a riqueza de detalhes e as interpretações oriundas das imagens, bem como as inter-relações com o que foi estudado acerca da constituição da identidade e da identidade profissional docente. Lembrava, ainda, que a observação faz parte de nosso cotidiano, uns com mais e outros com menos aprofundamento. Registrava-se, também, que ela é mais minuciosa e detalhista do que o simples ver e que o disciplinamento do olhar e o distanciamento eram atitudes imprescindíveis no contexto universitário. Como diz Hoepers (2008, p. 76): “Observar significa perceber detalhes que não são perceptíveis quando vistos superficialmente”. Chamava a atenção sobre a importância da observação no ambiente educacional que seria visitado, pois os olhares teriam que ser perspicazes para captar e estarem atentos aos detalhes e

significados do contexto observado, de forma a revelar o aperfeiçoamento da habilidade de observar. Completava-se o estudo com outra atividade: o vídeo intitulado “os dois lados da moeda”, que apresenta discriminações e desigualdades sociais gritantes, preparando-os para análise da escola, do professor e do aluno como sujeito sócio-cultural. Nenhum acadêmico conseguia ficar insensível às imagens apresentadas, principalmente quando respondiam às cinco questões solicitadas: 1. Descreva o que viu; 2. Expresse o que sentiu; 3. Redija o que tem a ver o vídeo apresentado com o professor em formação; 4. Faça uma apreciação crítica sobre o vídeo; 5. Correlacione as imagens do vídeo com os textos e artigos (apresentando citações diretas e indiretas) e recursos utilizados na disciplina como o filme e cartazes, fazendo uma apreciação crítica. Na socialização das respostas, todos se expunham e as discussões eram diversificadas, ricas e criativas em conteúdos. Elas envolviam reflexões do tipo: 1. Imagens ou cenas de maior centralização do olhar; 2. Tipo de análises possíveis de serem efetuadas; 3. A escola como espaço sócio-cultural; 4. Professor e alunos como sujeitos socioculturais; 5. Atitudes e características de um professor marcante nas situações apresentadas no vídeo; 6. O papel das políticas públicas; 7. A atitude universitária diante do contexto apresentado e outras correlações com o estudado. Retornando às ideias de Kanitz (2004) e Hoepers (2008), a professora enfatizava a necessidade de desconstrução de preconceitos e de distanciamento em relação ao objeto analisado como atitudes importantes na observação. Além disso, advertia-se sobre o tipo de olhar como professores em formação inicial e na constituição da identidade profissional docente. Nesse sentido, os acadêmicos eram inseridos no conceito da pesquisa, no contexto da pesquisa qualitativa tendo por base Bogdan e Biklen (1994), das normas da ABNT e nas atitudes do professor profissional docente pesquisador, que não serão objetos desse artigo. Solicitava-se leitura do tema observação, de Bogdan e Biklen (1994) e, outras vezes, de Vianna (2007), finalizando com um texto elaborado pela professora da disciplina intitulado: “Considerações importantes nas visitas às instituições”, onde se elencava dezessete itens a serem observados quando estivessem no ambiente educacional. Esses itens abrangiam as atitudes universitárias requeridas de um profissional docente pesquisador que se apresenta em nome de uma instituição, como acadêmicos, para realizar uma atividade de observação. Esse documento descritivo abrangia todas as ações que requerem a atenção do acadêmico, desde a apresentação, permanência

e retirada no ambiente, pormenorizando vários comportamentos adequados quando da observação e dos registros importantes de serem efetuados. O documento contém a maioria dos itens que um professor necessita para alertar os acadêmicos que estão em visita *in loco*, acrescido, semestralmente, com as contribuições dos acadêmicos. Antes de ingressar no ambiente educativo de observação, solicitava-se a leitura e síntese do capítulo de Dayrell (1996) referente à “escola como espaço sócio-cultural”, requerendo dos acadêmicos, respostas aos sete tópicos a seguir discriminados: 1. Significados atribuídos à escola (cite no mínimo cinco); 2. A conceituação da instituição escolar como espaço sócio-cultural; 3. As críticas do autor para os modelos de homogeneização da escola; 4. As ideias que o autor aborda sobre a diversidade cultural dos alunos; 5. As explicações sobre alunos e professores como sujeitos socioculturais; 6. A análise que faz sobre arquitetura e ocupação do espaço físico; 7. Outras ideias interessantes percebidas na leitura. No início, achavam o texto extenso e de difícil compreensão, mas com a socialização da leitura em sala de aula, aprendiam a gostar, emitir opiniões e reflexões congruentes com o texto e com a temática desenvolvida, fazendo referências constantes a ele.

O detalhamento para a realização das visitas envolvia uma série de documentação, entre as quais figurava o roteiro básico intitulado protocolo de observação, adaptado a partir de Bogdan e Biklen (1994). Esse protocolo era composto por sete dimensões, envolvendo: 1. Caracterização escolar. 2. Meio físico e arquitetura da escola; 3. Meio econômico, social e cultural; 4. Meio semântico; 5. Ambiente humano da instituição, referentes à equipe dirigente, pais e comunidade, estudantes, funcionários e outras pessoas; 6. Comunicação escolar; 7. Gestão escolar, no que se refere às categorias administrativa e pedagógica. A insistência docente durante todas as visitas versava sobre a importância da observação dos itens do roteiro para constituição da identidade e da profissionalidade docente. Muitos acadêmicos registravam que a observação era significativa e importante. Em parte porque, além de proporcionar a visão global do ambiente escolar em sua organização estrutural e funcional, revelava diferenças no olhar, enquanto alunos que foram da instituição e, agora, como acadêmicos do ensino superior. Outro aspecto considerado era a complexidade do trabalho de uma escola. Nos registros, os acadêmicos observadores admitiam que não tinham nenhuma ideia de como tudo funcionava. A visão abrangente e de totalidade resultante das dimensões e categorias do roteiro de observação, que não será objeto de análise neste artigo,

permite destacar alguns registros relevantes feitos pelos observadores como resultados de aprendizagem. No conjunto das ideias, citam-se sete como mais significativas citadas pelos acadêmicos: 1. A obtenção de uma macrovisão, imprescindível ao profissional docente pesquisador; 2. O entendimento de estruturas organizacionais diversificadas; 3. O estabelecimento das diferenças de gestão escolar de uma unidade para outra; 4. A percepção do foco diferencial de cada ambiente formal ou não formal; 5. A importância das ações educativas norteadas por um projeto pedagógico; 6. A distinção de uma escola pautada em planejamento quando do desenvolvimento curricular; 7. a influência do tipo de gestor na organização escolar.

Na socialização entre uma visita e outra, no ambiente educativo formal ou não formal, havia exigência de leituras, sínteses, elaboração de resumo ou quadro sinótico de artigos e capítulos de livros básicos e complementares para os acadêmicos (Lelis, 2001; Aninger, 2005; Bordini, 2006) e sugestões de ampliação do assunto como, por exemplo, Libâneo (2004) e Nóvoa (1995 a e b).

Ao final, os acadêmicos socializavam seu relatório ou portfólio. Essa era uma exigência estabelecida e selecionada quando do planejamento entre os docentes do período. Os acadêmicos registravam suas observações em cada uma das dimensões e categorias, articulando-as com a fundamentação teórica estudada na disciplina, consoante às normas da ABNT. Também, efetuavam análises e sínteses pertinentes, de forma a evidenciar as etapas do processo investigativo e a integração curricular percebida e declarada, por escrito, no semestre em curso.

3 Considerações provisórias

Ao tratar dos qualificativos que expressam o trabalho educativo do Núcleo das Licenciaturas, da UNIVALI e da disciplina Prática Docente: Projetos integrados, do 1º período, no desenvolvimento curricular da licenciatura, apresenta-se como considerações provisórias finais que, nessa caminhada, há um componente importante de registro, pois a professora da disciplina ao formar o acadêmico para a docência, também se forma e continua se transformando. Essa ocorrência se revela, na concepção da docente, como uma transmutação, pois quem ensina precisa, antes de qualquer coisa, ter abertura não só para provocar, como também (e

principalmente) para experienciar as mudanças que prega, testando sua própria capacidade de transformação.

A descrição das práticas pedagógicas diversificadas, descritas neste artigo, possuem um componente importante oriundo de um planejamento integrado e colaborativo, envolvendo a coordenação e docentes do Núcleo das Licenciaturas, no período de mais ou menos sete anos de atuação. Estão agregadas nessa descrição as contribuições dos acadêmicos, selecionadas como as mais envolventes, significativas e estimuladoras para causar desafios no processo de ensino-aprendizagem, concernentes às temáticas constantes do plano de ensino. A apropriação e o acatamento de outras ideias, reflexões e sugestões dos professores do período e acadêmicos, resultaram num intercâmbio profícuo para o exercício da docência na disciplina. Além disso, para a professora da disciplina resultou, ao longo do tempo, num exercício e num movimento de redimensionamento, de aquisição e de incorporação de novos comportamentos, de forma a traduzir os conteúdos em práticas pedagógicas com sentido e significado adequadas ao perfil universitário posto, no contexto atual, do Núcleo das Licenciaturas da UNIVALI.

Nesse movimento colaborativo, existente entre todos os integrantes do Núcleo, é importante ressaltar o esforço e a consolidação de uma política de formação de docentes alinhada com a realidade educacional e o mundo do trabalho, tendo por base a organização e o desenvolvimento curricular integrados, explicitados por meio de um processo investigativo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. Educar com os olhos. Disponível em:

<http://www.youtube.com/watch?v=dRneGGnRTEY>. Acesso em 25 jul. 2012.

ANINGER, Laila. A gestão da sala de aula. **ABCEducatio**: a revista da educação. n.44, p. 20-21, abr. 2005.

AUGUSTO, Thaís Gimenez da Silva et. al. Interdisciplinaridade: concepções de professores da área Ciências da natureza em formação em serviço. **Ciências & Educação**, v.10, n.2, p. 277-289, 2004.

BACKES, Lucas Henrique. **Professor pesquisador**. Disponível em:

http://mat.ufrgs.br/~vclotilde/disciplinas/pesquisa/texto_Backes.pdf. Acesso 20 ago. 2012.

BECKER, Fernando. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v.19, n.1, p. 89-96, jan./jun.1994.

BORBA, Amândia M. de. **Identidade em construção**: investigando professores na prática da avaliação escolar. São Paulo: EDUC; Itajaí: UNIVALI, 2001.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Ed. Porto, 1994.

BORDINI, Thereza. O professor gestor: por onde começar. **ABCEducatio**: a revista da educação. n.52, p. 40-41, dez./2005 – jan. 2006.

CARDOSO, Ana Paula P. **Educação e inovação**. Disponível em: <http://www.IPV.PT/millennium/pcc6_ape.htm>. Acesso em 16 mar.2011.

CARVALHO, Carla. **Leitura de imagens**. Itajaí: UNIVALI, 2008.

CASTANHO, CASTANHO, Maria Eugênia. Sobre professores marcantes. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (coord.). **Temas e textos em Metodologia do Ensino Superior**. 2.Ed. Campinas: Papirus, 2009.

CAVALCANTE, Meire. Interdisciplinaridade: um avanço na educação **Revista Nova Escola**: a revista do professor, São Paulo, v. 19, n.174, p. 52-55, ago. 2004.

CUNHA, Maria Isabel da. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In:VEIGA, Ilma Passos Alencastro et al. **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1999.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: _____. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG. 1996.

DELORS, Jacques et al. **Educação**: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNIESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI. 6.ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC:UNESCO, 2001.

FALSARELLA, Ana Maria. Profissão, ofício ou prática? **ABC Educatio**: a Revista da Educação. São Paulo, ano 6, n.48, p. 32 – 35, ago. 2005.

GARCIA, Walter Esteves (org.). **Inovação educacional no Brasil**: problemas e perspectivas. 3. ed. Campinas, Autores Associados, 1995.

IDENTIDADE da 29ª Bienal de São Paulo. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=S-c3pqjYQg>. Acesso 18 jul. 2012. (parte 1)

_____. <http://www.youtube.com/watch?v=K5xA-ceGDN4>. Acesso 18 jul. 2012. (parte 2).

IDENTIDADE – Fernando Meirelles. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=yKG8no8OKDg>. Acesso em 19 jul. 2012.

HOEPERS, Idorlene da Silva. **Prática Docente: Projetos Integrados**. Itajaí: UNIVALI, 2008.

KANITZ, Stephen. Observar e pensar. **Revista Veja**, São Paulo, ano 37, n. 31, ago. 2004.

LELIS, I. Profissão docente: uma rede de histórias. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n.17, p. 40-49, maio/jun./jul/ago. 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. Ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LUZ, Sueli Petry da. **A atitude dos professores do ensino superior frente aos fatores que condicionam a implementação de um tipo de experiência interdisciplinar**: um estudo descritivo. 1982. 116f. Dissertação (Pós-Graduação em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1982. Orientadora: Profª Dra. Merion dos Campos Bordas.

LUZ, Sueli Petry da. **Formação continuada para docentes da educação superior**: um estudo de caso. 226f. Tese de doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Campinas, 2007. Orientador: Prof. Dr. Newton Cesar Balzan.

MASETTO, Marcos. **Didática: a aula como centro**. São Paulo: FTD, 1998.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1999.

NÓVOA, António. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa. In: FAZENDA, Ivani (org). **A pesquisa e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 2004 .

NÓVOA, António (coord.).**Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995 a.

_____. **Profissão professor**. Porto: Ed. Porto, 1995 b.

OS DOIS lados da moeda. Disponível em: <http://www.ekincaglar.com/coin/flash.html>. Acesso em 30 jul. 2009.

RONCA, Paulo Afonso. O conhecimento total. **Revista Nova Escola**: a revista do professor, São Paulo, v.14, n.148, dez.2001.

SALGADO, Sebastião. Imagens. Disponível em: https://www.google.com.br/search?hl=pt-BR&site=img&tbm=isch&source=hp&biw=904&bih=518&q=sebasti%C3%A3o+salgado&oq=sebasti%C3%A3o+salgado&gs_l=img.12..0l10.1183.12012.0.13835.44.33.10.0.0.2.281.4340.13j12j7.32.0.crnk_timecombined..0...1.1.26.img..13.31.2480.vxJdbnU92nQ. Acesso em 25 jul.2012.

SURGHI, Susana Barco de. Formação docente universitário: mas quem é ele? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CUNHA, Maria Isabel da. **Desmistificando a profissionalização do magistério**. Campinas: Papirus, 1999. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

TEIXEIRA, Claudia Maria Francisca. **Inovação é preciso**: concepções de inovação em educação. Disponível em http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_13.47.21.977d2f60a39aa3508f154136c6b7f6d9.pdf. Acesso em 16 mar.2011.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Pesquisa em educação**. Brasília: Liber Livro, 2007.

VILELA, Elaine Morelato; MENDES, Iranilde José Messias. Interdisciplinaridade e Saúde: estudo bibliográfico. **Rer. Latino-am Enfermagem**, s.l, v.11, n.4, p. 525-531, jul./ ago. 2003.

UNIVALI – UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ. **Núcleo das Licenciaturas**: projeto de criação. Itajaí: UNIVALI, 2004.

_____. **Plano de ensino da Prática Docente: Projetos Integrados – 1º período**. Itajaí: Núcleo das Licenciaturas, 2012.

WEREBE, Maria José Garcia. Alcance e limitações da inovação educacional. In: GARCIA, Walter Esteves (org.). **Inovação educacional no Brasil**: problemas e perspectivas. 3. ed. Campinas, Autores Associados, 1995.