

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA – UNOESC

PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARCIA PEREIRA MAZIERO

O PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO REGIONAL DA UNOESC:
Contribuição para a Formação de Professores do Ensino Fundamental

Joaçaba

2009

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MARCIA PEREIRA MAZIERO

O PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO REGIONAL DA UNOESC:
Contribuição para a Formação de Professores do Ensino Fundamental

Dissertação apresentada ao Programa de pós-graduação em Educação. Na Universidade do Meio Oeste de Santa Catarina - UNOESC – Joaçaba, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Doutora Maria Teresa Ceron Trevisol.

Joaçaba

2009

M476p Maziero, Marcia Pereira.

O programa de alfabetização regional da Unoesc :
contribuição para a formação de professores do ensino
fundamental / Marcia Pereira Maziero. – 2009.

124 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação)—Universidade do
Oeste de Santa Catarina, 2009.

Bibliografia: f. 109-115.

1. Professores – Formação. 2. Alfabetização. 3.
Educação não-formal. I. Título.

CDD 370.71

À minha mãe,
Ao meu pai,
Aos meus irmãos,
Pessoas que me ensinaram a amar e valorizar a
família.

As minhas filhas, Camila e Morgana,
Ao meu esposo Altair,
Pessoas extraordinárias...
Companheiros sempre presentes.
Pela força, paciência,
Pelo carinho e amor
Que tem me dedicado....

AGRADECIMENTOS

O meu agradecimento especial a professora Anemari Roesler Luersen Vieira Lopes e Maria Teresa Trevisol, orientadoras, pelo estímulo, persistência, paciência e dedicação na orientação, pelas inúmeras contribuições para meu crescimento pessoal e profissional, pelo trabalho de iniciar-me nos mistérios da ciência, indo além de seu dever.

Aos Professores e amigos Doutor José Mauro Lemhkuhl, Noemia Bonamigo Pizzamiglio e Roselange Bárbara Baretta, a quem devo o estímulo inicial para o meu ingresso no curso de Mestrado. Pela força e apoio.

A Professora Ortenila Sopelsa, por ter feito parte da banca de qualificação, pelas valiosas contribuições a este trabalho.

A Marilena Zanoello Detoni, Professora e Coordenadora do Programa de Alfabetização Regional, um carinho especial pela disponibilidade, dedicação e confiança no meu trabalho,

As acadêmicas do curso de Pedagogia da UNOESC Campus de Capinzal, pela disponibilidade e ensinamento através das entrevistas concedidas.

A Cássia pela revisão do meu texto. Obrigada.

A alegria não chega apenas no encontro do achado
mas faz parte do processo da busca
Ensinar e aprender
não pode dar-se fora da procura
fora da boniteza
e da alegria
gente miúda
mas gente em processo de busca
gente formando-se
crescendo...
é com gente que lido...
não com coisa
se porque lido com gente
não devo negar a quem sonha
o direito de sonhar.

(Paulo freire)

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar a contribuição do Programa de Alfabetização Regional, (PAR), para a vida pessoal e profissional dos futuros pedagogos. A base teórica desta investigação possui foco em autores como, Freire (2003); Pimenta (2002); Nóvoa (1999); Tardif e Raymond (2000); Libâneo (1998); Schon (1992). O estudo realizado se caracteriza como um estudo exploratório, empírico-bibliográfico, de natureza qualitativa. A base empírica deste estudo foi composta por vinte e duas (22) acadêmicas e a coordenadora do programa. Como procedimento para a coleta de dados foi utilizado a entrevista semi estruturada com os sujeitos participantes a qual foi gravada e transcrita. Como procedimento para análise dos dados utilizou-se a análise de conteúdo das respostas dos sujeitos participantes. A partir dessa análise foi possível evidenciar que o PAR representou para os participantes deste estudo uma experiência importante e significativa para o processo de formação docente e de constituição dos saberes que irão compor esse processo. Oportunizou às futuras professoras sua primeira inserção nas atividades docentes, estas vistas como desafiadoras e sentidas como uma passagem de aluna a professora: estar do outro lado foi verificado como diferente. Levou-as a construir outro olhar sobre as atividades desenvolvidas, pois favoreceu a pesquisa, leitura, criação e reflexão sobre sua atividade em sala de aula.

Palavras-chave: Processos Educativos. Formação de professores. Aprendizagem docente. Educação não-formal. Programa de Alfabetização Regional

ABSTRACT

This research has for objective to investigate the contribution of the Regional Program of Alfabetization, (PAR), for the personal and professional life of the future educators. The theoretical base of this investigation possess focus in authors as, for example, Freire (2003); Pimenta (2002); Nóvoa (1999); Tardif e Raymond (2000); Libâneo (1998); Schon (1992). The accomplished study if it characterizes as an exploratory study, empiricist-bibliographical, of qualitative nature. The empirical base of this study was composed for twenty two (22) academics and the coordinator of the program. As procedure for the collection of data it was used to the structuralized half interview with the participant citizens which were recorded and transcribing. As procedure for analysis of the data we use the analysis of content of the answers of the participant citizens. From the analysis of the collected data we evidence that the PAR represented for the participants of this study an important and significant experience for the process of teaching formation and constitution knowing of them that they will go to constitute this process. It gave to chance to the future teachers its first insertion in the teaching activities these sights as challenging and felt as a pass of pupil for teacher, to be of the other side was verified as different. It took to construct them to it another look on the developed activities, therefore, favored the research, reading, creation and reflection on its activity in classroom.

Key-words: Educative processes. Formation of teachers. Teaching learning. Informal education. Regional Program of Alfabetization.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Quadro 1	Tabela levantamento de dados dos Sujeitos participantes do PAR.....	52/53
Quadro 2	Cronograma anual do PAR.	64
Mapa 1	Região de abrangência do PAR – Unoesc Joaçaba.....	65
Quadro 3	Abrangência do PAR em 2007.....	66
Quadro 4	Abrangência do PAR em 2008.	66
Quadro 5	Detalhamento com nomes dos projetos desenvolvidos pelas participantes do PAR.....	73
Quadro 6	Local onde os participantes do PAR desenvolveram o Projeto..	74
Quadro 7	Opção pelo Curso de Pedagogia.....	81
Quadro 8	Concepção da profissão docente.....	82
Quadro 9	Opção pelo PAR.....	91
Quadro 10	Satisfação em desenvolver as atividades no Par.....	92
Quadro 11	Processo de construção do Projeto – Dados.....	92

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	15
2.1	FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	15
2.1.1	Formação de Professores para o Ensino Fundamental	23
2.2	APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA.....	28
2.3	EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL.....	44
3	O CAMINHO DA PESQUISA	50
3.1	TIPO DE PESQUISA.....	50
3.2	SELEÇÃO E LOCALIZAÇÃO DAS FONTES DE INFORMAÇÃO.....	51
3.3	DEFINIÇÃO DO UNIVERSO A SER PESQUISADO.....	51
3.4	PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	53
3.5	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS.....	55
4	O PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO REGIONAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES (Análise de Dados)	58
4.1	HISTÓRIA DO PAR NA UNOESC.....	58
4.2	HISTÓRIA DO PAR NO CAMPUS DE CAPINZAL.....	67
5	A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NO PAR	70
5.1	APRESENTANDO OS SUJEITOS: caracterização	70
5.1.1	Projetos Desenvolvidos	73
5.2	AS CONCEPÇÕES SOBRE A DOCÊNCIA	75
5.3	OS PRIMEIROS CONTATOS COM A DOCÊNCIA	86
5.4	DOCÊNCIA FORMAL X DOCÊNCIA NÃO FORMAL.....	95
5.5	ANÁLISE DOS RESULTADOS DO PAR PELA COORDENADORA.	99
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
7	REFERÊNCIAS	108
8	ANEXOS	115

1 INTRODUÇÃO

A Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC, localizada no Oeste desse estado, caracteriza-se enquanto Universidade regional e comunitária pelo seu papel indutor de desenvolvimento regional.

O Campus de Joaçaba, bem como suas unidades administrativas, desde a década de 70 oferece o Curso de Pedagogia com várias habilitações. Estas têm formado ao longo dos anos grande parte dos profissionais da educação que atuam no meio oeste catarinense.

Como compromisso com a região, a UNOESC prima em produzir conhecimentos e formar profissionais capazes de influenciarem positivamente a agenda de desenvolvimento regional. A proposta dessa universidade relaciona-se à construção de sua identidade como Universidade Regional e Comunitária, acreditando na produção de ciência e tecnologia como bem público. Mesmo sendo uma universidade privada, a UNOESC preza por um caráter não mercantil, proporcionando várias estratégias de financiamento estudantil, para melhor acesso e permanência, devido ao fato de localizar-se em uma região onde a população possui menor poder aquisitivo do que a média do estado.

Em relação à educação regional uma das maiores preocupações está ligada à formação de professores. Em nossa universidade os cursos na área da educação, que acompanham historicamente o início da instituição, ficam a beira de uma crise no início dos anos de 1990 pela baixa procura instalada principalmente pelos altos valores das mensalidades. Mesmo sendo uma entidade filantrópica, com mensalidades em médias inferiores às outras universidades particulares, como já mencionamos, estas representam um problema para os acadêmicos.

Em 2004 o campus de Joaçaba procura reverter esse quadro com a implantação do PAR¹, cujo principal objetivo é promover a melhoria da educação formal e não-formal na região, por meio de atividades com alunos e assessoria aos professores das redes públicas estaduais e municipais de ensino na perspectiva da inclusão social e formação da cidadania.

¹ PAR – Programa de Alfabetização Regional

Sendo exclusividade para os cursos de licenciatura, esse programa de filantropia, oferece bolsa de 50% no valor da mensalidade para o acadêmico. Este, em contrapartida, deverá desenvolver em sua cidade de origem, atividades junto à comunidade nas residências das pessoas interessadas, ou em grupos organizados em empresas, escolas públicas, espaços comunitário, estes conveniados com a universidade. Para tanto, o acadêmico deverá disponibilizar duas horas semanais, estas distribuídas em atividades e encontros com a coordenação.

O PAR teve início com atividades voltadas aos adultos não alfabetizados. Para isso, os acadêmicos passavam por um processo de capacitação, vinculados aos pressupostos teóricos de Paulo Freire.

Freire sempre lutou pela dignidade dos desfavorecidos na sociedade, através de embates pela reforma agrária, pelas classes trabalhadoras e pelos camponeses. Tentou mostrar ao povo saberes necessários para a conscientização e não para a conformidade de suas condições. Dispunha de uma visão de sociedade embasada no paradigma do conflito, entendendo que a mesma é composta de vários grupos em situações conflitantes e a imposição é pela classe dominante. Paulo Freire (apud NÓVOA, 1998) prezava pelo compromisso com os “esfarrapados do mundo”.

Nesta linha de ação o PAR de 2004 a 2006 contabilizou com sucesso o atendimento de 900 pessoas.

Ainda inspirado em idéias desse grande educador e sua preocupação e comprometimento em democratização, dando acesso a uma educação de qualidade a todos e visando dinamizar suas ações junto à comunidade, devido ao aumento de universitários participantes, o PAR necessitou redimensionar sua atuação com o desenvolvimento de seis projetos principais:

Desta forma, este programa ampliou seu projeto principal para os subprojetos: **Leitura na escola; Assessoria Didático Pedagógica; Alfabetização Cultural; Alfabetização/Escolarização de Adultos; Atividades Lúdicas em Espaços Educativos; Construção de Material Didático.**

As escolas e empresas conveniadas com a UNOESC foram atendidas de uma melhor forma com a ampliação dessas atividades. Cabe ressaltar que, boa parte das escolas conveniadas enfrenta problemas estruturais diversos, comuns a escolas públicas, sendo que esses projetos são vistos como oportunidades para

alunos e professores terem contato com as mais variadas atividades utilizadas na prática escolar.

Essa reestruturação veio, ainda, atender as especificidades da formação dos futuros professores, uma vez que estão envolvidos acadêmicos de vários cursos. Atualmente a UNOESC – Joaçaba mantém, na Área de Ciências Humanas e Sociais os cursos de Licenciaturas em História, Letras, Matemática, Geografia e Pedagogia. Os seis projetos do PAR proporcionam um campo de possibilidades de atuação, sendo que os licenciados são orientados a desenvolver atividades com vínculo às particularidades do seu curso.

O processo inicial do trabalho nesse programa se dá pela organização, individual ou em pequenos grupos, de um projeto específico, vinculado a um dos projetos principais (citados anteriormente), este deverá ser aceito por uma das entidades conveniadas com a UNOESC. Hoje, a maioria dos estudantes está elaborando o projeto juntamente com a escola ou empresa em que as atividades serão desenvolvidas. Estas atividades são acompanhadas pela coordenação do programa. Os acadêmicos envolvidos apresentam relatório mensal e final por escrito e em evento específico para o mesmo.

Através da atuação de 348 bolsistas nos seis projetos, no ano de 2007 foram beneficiadas mais de 4.629 pessoas, esta população compreendia: jovens, adultos, terceira idade e alunos do Ensino Fundamental e Médio, compreendendo 29 municípios da região Oeste de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul, onde residem os alunos. Devido à localização geográfica da UNOESC – Joaçaba recebe também alunos de municípios do noroeste gaúcho.

Entende-se serem as atividades do PAR, para a maioria dos licenciados de hoje, a primeira inserção na futura profissão, e por isso como um momento importante para a formação desses futuros professores, com orientações e acompanhamento pela coordenação. Torna-se assim relevante que o acadêmico conceba as atividades não meramente como uma simples troca para receber bolsa de estudos, mas que perceba tanto sua importância social, quanto para o seu próprio desenvolvimento.

Neste sentido, Libâneo (1998, p.31) contribui afirmando que o Pedagogo é um profissional que deve ser qualificado para atuar em diversas áreas educacionais

atendendo as demandas sociais educativas do tipo formal e não-formal e informal, devido a novas realidades.

Neste contexto compreendemos como atividades educativas não-formais aquelas com caráter de intencionalidade, mas que possuem pouca estruturação, não deixam de ser pedagógicas, porém de certa forma não são formalizadas (LIBÂNEO, 1998. p.31).

Para Afonso (1992, p. 86) atividades não-formais são aquelas que visam o ensino e a aprendizagem, mas possuem maneiras diferenciadas de trabalhar com a educação, mesmo em espaços escolares. Apesar de sua estrutura e organização, diferenciam-se das formais na maneira de encaminhar a não fixação de tempos e a facilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada sujeito ou grupo.

Nos últimos tempos percebe-se o crescimento desse tipo de atividades principalmente pela ação de Organizações não Governamentais. Vemos assim a necessidade de aumentar as investigações da relação e contribuições dessas para a educação formal.

Na certeza de que a pesquisa é um processo de construção de conhecimentos, sabedores que somos dos desafios educacionais que se pode enfrentar e diante da impossibilidade de investigarmos a atuação de todos os envolvidos, buscamos nesse trabalho deter-se à formação dos futuros Pedagogos. Justifica-se a opção devido à constatação de que hoje a maioria dos acadêmicos que estão nos cursos de Pedagogia na UNOESC não atua na área, dessa forma percebem-se lacunas relacionadas à formação inicial, principalmente ligadas à teoria e prática.

Neste contexto, é possível despertar grande preocupação com estes futuros Pedagogos, sua formação e atuação docente. Nóvoa (1995, p.25) nos afirma que: “Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, é também uma identidade profissional”.

Nos últimos tempos muito se tem pesquisado sobre formação de professores, especificamente os Pedagogos, sendo que se pode citar Nóvoa (1995), Fazenda (1995), Alarcão (1996), Freire (1995), Schon (1992), Zeichner (1993), Marques (2000). Várias são as diversidades abordadas por estes autores, mas um dos pontos

comuns apresentado por eles diz respeito à fragilidade da formação e atuação dos professores e a preocupação com os encaminhamentos ou a falta deles para uma formação inicial de qualidade, pois entende-se que esta se encontra insuficiente para suprir os desafios do trabalho na educação.

Sobre a própria formação acadêmica, destaca-se a importância do curso de Pedagogia favorecer aos alunos a possibilidade de confrontar a teoria desenvolvida no espaço acadêmico, com a atuação na prática, ainda durante o processo de formação. Esta necessidade fez parte da experiência da pesquisadora, enquanto acadêmica, gerando determinada inquietação e angústia, com relação à ausência da prática profissional.

As próprias dificuldades na época de estudante levam a buscar compreender melhor essa questão tão problemática que é a formação do professor. Assim, este trabalho de pesquisa tem como problema a ser investigado: Quais são as contribuições que o envolvimento de futuros Pedagogos nas atividades do Programa de Alfabetização Regional (PAR) podem trazer para a sua formação, com enfoque na aprendizagem da docência e na constituição de sua identidade profissional?

Em virtude de que o problema desta pesquisa é amplo, é preciso organizar algumas questões que norteiam a investigação, particularmente, as que se referem às especificidades da relação Programa PAR e a formação docente. A seguir apresentam-se estas questões:

- 1- Como os futuros professores compreendem a atividade docente desenvolvida no PAR?
- 2- Quais são as principais dificuldades e dilemas que futuros professores encontram em suas primeiras ações pedagógicas?
- 3- Qual é a avaliação que os graduandos participantes do PAR possuem sobre a experiência vivenciada nesse programa?

Como objetivos específicos, elencamos:

- 1- Investigar a percepção que futuros professores possuem a cerca da atividade docente desenvolvida no PAR.
- 2- Analisar as principais dificuldades e dilemas que futuros professores encontram em suas primeiras ações pedagógicas.

3- Avaliar do ponto de vista dos graduandos, envolvidos no Programa (PAR), a experiência vivenciada nesse espaço de formação.

Desta forma, objetivando responder ao problema desta investigação e suas questões de pesquisa, o trabalho está organizado em quatro Títulos:

O título II traz a formação de educadores e busca compreender um pouco mais sobre a dinamicidade da formação de professores do Ensino Fundamental, com enfoque para a Aprendizagem da docência e a Educação não-formal.

No título III, estão descritos os procedimentos metodológicos que foram adotados, a apresentação dos sujeitos e o espaço em que foi desenvolvida a pesquisa.

Quanto ao Programa de Alfabetização Regional, no título IV, optou-se em apresentar de forma sucinta a história do PAR, na UNOESC, tendo como foco principal Campus de Capinzal. Também, a análise de dados adquiridos através de entrevista e questionário com a Coordenadora e acadêmicas participantes do programa, visando confrontar o resultado da pesquisa, com o referencial teórico apresentado, no que diz respeito à viabilidade do programa PAR na formação de professores para o Ensino Fundamental.

É no título V, que se aborda a aprendizagem da docência no PAR, através de quatro unidades. Na primeira, apresentam-se os sujeitos; na segunda, são analisadas as concepções sobre a docência; na terceira especifica-se a importância dos primeiros contatos com a docência – o aprender a ser professor e, na quarta, dá-se enfoque a docência formal x docência não formal. Os dados foram descritos através dos relatos das alunas participantes do PAR, portanto, cabe ressaltar que destacamos a aprendizagem da docência, por se tratar de estudantes em formação, futuros pedagogos.

Ao ingressar no Mestrado, instigados em não só aprender mais, mas principalmente entender a dimensão que é o fenômeno formação, é a intenção compreender as diferentes articulações que serão desenvolvidas durante o processo a ser investigado, respondendo as questões propostas para a pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Historicamente, a educação passou por distintos momentos no que se refere ao perfil dos profissionais da educação, bem como a clientela escolar que se pretendia formar. No entanto, a educação sempre atendeu as necessidades políticas e governamentais, de acordo com o contexto histórico vigente. Assim, as instituições realizavam a formação de professores de acordo com as necessidades e as leis instituídas.

Atualmente, a educação enfrenta um processo de efetivação das leis que busca favorecer a igualdade de direitos, o acesso ao conhecimento a todos, a qualidade de vida, enfim a busca de uma sociedade mais justa e igualitária. Neste sentido, cabe ressaltar que a formação de professores deve ser diferenciada, e a Universidade deve possibilitar ao futuro profissional da educação o conhecimento necessário para que este possa efetivar sua prática, cumprindo com sua função social.

No entanto, faz-se necessário a implantação de programas que incentivem o confronto da teoria com a prática, ainda no processo de formação acadêmica, para que o professor desenvolva seu trabalho com segurança e qualidade. A educação é vista como uma forma de promover as mudanças sociais almejadas pela sociedade no geral, sendo que esta função compete aos profissionais da educação, a partir da qualidade na formação acadêmica.

Porém, sabe-se que a forma de ensinar precisa e exige mudanças, e não apenas do profissional que está em sala de aula, como também, os profissionais que atuam nos mais diversos níveis de ensino.

Neste sentido faz-se necessário que os profissionais da educação possuam formação em nível superior para atuar nos diversos níveis de Ensino Fundamental. Com relação ao curso de Pedagogia, Libâneo (2004, p. 38) destaca:

O curso de Pedagogia deve formar o pedagogo *stricto sensu*, isto é, um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos para atender demandas sócio-educativas de tipo formal e não formal e informal, decorrentes das novas realidades – novas tecnologias, novos atores sociais, ampliação das formas de lazer, mudanças nos ritmos de vida, presença dos meios de comunicação e informação, mudanças profissionais.

Desta forma, o curso superior favorece ao futuro profissional o conhecimento, de suas reais funções e a possibilidade de buscar suporte teórico e prático para melhor atuar na profissão.

É imprescindível ressaltar que vivemos várias épocas na educação. Em determinado período da história o educador era mais valorizado, tanto pela sociedade como pelos governantes e na escola era aquele que “*sabia e ensinava*”. O aluno “*não sabia*” e “*tinha que aprender*”, era um dos únicos lugares que se “*pregava*” o conhecimento sistematizado.

Hoje as mudanças acontecem em todos os níveis e o educador, mais do que nunca, precisa saber agir diante dessas mudanças necessárias e para isso ele precisa entender e acompanhar o processo. O professor não pode mais ser apenas o repassador ou “*dador*” de conteúdos, deve ser uma pessoa com habilidades intelectuais, morais, físicas e acima de tudo ser um educador.

O quadro educacional brasileiro encontra-se caótico, as políticas para a educação não estão dando conta de viabilizar uma educação de qualidade. Há um enorme fosso entre o ideal e o real, restando, de maneira geral, um ensino público de qualidade questionável, com sérios problemas tanto no que se refere ao físico, quanto ao humano.

Nesse sentido, a preocupação com a formação de novos valores, de uma nova consciência social e planetária, exige uma melhor formação do professor no Brasil.

A formação que nos referimos aqui é a formação contínua para uma sociedade “*aprendente*”. Tal formação diz respeito às vivências que o ser humano possui desde os primeiros anos de vida, seguindo no decorrer de sua vida, não se limitando apenas as aprendizagens do espaço escolar. Entendendo-se como contínuo o processo que envolve tanto a formação inicial quanto a formação em serviço.

Embora pareça difícil, tem-se que buscar sempre estar aberto a novos desafios, neste sentido esse tipo de formação parece mais adequado, possibilitando justificar a idéia de Paulo Freire (2006) que “o homem é um ser inacabado” e de Hugo Assmann (1998) como “um ser aprendente”, está em constante transformação.

Cabe lembrar que não é possível falar de boa qualidade de ensino sem refletir sobre a formação do professor e as condições para um bom trabalho. Nesta época de competitividade empresarial, social e internacional a educação é vista como um instrumento de qualificação de recursos humanos, e essa qualificação na maioria das vezes passa pelo educador.

Reitera-se, assim, que uma educação de qualidade passa por uma formação permanente do educador, enquanto um sujeito que está em constante busca da melhoria de sua prática pedagógica, relacionada às teorias educacionais existentes.

Dessa forma a idéia de uma formação contínua trará oportunidade de refletir as teorias e seus conceitos e assim influenciará sua prática e esta não afetará somente sua profissão, mas também sua vida revertendo ao contexto social.

É interessante refletir acerca da completude do ensino, uma vez que aos profissionais da educação normalmente é atribuída em sua totalidade do ensino, seus sucessos e fracassos.

Silva (2005, p. 24) afirma:

O professor é um ser social, constituído e constituinte de seu meio. Como pessoa, age e sofre as ações de sua sociedade: ele constrói e é construído por ela. A sociedade é feita por ele e ele é feito por ela; portanto, o professor é um construtor de cultura e de saberes e, ao mesmo tempo, é construído por eles. (Silva, 2005, p. 24)

É comum ouvirmos críticas relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem onde os fracassos e vitórias são atribuídos à culpa, ou mérito dos professores. Novamente remete-se á reflexão sobre o processo de formação inicial, visto que, todos ou quase todos os professores atualmente, passaram ou estão

passando por ele. Questiona-se, assim, a qualidade da educação dispensada aos alunos, à competência dos professores e das instituições responsáveis por sua formação.

Para que o processo de ensino e aprendizagem se desenvolva, é necessário: um bom espaço físico, um corpo docente comprometido e sabedor da importância da teoria aliada à prática e, um corpo discente disposto a aprender. Para tanto, o professor deve auxiliar a desenvolver a consciência crítica do aluno, no sentido da importância do saber, para o exercício da verdadeira cidadania.

É possível perceber as diferenças existentes quanto aos profissionais da educação, no que se refere aos próprios valores, bem como no comprometimento com a profissão. É preocupante a necessidade de criar alternativas que visem a formação de professores qualificados e a exigência de um trabalho eficaz e de qualidade, visando o verdadeiro exercício da profissão.

Nóvoa (1999, p.29) assim se manifesta: “Os professores têm de reencontrar novos valores, que não renequem as reminiscências mais positivas (e utópicas) do idealismo escolar, mas que permitam atribuir um sentido à ação presente”.

Como hoje as mudanças são muito rápidas e levam-nos a enfrentar desafios quase que diariamente, faz-se importante que os educadores preparem-se a cada momento para esses novos desafios. Caso contrário, serão substituídos, por aqueles que estão acompanhando a mudança, que se envolvem em formação continuada, que procuram desenvolver sua competência sempre mais, enfim, os que fazem a diferença. No momento atual percebem-se a importância do que fazemos e de como fazemos.

O educando de hoje não é mais apenas ouvinte e recebedor, ele faz parte do processo, e isto exigirá que o professor busque sempre, pois esta sociedade “aprendente²” vai exigir sempre mais. E neste âmbito inclui-se o aprofundamento teórico, as pesquisas como fator fundamental para o desenvolvimento profissional e na formação do ser cidadão.

Em relação ao que tange a formação do professor, Fazenda se expressa:

² Hugo Assmann (1998), “Com a expressão sociedade aprendente pretende-se inculcar que a sociedade inteira deve entrar em estado de aprendizagem e transformar-se numa imensa rede de ecologias cognitivas”.

É importante ressaltar que nesse sentido ganha cada vez mais terreno, no campo de uma pedagogia crítica, a proposta de formação do profissional reflexivo, aquele que pensa-na-ação, interrogando-se sobre as alternativas possíveis para um determinado momento e avaliando os seus resultados. Nesta perspectiva, a atividade profissional alia-se à atividade de pesquisa e o professor passa a ser visto como um pesquisador-na-ação. (FAZENDA, 1995, p. 26)

Fazenda (1985), ao abordar o professor como um sujeito reflexivo, transfere para este o fundamental papel de estar em constante aperfeiçoamento, buscando sempre a melhor forma de ensinar e, acima de tudo, com qualidade.

Desta forma, acredita-se que a formação de professores é o eixo central do processo, no que diz respeito à efetivação da educação de forma mais justa e igualitária, uma vez que a preocupação com a aprendizagem do aluno é um fator de grande importância nos dias atuais.

Como a sociedade encontra-se em constante e rápida transformação, o professor deve estar acompanhando estas transformações e colaborando para a formação do sujeito, este capaz de atuar na sociedade com criticidade e criatividade, sabendo de seus deveres e, acima de tudo, lutando por seus direitos.

Neste sentido, é necessária uma reflexão sobre a educação no geral, relacionada ao tipo de ser humano que se pretende formar, bem como o conhecimento e comprometimento do profissional que atua na área, pois se não for, o processo não se desenvolve, comprometendo toda uma sociedade. Dessa forma, faz-se necessário a adaptação da educação às mudanças, da sociedade, mas não deixando dominar por completo, não esquecendo as raízes, isto é à base de experiência e de descobertas da humanidade.

Atuar na educação requer comprometimento e um deles é com a formação. É importante salientar que a formação permanente de professores depende também de políticas administrativas coerentes com a realidade a qual estão inseridos. E isso não só em nível nacional, mas também estadual e regional. Neste contexto é necessário trabalho de equipe, não apenas delegar e sim elaborar programas inclusos na carga horária semanal para aperfeiçoamento. É inegável a responsabilidade dos professores relacionada ao desempenho dos alunos, mas uma parcela nesse campo é econômico, social e institucional e não apenas pessoal.

Os estudos sobre formação de professores ganham uma complexidade maior considerando também dimensões culturais, sociais e políticas do fenômeno educativo. Para Nóvoa (1991) a formação do professor crítico reflexivo implica em três tipos de desenvolvimento: pessoal, profissional e organizacional. Vê-se então a formação do professor não apenas pessoal, mas de todo um processo.

São necessárias novas atitudes perante a educação, pois as mudanças devem ocorrer desde o ensino fundamental, que é a base, o alicerce para um bom desempenho posterior, e isto é necessário na formação de professores, nas políticas educacionais e de todo um corpo envolvido com a educação.

Os problemas existem, são complexos e precisam ser solucionados. É imprescindível que o educador assuma uma postura diferente, uma vez que não basta ser transmissor de conhecimento é preciso ser auxiliar na resolução de problemas, mediando, orientando para a apropriação do saber.

Em se tratando, da nossa pesquisa, da formação do professor para os anos iniciais do Ensino Fundamental, faz-se importante refletir sobre alguns aspectos relativos aos cursos de formação inicial.

No Brasil os cursos de licenciaturas tiveram sua instituição na Universidade de São Paulo no ano de 1934, com um fim único de oferecer aos bacharéis das várias áreas conhecimentos pedagógicos necessários para as atividades de ensinar.

De acordo com Libâneo (1998) a história dos estudos pedagógicos, do curso de Pedagogia, da formação do Pedagogo e de sua identidade profissional esta demarcada pela história da educação brasileira desde o início do século, fortemente ligada a Pedagogia católica.

Somente nos anos de 1930 a Pedagogia católica começa a perder espaço com o surgimento do movimento da educação nova no Brasil, esta com inspiração norte-americana vai tomando conta da elite intelectual de educadores brasileiros, estes adotam a teoria de J. Dewey que logo é denominada de “Pedagogia Geral”. Não combinando com a Pedagogia de cunho normativo por se tratar de uma “ciência da educação”. No ano de 1950 dá inicio as novas teorias educacionais, estas originárias dos EUA, o “tecnicismo educacional”, que nos anos de 1970 tem sua intensificação. Nesta época difundem-se as expressões; planejamento institucional, modelos de ensino, estratégias de ensino-aprendizagem. Maior destaque para o

gerenciamento dos sistemas escolares e escolas, com intuito de dar um cunho empresarial à administração escolar e à sala de aula, pois assim poderia atender as exigências de racionalidade científica e técnica da escola. (LIBÂNEO, 1998, p.40)

Também nesta década muitos educadores dedicam-se a teoria da reprodução e das teorias críticas da sociedade, assim a teoria pedagógica dá lugar a uma teoria sociopolítica da educação. Nutrida por grande parte dos intelectuais, filósofos e sociólogos da educação contribuem para a formulação de propostas de currículos para formação de educadores.

Nos anos 1980 dá-se início ao movimento pela revalorização da escola pública, buscando saídas para a crise da educação brasileira. Esse movimento parte de uma criticidade ao capitalismo contrapondo o reprodutivismo, entendendo a escola como lugar que reproduz as contradições sociais, um lugar de lutas hegemônicas de classes, de resistências, na luta pela cultura das ciências contra as desigualdades sócias, estas impostas pelo capitalismo social. Para a Pedagogia em especial, muito se desenvolveu neste quadro, principalmente a Pedagogia crítico-social dos conteúdos e a concepção histórico-crítica da educação. (LIBÂNEO, 1998,p.41)

É nos anos de 1980 que se retoma e intensifica as discussões sobre a sistemática de formação.

Muito se fala dos cursos de formação inicial de profissionais da Educação no Brasil. Este quadro passa por momentos um tanto críticos de redefinições e redimensionamento formativos. Vivemos momentos que necessitamos formar ou preparar profissionais capazes de responder os desafios da docência na atualidade, estes oriundos de uma sociedade contemporânea.

Assim vê-se a necessidade de uma formação inicial voltada para profissionais éticos, com conhecimento amplo, e com compreensão da realidade atual.

Marques assim descreve:

(...) Compete à educação organizar, desta maneira, espaços tempos formais para uma formação proposital, explícita e sistemática, atenta às especificidades de cada profissão, mas sem ignorar as dimensões plenas da vida humana e do exercício profissional no mundo dos homens. (MARQUES, 2000, p.52)

Pimenta em se tratando de formação também se manifesta: “(...) O desenvolvimento profissional envolve a formação inicial e continuada, articulada a um processo de valorização identitária e profissional dos professores”. (PIMENTA, 2002, p. 166)

De acordo com Angoti (2001), Ponte (2000), Freire (2006), Marques (2000), Pimenta (2002), sobre o curso de Pedagogia muitos aspectos devem ser considerados essenciais na formação, estes autores contribuem para refletirmos não só nos problemas das atuais licenciaturas, mas que possamos entender realmente o processo educativo e assim articular na atuação profissional conhecimentos teóricos e práticos.

Para Freire (2006) alguns pontos são fundamentais para a prática docente, compreensão e domínio de conteúdo, ser autor do saber... Levando-nos a questionar e acrescentar a nosso trabalho, dessa forma é necessário estar buscando sempre para a formação, a qual deve ser constante. Freire coloca que: “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (2006, p.22), Esse autor vê que sem uma constante busca, estaremos calcadas à mesmice e apenas transferindo conhecimento.

(...) tenho, enquanto educador, de me ir tornando cada vez mais competente sem o que a luta perderá eficácia (...) mudar é difícil, mas é possível, (...) preciso ter e renovar saberes específicos em cujo campo minha curiosidade se inquieta e minha prática se baseia. (FREIRE, 2006, p.80)

Entende-se que, ser educador e formar um educador na atualidade é um desafio. Para tanto as necessidades atuais exigem um profissional preparado, que acompanhe o processo em relação à pessoa aluno como na evolução do conhecimento.

Marques nos diz que formar um profissional “é levá-lo à competência de aliar a sensibilidade para os fatos empíricos à reflexão sobre os sentimentos que assumem no conjunto das determinações amplas...” (MARQUES, 200,p.96)

Assim o futuro professor deve aliar-se de muitas ações, desde o desenvolvimento destas, a reflexão crítica, imbuindo-se de conhecimentos da docência, os quais lhe tornarão um profissional da educação.

2.1.1 Formação de Professores para o Ensino Fundamental

Analisando a história da educação no Brasil, no que se refere à formação de professores para o Ensino Fundamental, o país preocupou-se somente a partir do século XIX, com a formação docente nas Séries Iniciais, nas Escolas Normais. Constata-se que esta preocupação com a formação de professores surgiu a partir da necessidade de ampliar o processo ensino-aprendizagem, sendo uma ação resultante da mudança de concepção, no que se refere ao ensinar e aprender. Assim, as exigências quanto ao perfil do profissional que atuava no Ensino Fundamental aumentava ao passo que, paralelamente, melhorava a qualidade do ensino no país.

Atualmente, a formação de professores de Educação Infantil e séries iniciais do ensino Fundamental devem obedecer às diretrizes curriculares nacionais. Os cursos destinados devem ser: Curso de Pedagogia licenciatura ou Curso Normal Superior, com carga horária nos cursos de licenciatura de no mínimo 2800 horas de efetivo trabalho acadêmico, e no mínimo 300 horas dedicadas ao estágio supervisionado e um mínimo de 100 horas, às demais atividades teórico-práticas para aprofundamento em áreas específicas.

Em 1939 oficializou-se no país o curso de Pedagogia, não incluindo a formação docente das séries iniciais, primava pela formação de professores da escola Normal, tendo continuidade até 1970. Nesta época devido à decadência da escola pública fundamental, a formação de professores para séries iniciais passa a ser oferecida pelos Cursos de Magistério.

O Magistério compreendia o segundo grau profissionalizante, mas com uma parte específica, que dava prioridade à alfabetização, a Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa e a Matemática.

Pesquisa do Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP, 1965, apud PIMENTA, ano 2002c.), constatava uma característica marcante do Magistério primário era a exclusividade feminina, este um ponto de desvalorização da profissionalização docente. A partir de 1960 com o desenvolvimento do capitalismo urbano, acontece uma desqualificação do trabalhador em geral, devido a não escolarização, desta forma o trabalho urbano vai ampliar a demanda social por escolarização básica.

Pimenta (2002) ressalta que Anísio Teixeira (1960 – 1980) dirigiu importantes pesquisas ligadas à formação de professores que apontavam para o distanciamento e a impropriedade da formação que não dava conta significativamente das necessidades da população e além de insuficientes em número eram também em qualidade. Outras pesquisas, como a realizada por Pinheiro mostravam que o curso normal não preparava os futuros professores para que fossem capazes de refletir sobre a prática.

Com a lei nº 5692/71 tornou-se obrigatória a profissionalização no Ensino Médio, assumindo a Habilitação Magistério um caráter difuso, perdendo e distanciando-se contraditoriamente da realidade das escolas primárias. Pesquisas mostram a necessidade de uma transformação graduada na formação dos professores para escolaridade básica, esta deveria acontecer no ensino superior. Surgem, assim, intensas discussões sobre os cursos de pedagogia e a especificidade dos pedagogos (professores), análises dão conta da ausência de projetos que não distanciasse disciplinas científicas e as pedagógicas, pois “esse distanciamento prejudica seriamente a formação de professores” (PIMENTA, 2002c. p.32)

Muitas transformações ocorreram na habilitação Magistério, estas davam a entender a necessidade de sólida formação teórica para assim poder ler, problematizar, analisar, interpretar e propor alternativas aos problemas que o ensino apresentava.

Suscitando assim novas propostas curriculares, tanto na legislação como na prática, possibilitadas por Programas de Formação Contínua, estas promovidas por Secretarias de Educação com acessória de Universidades. Na Elaboração dessas propostas foi importante a contribuição das pesquisas qualitativas e de análises do cotidiano escolar. (PIMENTA, 2002c. p.32)

Na década de 1980, os cursos de Pedagogia que já ofereciam várias habilitações, passaram a oferecer também a formação de professores para séries iniciais. Então a rede pública em sua maioria entre 1980 e 1990 extingue o Magistério. O estado livrando-se da formação de professores, dá espaço para as escolas privadas nesse campo.

Da implantação da constituição de 1988 até agora muito aconteceu, com mudanças em leis e trabalho. Na análise da retrospectiva de acontecimentos sobre formação de professores é que as contribuições de Nóvoa, Alarcão, Schon e outros autores vieram em boa hora e foram bem vindas, serviram para analisar as nossas questões, caminhos e propostas. (PIMENTA, 2002. P.35)

Nos anos de 1980 nos países que saíam de períodos de ditadura a escola era a protagonista principal nesse fato, levando a alteração nos sistemas de ensino, elevando a formação dos professores da escola básica para o nível superior, investindo assim na formação inicial e contínua, reestruturando também o quadro de carreira, de trabalho e salários, ganhando espaço nas universidades e nas pesquisas.

Em seqüência com a promulgação da nova LDB, em 20 de dezembro de 1996, exige-se a formação de nível superior para professores das séries iniciais, mas dá-se a possibilidade de ser realizado fora das universidades, podendo acontecer nos Institutos Superiores de educação (artigo 62, título VI, da LDB)

Mas a continuidade da reforma educacional implantada pelo governo federal é alterada em dezembro de 1999, retirando dos cursos de pedagogia a formação de professores das séries iniciais, deixando "exclusiva" para o Normal Superior, (parágrafo 2º do artigo 3 do decreto presidencial nº 3.276 de 6 de dezembro de 1999). Este teve resposta não esperada pelo governo, contrária e de imediato, através de várias entidades e docentes do ensino superior que representam e discutem as políticas educacionais.

No ano seguinte, em 7 de agosto, o decreto nº 3.354, em seu parágrafo 2 do artigo 3 tem uma modificação. Deixa a formação de professores das séries iniciais exclusiva nos Cursos de Normal Superior, para ser "preferencialmente", considerando assim de um lado um avanço para os docentes, de outro lado é o nível mais baixo da hierarquia, o Curso Normal Superior.

A partir de dezembro de 2007, para ser professor obrigatoriamente necessita-se ter curso superior, apenas com magistério o profissional não poderá mais atuar. Mas com uma ressalva: para quem já é professor não haveria alteração e poderá continuar a exercer a profissão. Há de considerar um ponto positivo, mas apenas isto é suficiente? Percebemos em alguns casos falta de material básico para uma aula de qualidade e não somente com a formação teremos boas aulas e melhora na educação.

De acordo com Lopes (2004, p. 50):

Não podemos esquecer que o futuro professor, ao exercer sua profissão, concluída a sua formação inicial ou não esta inserido em um contexto pouco previsível, que é a escola. E para exercer sua profissão ele precisa de conhecimentos que ultrapassam os relacionados à sua disciplina específica. Pois, a opção por ser professor deve conduzir a mais que um simples exercício de uma profissão, deve levar a um engajamento social e político ao abraçar de uma causa: a educação. E o seu comprometimento com a causa pode ser um dos fatores que garantirá o sucesso do seu trabalho.

Neste sentido, destaca-se a importância do constante aperfeiçoamento do professor, em sua área de atuação. O Ensino Fundamental é base de formação do aluno, no entanto uma etapa de descobertas, onde o professor precisa desenvolver um trabalho de qualidade, considerando o desenvolvimento das habilidades e competências do aluno. E para que o professor proceda em sua função com êxito, faz-se necessário que sua formação favoreça mecanismos para a sua atuação, como enfatiza Spitzner (2002, p.20):

Reconhecendo a necessidade de se estabelecer isomorfos para a formação do professor, a LDB destaca a relação teoria e prática e o aproveitamento da experiência anterior como princípios metodológicos que presidirão os currículos de formação inicial e continuada. Assim, deixa claro que, para construir com seus futuros alunos experiências significativas de aprendizagem e ensiná-los a relacionar a teoria e a prática, é preciso que a formação dos professores seja pautada em situações equivalentes de ensino e aprendizagem. “Esse isomorfismo de processos é decisivo como critério de avaliação dos cursos de formação de professores e de validação de novas propostas institucionais e pedagógicas”.

Assim, as Instituições de Ensino devem, da mesma forma, desenvolver seu currículo com base na qualidade do ensino, para que os futuros professores possam exercer o seu trabalho seguindo as mesmas concepções de ensino. Acreditamos que a prática sendo aplicada, paralelamente com o estudo acadêmico é uma forma ação valiosa para a aprendizagem da docência, considerado um fator relevante oferecido pela Instituição Superior de Ensino. A prática favorece o contato do professor com o planejamento, visto como um desafio que favorece a reflexão e o confronto entre as teorias do ensino.”Assim para Lopes (2004, p. 41):

Acreditamos que se o professor aprender a organizar seu ensino num movimento constante e contínuo de planejar, interagir com seus alunos e refletir sobre suas ações, ele terá melhores condições de desenvolver seu trabalho na prática docente. Portanto, se não existem fórmulas prontas para enfrentar todos os problemas do dia-a-dia da sala de aula, acreditamos que existem modos de aprender a buscar encaminhamentos para a diversidade dos acontecimentos.

O contato com a docência leva o professor a questionar-se sobre o processo ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental e buscar metodologias de ensino a serem desenvolvidas a partir do contexto disponível para se trabalhar, de acordo com a realidade e necessidade de seu aluno. Esta reflexão necessita ser constantemente realizada, em todos os momentos do trabalho docente, uma vez que o professor deve apresentar em seu perfil as características de um sujeito reflexivo.

Neste sentido os primeiros contatos com a docência precisam acontecer ainda durante o processo de formação acadêmica, para que possa situar-se em seu espaço profissional.

Assim, ao refletir sobre os fatores que precedem a formação de professores do Ensino Fundamental, destaca-se a importância da participação das acadêmicas, futuras professoras, no Programa PAR, desenvolvendo um projeto a partir da seleção de um dos diversos temas disponíveis.

A referida participação oferece às alunas a oportunidade de envolverem-se, através da educação não-formal, no trabalho docente. É fundamental que estas

iniciem, desde o processo de formação acadêmica, a colocarem o próprio saber a serviço da educação. Neste sentido, Tardif (2007, p. 228) ressalta:

O que se propõem é considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho. A grande importância desta perspectiva reside no fato de os professores ocuparem, na escola, uma posição fundamental em relação ao conjunto dos agentes escolares: em seu trabalho com os alunos, são eles os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares.

A prática docente no processo de formação acadêmica favorece a interação do futuro professor, com seu espaço de trabalho e os sujeitos envolvidos, ou seja, escola e alunos. O Programa PAR, durante sua história na UNOESC, especificamente na Extensão de Capinzal favoreceu o desenvolvimento de inúmeros projetos na região possibilitando, conseqüentemente, a qualidade na formação docente.

2.2 APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA

A aprendizagem da docência é um processo que tem no espaço acadêmico, uma etapa importante. Porém é um caminho contínuo, durante toda a vida profissional. Aprender a ser professor é um processo que não se limita a um fim, como aborda Lopes (2004, p. 50):

O educador não nasce educador. Ele constitui-se historicamente. Ele aprende sem desvincular-se do mundo que o rodeia, aprende com o outro e também refletindo. O saber e o fazer constituem-se em elos inseparáveis. Formando-se professor é mais do que somente frequentar curso superior.

Desta forma, o curso de Pedagogia é considerado o início da aprendizagem da docência, concebido como um espaço de leitura, discussões e reflexões acerca da educação. No entanto, a aprendizagem docente se dá, também, na prática profissional, no contato com o aluno, com o espaço escolar, através da troca de experiências com os demais profissionais da educação, enfim, durante toda a vida.

Diante destas observações, destaca-se a importância da instituição acadêmica oferecer oportunidades aos alunos de atuarem no campo de trabalho, ainda durante a formação, como forma de favorecer o crescimento profissional aos futuros professores.

Cabe a cada profissional buscar a qualidade da própria aprendizagem da docência, através da capacitação constante, bem como da reflexão da própria prática, buscando exercer sua função com um nível cada vez mais elevado, condizente com a atual necessidade, solicitada pelas políticas sociais nacionais.

Destaca-se que a educação é o foco principal, quando se almeja uma sociedade melhor e que, portanto, neste processo o papel do professor é fundamental, tendo como base a qualidade em sua formação, na aprendizagem docente.

Falar em educação nos remete a vários significados, pois esta acontece ou ocorre em âmbitos e ações implícitas e até mesmo ocultas. Sacristan nos afirma “a educação é um motor de transformação pessoal, cultural, econômico ou de progresso em geral”. (1999. p. 17)

O ser humano por si só já é dotado de uma essência a compreender e orientar, esse processo vem a tornar-se um ajudar. A educação é um caminho para melhorar como seres humanos, e para isso necessita-se conhecer, isto tem relação com teoria e prática, pois muitas vezes, sabemos fazer algo e não o explicamos.

Em relação a isso temos a contribuição de Sacristan:

A relação teoria e prática é a abordagem certa para penetrar nessa complicada interação entre o que sabemos sobre algo e as formas de fazer as coisas para que se assemelhem aos resultados que consideramos aceitáveis e desejáveis.” (SACRISTAN, 1999. p.18)

A educação cultua uma tradição aristotélica, onde se encontra calcada a crença de que o “mundo da teoria ou da razão pode melhorar o mundo da prática”. (SACRISTAN, 1999, p.18) Principalmente com a modernidade, no dia a dia a relação teoria e prática é um tanto complexa, pois quem faz a teoria, não faz a prática e o prático não faz a teoria. Ainda de acordo com Sacristán “teoria é o que, os teóricos tratam e produzem no meio em que realizam seus trabalhos (...) a prática é o conceito do ofício dos práticos”, assim: “Todo aquele, indivíduo ou grupo, que decide sobre a educação (...) e sobre as razões que leva consigo quando o faz é agente da prática. (SACRISTAN, 1999. p.19 e 20)

Muitos teóricos descrevem a educação como sendo uma prática social. Neste sentido não se pode generalizar a realidade entre teoria e prática, depende com que “olhos” esta sendo visto o contexto, pois nem “teóricos e nem práticos são donos do conhecimento que orienta a educação.” (SACRISTAN, 1999. P.21) Mas é na interação entre teoria e prática que acontece a inserção da educação. Deveria se normal, pensar e termos como certeza, quem entra para a educação é conhecedor de ambas, pois como diz Sacristan são “dois curingas da linguagem”. As duas têm sua parcela de importância para a educação.

As leis vigentes ainda não foram assimiladas pelos professores em sua totalidade, bem como as teorias da educação. Atualmente, muito se discute a respeito da melhor base teórica para determinada escola, porém a sua real incorporação ainda encontra-se distante de ser efetivada na prática. Assim, destaca-se a ausência do estudo, da análise e reflexão por parte dos profissionais da educação que, em muitos momentos, acabam realizando sua prática de acordo com o currículo a seguir de forma imposta, sem questionamentos e adequação à realidade do aluno.

Essa profissionalidade passa pelos conhecimentos teóricos relacionados a prática, isto é, uma conexão de ambas para a aprendizagem da docência, pois os conhecimentos teóricos devem ter eficiência para que a prática pedagógica seja integrada, organizada e reflexiva.

Sacristan nos partilha que não é com um simples projeto que será solucionado “os problemas da relação da teoria e prática”.

A razão não pode tanto e a partir da crítica pós-moderna, não se aceita que valha, nem deva ser tão valiosa. Tão pouco estamos seguros de que a teoria válida seja a que se gera nos processos de discussão ou de pesquisa-ação entre os que estão na prática. O sistema educativo, como complexo de pessoas que trabalham nele, que vivem nele, que esperam dele, como um emaranhado de relações pessoais, de relações com o mundo externo, com a realidade econômica, social e cultural, como aparelho institucional regido por uma cultura própria e por normas externas, não pode ser entendido, nem dirigir-se apoiado na crença de que as teorias determinam e dirigem a realidade. (SACRISTAN, 1999. p.28)

Desta forma, na educação, é importante termos conhecimento de como acontece essa relação no dia a dia da sala de aula, quais barreiras deverão ser ultrapassadas para que de fato aconteça a ação pedagógica e nesta ação o mais importante é o aluno.

Assim:

A prática que é desenvolvida nas escolas é ampla em obrigações, assim como o ofício de professores é complexo, compreendendo outras atividades além de desenvolver ações de ensinar no sentido estrito, isto é, nem toda prática de professores é ocupada pelas atividades de ensino, nem tudo no ensino necessita de professores. (SACRISTAN, 1999. p.30)

O professor é um ser humano, e através de suas ações consegue realizar sua função social, que é a transformação da sociedade, ou seja, é um formador de opiniões e atitudes, pois, “O conhecimento incide na ação como atributo do professor, que é aquele que conhece: não age por si só em relação à ação à margem da pessoa”. (SACRISTAN, 1999 p.32), mas é privilegiado, possui um espaço excelente para usar de sua autonomia docente, revelar suas singularidades, direcionando e organizando com seus alunos o seu trabalho docente, isto terá reflexos tanto positivos como negativos, além de quatro paredes.

No entanto sabe-se que um ensino de qualidade não depende apenas de professores qualificados, com trabalho de qualidade, mas sim de um contexto de “formação contínua, investimento na formação de novos professores e de uma política de valorização docente. (AZZI, 1999. P.37)

Todo e qualquer trabalho requer atenção, ânimo, dedicação e muitos outros adjetivos. O trabalho docente também. Para Azzi “O trabalho docente constrói-se e

transforma-se no cotidiano da vida social. (...) “como prática, visa à transformação de uma realidade, a partir das necessidades práticas do homem social”. (1999, p.40)

Para tanto toda ação necessita de uma intenção, isto é, tudo aquilo que fazemos deve ter objetivo, e na educação não é diferente, necessita de um propósito para que tenha sentido de ser.

No final das contas, a educação não é algo espontâneo na natureza, não é mera aprendizagem natural que se nutre dos materiais culturais que nos rodeiam, mas uma invenção dirigida, uma construção humana que tem um sentido e que leva consigo uma relação de possibilidades, de conteúdos, de caminhos (...) os sistemas educativos não são frutos espontâneos da história, mas o resultado de respostas dirigidas a determinados propósitos: portanto, a prática que se desenvolve neles tem um sentido. (SACRISTAN, 1999. p.33)

Tudo aquilo que fazemos, seja no âmbito social ou físico é movido por um desejo, este impulsionado pelo econômico, crenças..., pois: “As influências são subjetivas, mas somos nós que as construímos” (SACRISTAN, 1999).

Isso nos leva a refletir: como será minha prática relacionada à educação? Precisamos ter cuidado necessário para não sermos levados pela emoção, pois a relação teoria e prática têm tendência afetiva é o que move a ação.

Tudo o que fazemos tudo que pensamos, o que percebemos, tem uma tendência afetiva. A realidade, nossa realidade, o que nos rodeia, adquire uma tonalidade sentimental de maneira natural, que não é simples acompanhamento do pensamento, mas uma indicação e orientação seletiva. (SACRISTAN, 1999. p.38)

Assim, o professor é um sujeito que precisa preservar sua ética profissional, as relações interpessoais, enfim fazer com que suas ações reflitam em atitudes seguidas na sociedade pelos alunos, pais, escola e comunidade em geral. Neste sentido, Ghedin destaca:

(...) o ser humano age, sempre, orientado para determinados fins, sejam eles plenamente conscientes ou não. A atividade prática implica a modificação do ideal em face das exigências do próprio real. A prática requer um constante vai-e-vem de um plano a outro, o que só pode ser assegurado se a consciência se mostrar ativa ao longo de todo o processo prático. (GHEDIN, 2006. p.134)

E como seres sociais, não vivemos sós, embora muitas das nossas ações possam ser isoladas, na educação existem projetos diferenciados que necessitam de ações coletivas. Neste sentido faz-se necessário o entusiasmo, o desejo na ação, o sentimento dando vida à ação educativa. E tudo faz parte de um processo onde um saber não substitui o outro, eles se completam.

A ação é uma experiência processual que transcorre no tempo e que, em sentido estrito, não permite conhecer seu final desde que a concebemos ou desde o começo da mesma. (...) o mundo da ação pedagógica não é o mesmo da técnica, no qual regras fixas regulam ações para conseguir metas, tampouco pertence a um mundo totalmente determinado por leis e por estruturas externas. (SACRISTAN, 1999. P.59)

Toda ação requer uma base de conhecimento. O professor no campo educacional mais que nunca não deve simplesmente ser irracional não buscando profundidade em seus entendimentos ficando apenas no senso comum. O ensino deve acontecer no desenrolar das suas ações.

O processo ensino-aprendizagem deve acontecer numa perspectiva de igualdade entre professor e alunos, onde o professor é visto como o mediador do conhecimento, pois realiza o diagnóstico de sua clientela, identificando suas especificidades e valoriza o conhecimento prévio. Da mesma forma desenvolve os conteúdos de acordo com as necessidades dos educandos, de forma significativa e contextualizada, selecionando estratégias que possibilitem aos alunos atuarem com sujeitos ativos no processo.

Neste sentido, ensinar e aprender são processos que envolvem dedicação por parte do professor e envolvimento por parte dos alunos. Ambos devem sentir a necessidade da aprendizagem acontecer na prática. É um processo que envolve

motivação, dedicação, responsabilidade, comprometimento, bem como afetividade por parte dos sujeitos envolvidos.

Mediante o trabalho docente, fica evidente a especificidade, a grandeza, a diferenciação e até a (des)qualificação profissional docente. Neste trabalho é importante e imprescindível não esquecer o sujeito do trabalho que no caso é o aluno, tendo cuidado para que não vire marketing empresarial, pois o aluno não compra nada na escola.

O trabalho pedagógico se concretiza por inteiro pelo ato de ensinar, este expressa a síntese de um saber pedagógico, mesmo possuindo especificidades institucionais. (AZZI 1999)

Nesse sentido entendemos que a profissão de professor exige um processo de aprendizagem da docência. E esta se insere no contexto da formação contínua: como um processo que não se concretiza apenas no curso de licenciatura, com início e fim predeterminado. Mas sim, vai se concretizando ao longo das ações docentes teóricas e práticas

Mas esse não é um simples processo de imersão na prática pedagógica. Nóvoa (1995) nos lembra da necessidade de reflexão sobre a prática, o que pode levar a algo de suma importância: as nossas competências, a atualidade requer organização e isso podemos transpor para a organização do trabalho escolar ligando a compreensão do conhecimento, levando o educador a (re)elaborar de uma melhor forma o seu trabalho docente.

O homem para viver cotidianamente não pode deixar das muitas características do pensamento e do comportamento cotidiano, mas não necessita que use ou tenha como algo engessado, deve criar e inovar não permitir-se a alienação.

(...) A vida cotidiana é a mediação entre o cotidiano e o não-cotidiano, é a preparação para este. (...) o comportamento cotidiano, o saber cotidiano é importante na compreensão da atividade do docente. O saber cotidiano é aquele que guia as ações do particular. (AZZI, 1999. P.54)

É neste contexto que a escola, como instituição histórica não deve permitir-se engessar-se, deve sim investir em formação contínua, qualificação docente, em projetos voltados a realidade atual, devemos, pois “partir do cotidiano para buscarmos a superação” (AZZI, 1999). Isso porque a qualidade do ensino está envolta num imenso contexto de formação, de políticas públicas, educacionais... Indo além do pedagógico.

Os saberes profissionais são utilizados e se desenvolvem no âmbito de uma carreira, isto é, ao longo de um processo temporal de vida profissional de longa duração no qual intervêm dimensões identitárias, dimensões de socialização profissional e também fases e mudanças. (TARDIF e RAYMOND, 2000. p. 217)

Do ponto de vista profissional saber viver profissionalmente numa escola, tem a mesma importância que saber ensinar na sala de aula. Para estes autores a socialização é importante, vêem como “um processo de formação do indivíduo que se estende por toda a história de vida e comporta rupturas e continuidades, dá destaque a socialização pré-profissional”, esta compreende experiências familiares e escolares dos professores.

Considerando que a questão do tempo é de fundamental importância para a carreira do professor, o autor concorda que a experiência profissional numa escola só tem a acrescentar. “Com o passar do tempo, os professores aprendem a conhecer e a aceitar seus próprios limites. Esse conhecimento torna-os mais flexíveis.” (TARDIF, p.231). A maturidade vem por consequência desse acúmulo de experiência e o professor já pode questionar aquelas concepções idealista que o orientaram no início de sua carreira, planejando melhor suas aulas, tendo um domínio didático e pedagógico exemplar.

Schon, anterior a 1998, realizou trabalhos relacionados à formação profissional, não especificamente voltados a profissionais da educação, detendo-se aos estudos de filosofia, especificamente sobre John Dewey. Sua proposta é a formação de profissionais não em moldes de um currículo normativo pressupondo três etapas: primeiro apresenta a ciência, em seguida a aplicação e em último o estágio. Para ele este profissional não consegue responder as muitas situações do dia a dia do trabalho, estas ultrapassam os conhecimentos elaborados pela ciência.

Valorizando a experiência e a reflexão na experiência, Schon propõe uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática, valorizando-a como construção do conhecimento. Para tanto esse é o conhecimento tácito, implícito, interiorizado, que está na ação, e que se sabe que não é suficiente. O profissional necessita refletir sobre a reflexão na ação, abrindo caminhos para a pesquisa na ação dos profissionais. (PIMENTA, 2002c, p. 19)

Nessa perspectiva torna-se importante valorizar a prática, esta refletida possibilitando solucionar situações novas, de incertezas e indefinições. Entende-se a formação de profissionais vinda a subsidiar o desenvolvimento da capacidade de refletir, tomando a prática como uma linha a ser seguida desde o início da formação, onde o que acontece é a teoria distanciada da prática, vê-se a teoria e ao final a prática, o “estágio”. (PIMENTA, 2002c, p. 20)

Assim, o professor ao refletir sobre suas experiências, ou seja, sobre a prática estará passando por um processo de aprendizagem e conhecimento.

No campo da formação de professores se questiona sobre uma perspectiva técnica e a necessidade de se formar profissionais capazes de agir e ensinar em diversas situações num contexto histórico e social. Pimenta nos afirma que de acordo com Schon:

(...) a Formação de professores numa perspectiva técnica e a necessidade de se formar profissionais capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e de dilemas, que caracteriza o ensino como prática social em contextos historicamente situados. (PIMENTA, 2002c, p. 21)

As idéias de Schon abriram caminho para muitas pesquisas sobre diversos temas, em especial a formação continuada de professores relacionada com a prática. Entendendo, contudo que esta não deve ser simplesmente um treinamento ou capacitação. A proposta é uma formação inicial e contínua articulada às instituições formadoras, isto é universidade e escola.

Não se pode esquecer, no entanto, que a profissão docente, como todas as outras, pressupõe uma formação profissional específica e exige daqueles que a

escolhem exercê-la através da construção de conhecimentos e habilidades específicas. (...) a formação contínua não se reduz a treinamento ou capacitação (...) propõe-se que esta se configure como um projeto de formação inicial e contínua articulada entre as instâncias formadoras. (PIMENTA, 2002c, p. 22)

De acordo com Pimenta (2002) a base da epistemologia proposta por Schon é a reflexão na questão da formação e da prática profissional, esta assume posição central em sua proposta.

Muitos autores também produziram estudos apoiando-se nesta perspectiva, cada um com enfoque distinto, mas buscando valorizar a prática. Assim surgem críticas a epistemologia da prática de Shon. Autores como Contreras (1997), Zeichner (1995) e outros, questionam a prática pela prática alertando que a transformação deve acontecer numa perspectiva crítica, gerando ações pedagógicas.

Dessa forma, ao nos reportamos a nossa pesquisa, torna-se importante investigar e analisar em que medida as atividades não formais desvinculadas da teoria e sem uma reflexão sobre, pode trazer auxílio para a formação.

Das críticas ao professor reflexivo e pesquisador da prática surgem novas possibilidades num campo mais fértil, colocando a atuação docente como uma perspectiva emancipatória, com diminuição das desigualdades sociais, para tanto se faz necessário uma maior compreensão desse movimento para entender o papel da teoria e sua função na reflexão coletiva.

Para Pimenta:

(...) o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir transformando-os (PIMENTA, 2002c. p.26)

Na reflexão coletiva Zeichner (1993) propõe desenvolver junto às escolas e aos professores três perspectivas, estas acionadas conjuntamente; - a prática reflexiva centrada no exercício profissional, - o reconhecimento pelos professores, -

e a prática reflexiva como prática social, este leva a necessidade de transformar as escolas em comunidades de aprendizagem.

(...) o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação (...), a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais. (PIMENTA 2002c. p.24)

A partir de 1990 muito rapidamente o conceito de professor reflexivo se espalhou pelo país com a divulgação do livro “Os professores e sua formação” com textos de vários autores da Espanha, Portugal França, Estados Unidos e Inglaterra. As pesquisas de Alarcão e Nóvoa baseadas nas contribuições de Schon tiveram grande repercussão no Brasil devido a já necessidade e andamento de algumas pesquisas em educação no país.

Para Pimenta a compreensão dos processos de constituição do saber fazer docente no local de trabalho abre caminhos para o estudo nos cursos de formação e articula a formação inicial e a contínua, incluindo os estágios, mas é necessário que o professor reflita sobre sua prática e direcione a realidade e aos interesses e necessidades dos alunos. Freire afirma “É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem é que se pode melhorar a próxima prática”. (FREIRE, 2006. p.43)

Nos conceitos em torno do professor reflexivo e as perspectivas para a reinvenção da escola democrática que estes trazem, encontra contraposto na concepção de professores na racionalidade técnica, característica marcante nos anos de 1970, prezava por um controle burocrático sendo ineficaz para a democratização do ensino, deixando a exclusão social e a escolarização em segundo plano.

No Brasil a partir de 1990 com a divulgação da obra de Nóvoa citada anteriormente, esta traz textos de vários autores, os quais centralizam nos professores a valorização do seu pensar, sentir, suas crenças e seus valores como aspectos importantes para a compreensão do seu fazer, mas não somente o de sala de aula, pois estes elaboram, define e re-interpretam.

Pimenta (2002), ressalta que pesquisas apontam a universidade como espaço para a formação da docência e a pesquisa como um caminho para essa formação, temos como uma realidade, mas faz-se importante e necessário uma análise crítica do conceito de professor reflexivo no Brasil.

A educação como algo histórico, retrata e reproduz a sociedade, projeta a que queremos, assim enfrenta desafios de dar respostas ao contexto a que lhe é exigido.

Os desafios enfrentados hoje pela educação estão ligados a sociedade da informação, do conhecimento, e do não-emprego, das novas configurações do trabalho. Para tanto é necessário distinguir os dois termos, rapidez e grande quantidade de informação. Nesse sentido considerar a escola como apenas transmissora de informações estaria, na ótica neoliberal, fadada a desaparecer, pois não tem eficácia para isso.

De acordo com Pimenta (2002) no que se refere ao tema das novas configurações do trabalho, para o professor, este ainda é sob forma de emprego, mas responsabilizam-se os professores pelos resultados, e esquecem que eles também são frutos de uma formação (des)qualificada historicamente, assim a exigência posta pela sociedade contemporânea à escola e aos professores exige uma formação continuada, mas há de se ter cuidado com o termo competências, este por um lado é visto como teoria e prática para fazer algo. Nesta lógica o trabalhador é responsável em estar buscando sempre mais, e isto deveria estar disponível no mercado da formação.

Tornar-se professor implica rever continuamente sua prática, refletir sobre ela, sendo pesquisador de suas próprias ações, comprometer-se com a profissão tendo opinião e ser capaz de tomar decisões.

Pimenta (2002c, p. 44) apresenta algumas possibilidades de superação mediante as críticas apresentadas:

- Perspectiva do professor reflexivo ao intelectual crítico reflexivo.
- Da epistemologia da prática
- Do professor-pesquisador à realização da pesquisa no espaço escolar como integrante da jornada de trabalho dos profissionais da escola, com a colaboração de pesquisadores da universidade.

- Da formação inicial e dos programas de formação contínua, que podem significar um deslocamento da escola, aprimoramento individual e um corporativismo, ao desenvolvimento profissional.

- Da formação contínua que investe na profissionalização individual ao reforço da escola e do coletivo no desenvolvimento profissional dos professores.

Estes dão evidências de uma política de valorização do professor e da escola. (PIMENTA, 2002c, p.44). São apenas possibilidades, que se reais o professor seria quase que completo. Para este autor a apropriação generalizada numa perspectiva da reflexão, transforma o conceito professor reflexivo em um mero termo. Muita nuance são necessárias para a efetivação desse conceito, mas que nas políticas dos governos brasileiros estão “esquecidas”.

A preocupação com a formação inicial e continuada e com a sua aprendizagem nesses processos de professores, na última década tem sido relevante, no entanto percebe-se uma atenção especial as competências, estas voltadas aos professores como aos alunos, levando-os a ser competitivo, do ponto de vista social e econômico. Da mesma forma, melhorando a educação, melhora a economia. Mas isto é suficiente? Onde fica o lado humano, ético, compreensivo, a formação para uma vida melhor?

É importante lembrar que para as políticas públicas a formação continuada foi criada para suprir uma necessidade, sem muitos projetos e preparação. Na maioria das regiões, através das secretarias de educação existem cursos esporádicos, considerados como formação e aperfeiçoamento, isto é bom e com certeza auxiliará na produção de conhecimento, mas talvez não o suficiente, o importante seria maior investimento tanto na preparação inicial, quanto na continuada. Muita contradição é vista e nesta análise subsidia uma proposta de “professor reflexivo para a identidade de intelectuais críticos e reflexivos”.

Neste sentido não podemos deixar de concordar com os escritos de Pimenta (2002c) sobre as idéias de Schon voltadas ao professor reflexivo, pois a formação do profissional principalmente da educação, só será completa a partir do momento que este se auto produzir.

Para ser professor um longo caminho há de se percorrer contextualizando muitos saberes e valores, estes adquiridos na vida estudantil, familiar e cultural, “a arte de ensinar não é tão fácil”. (FIORENTINI, 2003)

Sabe-se que para construir ou reproduzir conhecimento necessita de boa base, uma delas a academia, portanto na prática também acontece. “(...) a prática profissional é também uma instância rica de formação e de produção de conhecimentos, sobretudo se medida pela reflexão sistemática ou pela investigação.” (FIORENTINI, 2003, p. 123)

Para alguns autores o professor adquire os saberes inerentes a sua formação em diversos momentos da vida, sobre isso descrevem:

Acreditar que a formação do professor acontece apenas em intervalos independentes ou num espaço bem determinado é negar o movimento social, histórico e cultural de constituição de cada sujeito. O movimento de formação do professor não é isolado do restante da vida. Ao contrário, está imerso nas práticas sociais e culturais. (FIORENTINI, 2003 p.124)

A aprendizagem da docência e a aquisição de conhecimentos sobre a profissão acontecem ao longo da vida. E nesse sentido as atividades ligadas a prática docente como o estágio ou as desenvolvidas no Programa de Alfabetização Regional, são de suma importância para os licenciados. E ai que se inicia um processo de transição de aluno para professor, e os participantes do PAR têm a oportunidade de estarem ampliando seus conhecimentos e fazendo relações entre teoria e prática. Como descreve Tardif,

Os fundamentos do ensino são sociais, os saberes profissionais são plurais, provém de fontes sociais diversas (família, escola, universidade, etc.) e são adquiridos em tempos sociais diferentes: tempo da infância, da escola, da formação profissional, do ingresso na profissão, da carreira... São sociais também porque, em certos casos, são explicitamente produzidos e legitimados por grupos sociais,... Nesse sentido, pode-se dizer que a relação do professor com seus próprios saberes é acompanhada de uma relação social. (2007, p.104)

Como as atividades do PAR estão ligadas às funções de professor, os participantes do PAR estão envolvidos num processo de formação, de aprendizagem da docência.

No contexto da prática de ensino, vir a ser professor requer algumas mediações. Para Fiorentini e Castro,

(...) Uma delas é a reflexão. Sem ela, a formação docente e a respectiva produção de saberes não acontecem de modo afetivo. Sem reflexão, o professor mecaniza sua prática, cai na rotina passando a trabalhar de forma repetitiva, reproduzindo o que está pronto e o que é mais acessível, fácil ou simples. (FIORENTINI, 2003 p. 127)

Para a formação a reflexão tem papel importante, pois permite perceber possíveis falhas na prática possibilitando mudanças, pois refletir por refletir não trará subsídios para a formação e melhoria da prática “ressignificando” assim seus conhecimentos.

Pois:

(...) É nesse processo de produção de significados e de ressignificação de saberes e ações que nos constituímos professores; ou seja, aprendemos a ser professor e professora no trabalho. É no trabalho, portanto que o professor renova e ressignifica os saberes adquiridos durante todo o processo de escolarização, passando, então, a desenvolver seu próprio repertório de saberes. (FIORENTINI, 2003 p. 128)

Como professor precisa conhecimento amplo, ter autonomia intelectual para assim produzir seu currículo.

A licenciatura preocupa-se muito mais em formar um profissional que tenha o domínio operacional e procedimental da matemática do que um profissional que fale sobre a matemática, que saiba explorar suas idéias de múltiplas formas, tendo em vista a formação humana. (FIORENTINI, 2003 p. 137)

Durante o percurso como aluno, muitos professores deixam marcas, modelos, às vezes bons e nem muito bons, estes seguidos pelos futuros professores e que na maioria das vezes falta o processo de constituição do conhecimento docente, assim partilhando estes poderá ressignificar, pois, é no exercício profissional que os professores constroem um novo conhecimento. E ser professor nos dias atuais é um grande desafio, onde a cobrança feita aos docentes é grande, estas em contrapartida as exigências na formação dos alunos serem outra, com maior complexidade e ambição.

Mas percebe-se, principalmente nos anos iniciais, professores até certo ponto despreparados para a profissão, que durante a graduação ou ao seu término se acham prontos e não necessitam mais de formação. De acordo com Fiorentini e Castro (2003) é necessário articular prática e teoria. Estas necessidades decorrem, pois estamos sempre aprendendo e mesmo sendo professor já formado é importante estar buscando articulações para produzir conhecimento.

Além disso, é necessário para ser um bom docente, ser um eterno estudante, pois aprender e ensinar são momentos importantes, faz-se necessário que os futuros professores aprendam como ensinar sendo avaliadores críticos da própria aprendizagem e formação docente.

É importante na formação, além de refletir sobre a prática como nos coloca Fiorentini 2003, Pimenta 2002 e Alarcão 2001, é necessário ser ator do conhecimento.

Tardif (2007, p.228) em seus descritos traz apontamentos importantes relacionados aos saberes e a prática docente, "... o que se propõe é considerar os professores como sujeitos que possuem, utilizam e produzem saberes específicos ao seu ofício, ao seu trabalho". É neste sentido que os educadores em formação ou formadores devem estar cientes e preparados, pois é sobre eles que recai o trabalho educativo da escola.

Assim, cabe a cada futuro educador compreender as exigências cabíveis à sua função na educação, visando à formação de uma sociedade autônoma, criativa e crítica a partir do conhecimento, de acordo com os documentos que regem a educação atualmente. A partir desse entendimento, é de função de cada futuro profissional da educação buscar a qualidade para a própria aprendizagem da

docência, sabendo que este é um processo contínuo, que requer dedicação, estudo e constante reflexão de suas práticas.

Nesse sentido, iniciativas como o Programa de Alfabetização Regional, que envolvem futuros professores em atividades docentes merecem ser investigados em relação a sua contribuição para a aprendizagem da docência.

2.3 EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Ao longo da história a educação passou por constantes mudanças, buscando atender as necessidades da sociedade vigente, de acordo com o contexto de cada época da história. As leis que regem a educação visam constantemente à melhoria da educação como um todo, conforme cada momento histórico.

Acredita-se que todos os documentos que regem a educação foram elaborados almejando a formação de uma sociedade melhor, a partir das mudanças que, se colocadas em prática, favorecerão a educação. Mas a rapidez das mudanças remete-nos a questão social e com ela, muitos problemas que deixam longe as necessidades humanas. A educação, como não pode ser isolada, deve estar atenta a tudo isso. Libâneo assim descreve: “Num sentido mais amplo, a educação abrange o conjunto das influências do meio natural e social que afetam o desenvolvimento do homem na sua relação ativa com o meio social.” (LIBÂNEO 1998, p.79)

Como seres históricos que somos, temos valores, costumes, religião, idéias, participamos de organizações e movimentos, cumprimos leis, educamos filhos, somos envolto por meios de comunicações, temos um sistema de governo, isto tudo faz parte de uma prática educativa não de forma intencional ou planejada, mas estão presentes e atuando na formação do ser, mesmo de maneira dispersa ou de certa forma não estruturada.

Para Libâneo:

Elas atuam efetivamente na formação da personalidade, porém, de modo disperso, difuso, com caráter informal, não se construindo em atos conscientemente intencionais. Isso não significa, absolutamente, que sejam negados seus efeitos educativos, mesmo porque é muito em virtude desses fatores e influências não intencionais que se dá o processo de socialização. (...), eles estão presentes em qualquer lugar onde ocorrem atos educativos intencionais. (LIBÂNEO 1998, p.79)

No que diz respeito a mudanças na área educacional, a pressão é grande e isto se dá devido à globalização e exigências da sociedade como um todo. Faz-se necessário valorizar a diversidade histórica e cultural. A existência de diferentes campos sociais nos faz pensar numa educação mais humanitária, e se estamos trabalhando por uma escola que valorize a cultura, nos faz pensar em utilizar de uma melhor forma as modalidades de educação.

Na educação não-formal existe flexibilidade de conteúdo e currículo e estes são adaptados conforme a realidade dos sujeitos a serem atendidos, mesmo com o termo não-formal, não quer dizer que acontece a inexistência de formalidades, apenas possui características diferentes de serem trabalhadas.

Somente a partir dos anos de 1990 fica clara a proposta em oferecer além do âmbito escolar a educação não-formal no Brasil. Esta, em virtude das mudanças econômicas na sociedade como um todo, busca práticas coletivas organizadas.

Não existe atualmente uma definição única de educação não-formal. No passado era conhecida como “educação fora da escola”, hoje se distingue da educação formal devido à estrutura, organização e tipo de aprendizagem que confere, é tida como complementar ou uma alternativa ao sistema de educação formal.

A necessidade de formação continuada ao longo da vida nos remete ao desenvolvimento de competências variadas, adquiridas no contexto da educação formal, não-formal e informal. Essa aprendizagem pode ser melhor desenvolvida numa ou noutra modalidade.

A educação não-formal é tida como um processo de aprendizagem social obtida fora do âmbito escolar ou do ensino formal. “(...) A maior importância da educação não-formal está na possibilidade de criação de novos conhecimentos, ou seja, a criatividade humana passa pela educação não-formal.” (GOHN, 2008. p. 104)

De acordo com Gadotti (2000) a educação não-formal tem raízes, isto é, está ligada a educação popular, pois é acima de tudo um processo de aprendizagem social.

Para Libâneo as dimensões da educação estão relacionadas a funções da atividade humana, para tanto define:

A educação não-formal, por sua vez, são aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas. Tal é o caso dos movimentos sociais organizados na sociedade e no campo, os trabalhos comunitários, atividades de animação social, os meios de comunicação social, os equipamentos urbanos culturais e de lazer. (LIBÂNEO 1998, p. 81)

Afonso, devido à especificidade da educação não-formal, assim a define:

(...) a educação não formal embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas porém das escolares) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a sua finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita a não fixação de tempos e a flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto. (AFONSO, 1992, p.86)

É neste sentido que as atividades realizadas pelos participantes do PAR podem ser classificadas como educação não-formal, por desenvolverem atividades pedagógicas, com intencionalidade, mas com pouco grau de estruturação. Pois é importante que a educação formal e a não-formal andem juntas, aconteçam paralelas ao sistema de ensino. Isso porque sabemos que o aluno não é apenas “aluno” é também um ser que participa de uma sociedade, está ligado a vários contextos.

Na área educacional no que dizem respeito às mudanças, as pressões são constantes, principalmente pela sociedade civil, buscando uma melhoria na

qualidade da educação, e isto está aparecendo fora do âmbito escolar, nos associativismo, nas organizações populares, empresariais... E são nestes setores que a educação não-formal está presente e ganhando espaço e o PAR está inserido neste contexto e de maneira organizada pelos receptores deste programa.

Paulo Freire (2005) na década de 50 já inspirava uma sociedade autônoma e hoje para consegui-la continua a fazer-se necessária a participação decisiva da própria comunidade. Pois com a constante ação transformadora da realidade, os homens, criam a história e se tornam seres históricos sociais.

Na educação não-formal tem-se como objetivo principal a cidadania, esta é pensada em termos coletivos.

Para Gohn (2008. p. 102) “Um dos supostos básicos da educação não-formal é o de que a aprendizagem se dá por meio da prática social. É a experiência das pessoas em trabalhos coletivos que gera um aprendizado.”

Cabe lembrar a importância e os avanços que a educação não-formal tem atingido isto devido à globalização e o reflexo do sistema atual. Nesse sentido insere-se o contexto do PAR e a necessidade de investigação sobre a sua inserção.

Através da educação não-formal os indivíduos têm a oportunidade de participarem de grupos de estudo, visando à conscientização de seus direitos e deveres, efetivando o envolvimento social dos sujeitos que, por diversos motivos, pouco tiveram acesso à educação.

Neste sentido, a educação não-formal apresenta uma importante função em possibilitar às pessoas a participação efetiva na sociedade, capacitando-os para o trabalho, bem como para melhor atuarem na sociedade, enquanto cidadãos. É uma forma de trabalho diferenciado, espaços irrestritos ao ambiente escolar, mas que apresenta uma proposta de trabalho de acordo com as necessidades coletivas do grupo.

A educação não-formal pode ser compreendida como uma forma de promover na sociedade a justiça social, a igualdade de direitos humanos e, conseqüentemente a melhoria da qualidade de vida das pessoas, tendo como foco principal o conhecimento. Implica em sistematizar um trabalho a ser desenvolvido a partir do diagnóstico da realidade local, de acordo com uma metodologia diferenciada. Assim, a educação não-formal resulta em “plantar uma sementinha” na comunidade, tendo

como ferramenta a conscientização, o desenvolvimento das potencialidades dos indivíduos e o desejo de promover a mudança social.

O PAR é um programa de educação não-formal, pois refere-se a uma categoria de trabalho realizado com um objetivo social de promover às pessoas o exercício da cidadania, a partir de diversos eixos norteadores. Da mesma forma, capacita os indivíduos para melhor atuar na sociedade, a partir do desenvolvimento de suas potencialidades, num trabalho coletivo, desenvolvido além do espaço escolar, seja em locais comunitários, nas residências, ou demais ambientes e acordo com a necessidade dos indivíduos.

A prática não-formal desenvolvida no PAR refere-se também aos conteúdos curriculares da educação não-formal, mas o processo ensino-aprendizagem ocorre de maneira espontânea, de acordo com as necessidades dos indivíduos. É um trabalho diferenciado, pois não faz parte de uma organização sistemática, como ocorre com a educação formal, mas resulta em aprendizagem, a partir do convívio com as diferenças, para todos os indivíduos envolvidos no processo.

Atualmente, é urgente a necessidade de desenvolvermos práticas na sociedade que diminuam as diferenças sociais e culturais existentes. Tornar a sociedade composta por indivíduos esclarecidos é uma forma de fazer cumprir a igualdade de direitos. Neste sentido, Alarcão (1998, p. 100) afirma:

A nova sociedade exige cidadãos responsáveis, capazes de iniciativa, dispostos a correr riscos, inovadores e flexíveis na sua capacidade de adaptação a novas formas de vida, resistentes a desânimos ou frustrações em face das dificuldades, interventores e lutadores de idéias, realizadores de projetos, avaliadores de sucessos e fracassos.

A educação não-formal é entendida como uma forma diferenciada de trabalho, que necessita de voluntários que desenvolvam ações em benefício da comunidade como um todo. Destaca-se também a necessidade da formação de professores com perfil adequado a atender as necessidades da sociedade atual, para trabalhar pela mudança na sociedade.

Entende-se que a educação não formal é uma modalidade que favorece o crescimento pessoal e profissional aos sujeitos que desenvolvem tais atividades, pois parte da motivação inicial dos indivíduos que atuarão como professores, desencadeando um processo de busca do conhecimento para a realização das atividades. Alarcão (1998, p. 104) aborda: “O conhecimento do professor não é meramente acadêmico, racional, feito de fatos, noções e teorias, como também não é conhecimento feito só de experiência. É um saber agir em situação”.

Cabe ao professor agir na sociedade de acordo com as possibilidades de atuação, em todas as modalidades que a educação oferece. Com relação aos acadêmicos que atuaram no PAR, considera-se que foi uma possibilidade de atuação, vista como uma oportunidade para difundir o conhecimento teórico, iniciar a prática pedagógica, através de outra modalidade que é a educação não-formal.

Considera-se esta articulação estabelecida entre a educação formal, através da Universidade e a educação informal, sendo o Programa PAR, uma ação valiosa, capaz de possibilitar mudanças significativas na educação e na sociedade como um todo.

3 O CAMINHO DA PESQUISA

3.1 TIPO DE PESQUISA

Esta investigação caracterizou-se como um estudo exploratório, empírico-bibliográfico, de natureza qualitativa.

Entende-se que na pesquisa em Educação os fenômenos e as causas que estão envolvidas no problema geralmente são difíceis de serem delimitados e muitas podem ser as variáveis, por isso nesta área a abordagem qualitativa é muito usada devido à maior proximidade com o campo pesquisado. Esse tipo de abordagem usa na maioria das vezes dados descritivos, preocupando-se mais com o desenvolvimento do fenômeno do que com os resultados. (BOGDAN E BIKLEN apud LUDKE e ANDRÉ, 1986)

Estes mesmos autores discutem a pesquisa qualitativa através de cinco características fundamentais.

- 1- Os dados são obtidos por fonte direta, e o pesquisador é seu principal instrumento.
- 2- Os dados coletados são predominantemente descritivos.
- 3- A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto.
- 4- O pesquisador tem especial atenção ao significado que as pessoas dão aos objetos, aos acontecimentos e a vida.
- 5- A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

Neste sentido, esta pesquisa enquadra-se na abordagem qualitativa, por basear-se nos tipos de dados não métricos, com foco na complexidade da formação docente.

3.2 SELEÇÃO E LOCALIZAÇÃO DAS FONTES DE INFORMAÇÃO

Os dados bibliográficos foram coletados através do levantamento do referencial teórico, onde adquirimos suporte para fundamentar esta pesquisa. Para realização da pesquisa bibliográfica, utilizou-se de livros, revistas, jornais, encontrados na biblioteca da universidade e alguns de propriedade particular. Utilizaram-se ainda, alguns sites da internet. Tais fontes de informação foram selecionadas de acordo com os temas que propunham, visando adequarem-se ao problema de pesquisa.

3.3 DEFINIÇÕES DO UNIVERSO A SER PESQUISADO

Dentre os 269 participantes do programa PAR, compreendendo os vinte e dois (22) projetos, a amostragem constituiu-se de 22 alunas, estas da 3ª, 4ª, 6ª e 8ª fases.

O número de alunas participantes justifica-se a partir da necessidade de ter acesso a dados representativos da atuação do programa PAR. Ressalta-se que foram contemplados todos os projetos desenvolvidos, embora tenhamos escolhido um participante por projeto para responder a entrevista, instrumento utilizado para a coleta de dados. Além destas alunas efetuou-se a coleta de dados com a professora coordenadora deste projeto.

Esta pesquisa referente ao Programa PAR foi desenvolvida através de estudo de caso com alunas do curso de licenciatura em Pedagogia da Unoesc – Campus Aproximado de Capinzal, que desenvolvem projetos vinculados a esse Programal. Estas alunas foram convidadas a participar da pesquisa e todas se disponibilizaram. As mesmas foram esclarecidas sobre os propósitos da pesquisa, de acordo com as

orientações do Comitê de Ética em Pesquisa UNOESC/HUST. Também assinaram o termo de Consentimento Livre e esclarecido. (Anexo 01)

Desta forma, o Quadro 01 explicita a denominação dos projetos desenvolvidos através do programa PAR, o número de alunas por projeto, a referida idade, formação de Ensino Médio, local de aplicação, bem como os sujeitos atendidos.

Projeto Nome	Acadêmica (nome Fictício)	Idade	Formação Ensino Médio	Local de Aplicação	Sujeitos atendidos
Semeando Alegria	02	39 anos	Supletivo de Educação de Jovens e Adultos	Hospital N. S. das Dores - Capinzal - SC	Pacientes e Familiares
Alfabetização Digital de Adultos	03	20 anos	Educação Geral	Residência dos alunos	2 Adultos
Assessoria Didático Pedagógica	04	26 anos	Aceleração	E. Municipal Linha Carmelinda - Ouro	11 alunos
Leitura na Escola	06	28 anos	Educação Geral	Centro de Educação Infantil	Berçário I 12 crianças e Berçário II 13 crianças.
Afabetização em Informática	05	21 anos	Educação Geral	Residência dos alunos	2 Adultos
Alfabetização de jovens e Adultos	01	24 anos	Ensino Médio Normal	Residência dos Alunos	2 Adultos
Alfabetização Cultural	07	22 anos	Educação Geral	Ginásio Municipal de Esportes Pedro Raimundo Hilgert, Zortea	Grupo de Terceira Idade
Alfabetização de Adultos	09	25 anos	Educação Geral	Residência de uma das alunas	3 adultos
Alfabetização de Adultos	10	34 anos	Educação Geral	Residência de um aluno	2 adultos
A Literatura Infantil na Sala de Aula	08	30 anos	Supletivo	No Programa Social Ouro em Flor e Jovem Ouro	16 alunos
Leitura na Escola	11	21 anos	Educação Geral	Escola Municipal Bernardo Moro Sobrinho	23 Alunos
Leitura na Escola	12	23 anos	Educação de Jovens e Adultos	Escola Municipal Bernardo Moro Sobrinho	28 Alunos
Monitora	18	20 anos	Ed. Geral	UNOESC	Com Acadêmicas participantes do PAR

Alfabetização Cultural	21	21 anos	Ed. Geral	Residência dos alunos	4 Pessoas portadoras de Diabetes
Alfabetização	22	29 anos	Ed. Geral	Residência da própria acadêmica	2 adultos
Vivências Lúdicas em Espaços Educativos	19	27 anos		Centro de Educação Infantil Raio de Sol	12 Alunos
Alfabetização de Adultos	20	22 anos	Ed. Geral	Residência dos alunos	2 adultos
Alfabetização de Adultos	14	36 anos	Magistério	Residência de um aluno	2 adultos
Alfabetização de Adultos	13	29 anos	Ed. Geral	Empresa que trabalha – Perdigão	4 adultos
Alfabetização de Adultos	17	29 anos	Ed. Geral	Residência dos alunos	2 adultos
Alfabetização de Adultos	16	44 anos	Magistério	Residência dos alunos	5 adultos
Alfabetização de Adultos	15	27 anos	Magistério	Residência dos alunos	2 adultos

Quadro 01: Tabela levantamento de dados dos Sujeitos participantes do PAR
Fonte: Dados da Pesquisa da autora.

Percebe-se no quadro a diversidade de projetos elaborados, estes tendo ligação com os apresentados pelo Programa de Alfabetização regional.

3.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Cabe ressaltar que a presente pesquisa atende a resolução CNS nº 196/96, em especial ao item III Aspectos Éticos da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, em relação às exigências éticas, e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa UNOESC/Hospital Universitário Santa Teresina através do Parecer n.: 091/2008 (CEP/UNOESC).

A execução da coleta de dados deu-se em dois momentos:

- a) Levantamento dos dados bibliográficos, que iniciou no mês de abril de 2007.
- b) Organização e aplicação de uma entrevista (Anexo 02), com um roteiro de questões semi-estruturado, para as alunas participantes do programa PAR e com a coordenadora do referido programa (Anexo 03). Para efetivar a coleta

dos dados e posterior análise, realizou-se uma entrevista individual com cada participante do programa. A entrevista foi gravada e, posteriormente, transcrita.

Visando conhecer o Programa de Alfabetização Regional (PAR) efetuou-se uma pesquisa documental em relatórios das atividades desenvolvidas pelas monitoras (municípios atendidos; sujeitos participantes; organização das atividades); depoimentos dos participantes do projeto.

Para Ludke e André o procedimento pesquisa documental visa:

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.39)

A análise documental é uma técnica muito válida e significativa para a abordagem de dados qualitativos. Possibilita a complementação de informações obtidas através de outros meios. Qualquer material escrito que possa ser usado como fonte de informação para a pesquisa é considerado documento.

De acordo com Ludke e André (1986) a análise de documentos apresenta várias vantagens: constituem uma fonte rica e estável; possibilitam evidências fundamentais ao pesquisador; é uma fonte natural de informações não reativas; espontaneidade e naturalidade dos sujeitos pesquisados; indica possíveis problemas que merecem maiores explorações.

O procedimento entrevista constituiu um dos recursos principais para efetuarmos a coleta de dados. Esta foi composta por 15 questões, sendo 13 abertas e duas questões de múltipla escolha, utilizado na entrevista com as acadêmicas participantes do programa PAR da UNOESC Capinzal. O procedimento utilizado encontra-se no Anexo 02. Além do instrumento utilizado com as alunas também realizamos uma entrevista com a Coordenadora do programa PAR. Este instrumento foi composto por 10 questões abertas (Encontra-se no Anexo 03).

A entrevista é intencional cumprindo a função de investigadora, com o propósito único de obter informações necessárias e relevantes à pesquisa. O investigador tem a liberdade de responder as perguntas de acordo com seu próprio pensamento e palavras. Esta, junto com a observação representa um dos instrumentos básicos na coleta de dados para a pesquisa. “Na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde.” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.33)

O trabalho da entrevista requer por parte do investigador alguns cuidados, principalmente respeito pelos entrevistados, sigilo nas informações, ser um bom ouvinte e estimular para que as respostas saiam naturalmente. Um fator importante na entrevista é o registro, este pode ser por “gravação direta ou anotação durante a entrevista”, as duas tem suas vantagens depende da escolha do investigador.

Ao definirem-se as formas de registros, Ludke e André assim descrevem:

A escolha de uma ou outra forma de registro será feita em função de vários fatores, e também de preferência, do estilo de cada entrevistador. Em alguns casos é possível até utilizar as duas formas concomitantemente. De qualquer maneira, é importante lembrar que, ao nos decidirmos pela entrevista, estamos assumindo uma das técnicas de coleta de dados mais dispendiosas, especialmente pelo tempo e qualificação exigidos do entrevistador. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.38)

No contexto da presente pesquisa a entrevista foi realizada e vista como um dos principais instrumentos para análise de dados.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS:

Para realizar a análise dos dados aplicou-se o recurso da análise de conteúdo, buscando extrair das respostas coletadas com os futuros professores e com a coordenadora do programa PAR os elementos necessários para responder ao problema e as questões de pesquisa.

Para que o trabalho de análise seja facilitado, o pesquisador necessita de organização, separando por partes, fazendo relações e identificando padrões de relevância, para que no decorrer do processo possa reavaliar e abstrair a essência da análise.

Deste modo Ludke e André assim descrevem:

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. (1986, p. 45)

Muitos autores orientam da necessidade de usar variadas estratégias, para que chegando ao final da coleta de dados, não tenha apenas um amontoado de informações sem relevância.

Para melhor organização e análise das respostas das questões que compuseram o roteiro de entrevistas, as mesmas foram organizadas em blocos, estes levando em consideração as semelhanças e diferenças dos argumentos mencionados nas respostas dos sujeitos participantes. A organização destes blocos se deu a partir da observação dos aspectos:

- a) **Primeiro bloco:** constituído pelas quatro primeiras questões do roteiro de entrevista, se referem às características e identificação dos sujeitos da amostra, além dos locais onde foram desenvolvidos os projetos;
- b) **Segundo bloco:** composto pelas questões quinta a nona e complementos que surgiram no decorrer da entrevista. Este bloco possui como foco as experiências vivenciadas no exercício do magistério, os interesses com relação à profissão e a relevância do papel do professor na sociedade.
- c) **Terceiro bloco:** envolvendo da décima a décima terceira questão. Este bloco possui como foco o aprender a ser professor, e a importância das atividades desenvolvidas no Programa de Alfabetização Regional.
- d) **Quarto bloco:** composto pelas questões décima quarta e décima quinta, onde questionam sobre as atividades do PAR e sua contribuição para a

formação profissional tendo como primeiro contato com a profissão o trabalho desenvolvido no PAR e estes contribuindo ou não para o aprendizado da docência tanto formal como não-formal.

- e) **Quinto bloco:** composto pela compreensão da coordenadora sobre a experiência do PAR.

4 O PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO REGIONAL E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES (Análise de Dados)

4.1 HISTÓRIA DO PAR NA UNOESC

A organização desse capítulo se deu a partir de registros (Projeto do PAR – Ata de reunião – relatórios – tabelas – cronogramas...) disponibilizados pela instituição e a coordenadora atual.

O Ministério da Educação através da Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo lançou em 2003 o Programa Brasil Alfabetizado, num esforço para a eliminação dos índices de analfabetismo que ainda condena grande parte da população a um processo de exclusão social, cultural e econômica.

Por este programa, o MEC estabeleceu a meta de alfabetizar cerca de três milhões de pessoas em 2004, em 2005 seis milhões e mais seis milhões em 2006.

Este desafio foi estendido aos governos estaduais, prefeituras, instituições de ensino superior, empresas, ONGs e outros segmentos, para que pudessem trabalhar de forma conjunta na direção da erradicação do analfabetismo.

Por sua vez a Secretaria de Estado da Educação lança o Projeto Santa Catarina Alfabetizada como parte integrante do Programa Brasil Alfabetizado em que o trabalho foi desenvolvido em parceria com as Prefeituras Municipais para o desenvolvimento das aulas e com as Instituições de Ensino Superior do Sistema ACAFE, para a capacitação dos alfabetizadores. Ressaltamos que este programa ainda está sendo desenvolvido.

A partir da adesão da UNOESC - Joaçaba nesse programa, a Direção da Área de Ciências Humanas e Sociais - ACHS, apresentou e realizou em 2004, o Projeto de Alfabetização Regional para num primeiro momento, ser parceira do Projeto Santa Catarina Alfabetizada e, num segundo momento, promover o atendimento social aos jovens e adultos carentes nos Municípios que tinham acadêmicos regularmente matriculados nos Cursos de Pedagogia na área de sua abrangência.

Essa ação também viria a contribuir com o objetivo de manter as licenciaturas em pleno funcionamento. Isso porque, nesse momento vivia-se uma crise grande em relação ao preenchimento das vagas oferecidas.

O Projeto Pedagógico (PP) oferecia 50 vagas e elas não eram preenchidas. Após discussões e análise da situação surgiu a idéia de unir essas duas questões: o grande número de analfabetos da região e a necessidade de subsidiar as mensalidades dos cursos de licenciatura. Nesse sentido, foi criado o Programa de Alfabetização Regional onde cada aluno matriculado no curso de Pedagogia teria a incumbência de alfabetizar dois adultos. Além de estar colaborando com a sua comunidade, este aluno receberia uma bolsa de 50% na mensalidade.

A idéia foi aceita pelo coordenador e pelo colegiado. A partir daí começou-se a estudar as metodologias e estratégias de aplicação e identificar os analfabetos existentes. Inicialmente quem estava à frente do desenvolvimento era o professor Vicente de Paula Sousa e a professora Noemia Pizzamiglio.

Em consenso, o colegiado, elaborou o projeto com objetivo de promover a alfabetização de jovens e adultos economicamente carentes, visando à geração de renda e a melhoria da qualidade de vida, proporcionando às pessoas envolvidas maiores condições, para que elas assumissem um novo papel na sociedade em que vivem, dando-lhes condições de buscar atividades e parcerias que lhes permitam criar pequenos negócios gerando trabalho e renda, conseqüentemente qualidade de vida pessoal, e na comunidade.

Esse programa fundamenta-se nos princípios pedagógicos e metodológicos de Paulo Freire. Parte da prática concreta para chegar à construção do saber, e tem o educando como sujeito do conhecimento. Entende a alfabetização como um processo lógico, intelectual, afetivo e social.

Os responsáveis pelo programa convidaram os alunos do Mestrado em Educação para uma parceria, onde trabalhariam na capacitação dos alunos da Pedagogia e, com isso também receberiam desconto na sua mensalidade. Esse trabalho foi bem planejado, devido à importância que se estava dando ao Programa.

O programa começa a tomar corpo e a coordenação percebe que não tem condições de coordenar o curso de Pedagogia e dar continuidade ao programa. Foi

neste período que a professora Marilena Zanoello Detoni se integrou ao mesmo auxiliando o trabalho, que era desenvolvido pela professora Noemia.

A partir do planejamento pedagógico do curso para os acadêmicos, as mestrandas Elveni Dalanora e Alessandra Magro prepararam o material em forma de apostila. Uma se dedicou a organizar o trabalho de alfabetização na área de Matemática, e a outra na área de alfabetização e letramento.

A partir daí o programa é colocado em ação, com as datas para a capacitação, já programadas, as acadêmicas avisadas e cientes deste compromisso.

No ano de 2004 receberam quatro capacitações, duas em cada semestre, conduzidas e coordenadas pela professora Marilena, com a capacitação a cargo da professora Noemia, e das mestrandas.

Embora o PAR tenha iniciado em Joaçaba, ele subdivide-se nos campi e cada qual se organiza de acordo com suas especificidades. Tanto em Joaçaba como Capinzal, os acadêmicos abraçaram a causa, pois entendiam que era um auxílio importante, pois permitia sua estada na universidade.

De acordo com o depoimento da Coordenadora do PAR, era possível verificar o entusiasmo das acadêmicas envolvidas:

Em depoimentos nos dias de capacitação, percebia-se a importância em estar alfabetizando um adulto que na época certa deixou de ir à escola, ou não teve oportunidade de frequentar a mesma, perceber que, este agora estava conseguindo escrever o seu nome e ler também dentro de suas possibilidades para as acadêmicas isso o fortalecia e instigava ainda mais na sua formação. (Professora Marilena)

A reflexão na ação abre caminhos, como afirma Pimenta (2002), para uma ótima preparação e formação profissional. Este ir e vir do PAR, relatórios, atividades, apresentações e depoimentos, são consideradas algumas das etapas da formação dos futuros pedagogos, pois o docente está em processo de constante aprendizagem.

Em relação à dinâmica do PAR, os acadêmicos entregam seus relatórios no final de cada mês e encerram as atividades do ano com seminários de socialização para troca de experiências.

Em algumas cidades os acadêmicos atendem as pessoas em grupo. Então se formam núcleos de alfabetizando nas comunidades e em empresas. Um dos Núcleos criados foi o “Tertúlia do Saber” realizado no município de Jaborá, que funcionava aos domingos pela manhã. Além desse podemos citar outros: Núcleo no Assentamento 30 de Outubro em Campos Novos; Núcleo constituído pelo Rotary Club de Campos Novos e, núcleos constituídos em parceria com o Centro de Educação de Jovens e Adultos – CEJA em Piratuba, Capinzal e Brunópolis.

Outro, ainda, foi o Alfabetizar na Empresa Perdigão, que teve início em 2005, onde acadêmicos realizam seu projeto alfabetizando funcionários da empresa em período de trabalho, que têm um momento onde são liberados para ter aulas na própria empresa. O mesmo está em funcionamento, mas o bom é que são poucos os analfabetos, então, a monitora que trabalha na empresa e a coordenadora do PAR estão ampliando os projetos e trabalhando outros temas, como: leitura, produção e interpretação de textos e cálculos,

É importante ressaltar que além de proporcionar às pessoas carentes uma oportunidade de melhorar sua vida pessoal na e da comunidade, proporciona aos acadêmicos espaços de realização das práticas de ensino e a possibilidade de desenvolverem o espírito de solidariedade e a visão transdisciplinar de mundo.

Em avaliação, do projeto, os resultados foram positivos e muito bons, a comunidade representada pelas instituições, tanto públicas como privadas ou pelas ONGS valoriza o trabalho dos acadêmicos e a iniciativa da instituição, em certas situações procurando por esse trabalho, para suprir algumas necessidades da comunidade a exemplo dos núcleos citados anteriormente.

Com o aumento dos cursos e das turmas nas licenciaturas houve a necessidade de ampliar o programa. Os acadêmicos envolvidos são responsáveis e valorizam com muito entusiasmo o trabalho que estão realizando em suas comunidades, o envolvimento é tanto que, em muitos casos dedicam mais tempo que o estipulado pelo Programa, que é de 10 horas mensais.

No ano de 2007 ele já acontecia em todos os Campi e extensões da UNOESC, contemplando todos os acadêmicos de licenciaturas com uma bolsa de 50% e, em contra partida cada acadêmico tem a possibilidade de escolher um projeto para executar nas Instituições de seus municípios. Com essa ampliação, fazem-se algumas mudanças no objetivo do PAR: Promover a melhoria da educação formal e não-formal na região, através de atividades com alunos e assessoria aos professores das redes públicas-estaduais e municipais de ensino na perspectiva da inclusão social e formação da cidadania. Destacamos algumas como:

1. **Vivências lúdicas em espaços educativos**, cujos objetivos são investigar jogos e brincadeiras infantis de tradição histórico-cultural; estimular o desenvolvimento integral das crianças, enriquecendo suas relações sociais através da participação em atividades lúdicas; desenvolver hábitos de responsabilidade e cooperação oportunizando os alunos da utilização adequada dos espaços.

2. **Assessoria didático pedagógica**, com os objetivos de identificar, junto à comunidade escolar, as necessidades de assessoria didático-pedagógicas; desenvolver atividades didático-pedagógicas no espaço escolar: biblioteca, sala de aula, reforço, informática e outros.

3. **Alfabetização/escolarização de jovens e adultos**, com os objetivos de promover a efetiva alfabetização de jovens e adultos por meio da incorporação de hábitos de leitura e escrita no cotidiano dos alunos, na perspectiva da conseqüente continuidade dos estudos; destacar a relevância da alfabetização como possibilidade de emprego e renda e de investimento em sua própria formação; possibilitar ao acadêmico e ao alfabetizando meios de entenderem a realidade do seu contexto; introduzir conhecimentos básicos de matemática ao cotidiano dos alfabetizando; incentivar a integração dos jovens e adultos carentes ao mercado de trabalho.

4. **Alfabetização cultural**, que objetiva proporcionar a valorização da cultura regional através de atividades artístico-culturais; desenvolver atividades corporais em espaços escolares e não escolares, valorizando as diferentes experiências físicas que embasam noções espaço/ temporais das crianças, adolescentes, jovens, adultos e grupos da terceira idade; desenvolver atividades de coordenação, expressão, percepção e controle de movimentos através de atividades

artístico-culturais; apropriar-se de diversas formas de linguagens ou expressões corporais como capoeira, dança, teatro, música, entre outros.

5. **Leitura na escola**, com os objetivos de promover a efetiva alfabetização e o desenvolvimento do domínio da leitura; oportunizar uma compreensão da importância da formação lingüística para o exercício da cidadania; introduzir e/ou desenvolver conhecimentos básicos de linguagem no cotidiano escolar, com ênfase no desenvolvimento da linguagem escrita (leitura e produção); estimular a leitura através da diversidade de textos oferecidos pela literatura infanto-juvenil; criar espaços de leitura nas escolas para provocar o estímulo à leitura

6. **Construção de material didático**, cujos objetivos são identificar, junto à comunidade docente, as carências em material didático na região; pesquisar as especificidades históricas, geográficas, sociais, ambientais e didático-pedagógicas da região; confeccionar o material nas variadas formas: livros, revistas, cadernos de atividades, atividades em meio eletrônico, fitas (DVD e VHS).

Inicialmente o acadêmico optando em participar do programa assinará o termo de concessão de bolsa (anexo 04), em seguida será orientado a escolher uma instituição e apresentar-se entregando a Carta de Apresentação (anexo 05). Após, deverá desenvolver seu projeto voltado para a instituição escolhida por ele.

Ao elaborarem o projeto os acadêmicos seguem um roteiro pré-estabelecido, onde definirão de forma clara os objetivos e metas que pretendem alcançar. O processo de capacitação continua durante o período em que for necessário especificamente na primeira fase do curso.

Periodicamente, para fins de registro e controle, são elaborados relatórios mensais e bimestrais, estes devem ser considerados como uma ferramenta de formação, para os professores do curso. Os mesmos seguem um padrão (anexo 06) onde são registradas suas aulas e atividades. Estes registros são entregues ao monitor mensalmente (nos meses de março, maio, julho) e bimestralmente (nos meses de abril, junho, agosto e outubro).

O monitor, por sua vez, faz o relatório e encaminha ao coordenador do programa, o qual organiza o relatório geral do programa.

Periodicamente são realizados seminários entre os acadêmicos participantes, com o objetivo de socializar as experiências.

A instituição mantém um site para informações (www.unoescjba.edu.br/alfabetizacao) onde são encontradas todas as informações necessárias ao acadêmico, além de notícias sobre as atividades desenvolvidas.

O quadro abaixo apresenta o cronograma anual de organização das atividades desenvolvidas pelo programa de Alfabetização regional.

Dezembro:	Relatório final
Janeiro:	Recesso das atividades
Fevereiro:	Reescrever o projeto e providenciar o contrato com a entidade e assinar o termo de concessão de bolsa.
Março:	Iniciar os trabalhos
Abril:	Capacitação dos Grupos e entrega do relatório.
Mai	Desenvolvimento do trabalho.
Junho	Desenvolvimento do trabalho e entrega do relatório.
Julho	Desenvolvimento do trabalho.
Agosto	Desenvolvimento do trabalho e entrega do relatório.
Setembro	Desenvolvimento do trabalho.
Outubro	Desenvolvimento do trabalho e entrega do relatório.
Novembro	Desenvolvimento do trabalho.
Dezembro:	Seminário de Socialização. Entrega do relato final das atividades realizadas durante o ano com fotos e outros registros efetuados durante o ano.

QUADRO.2: Cronograma anual do PAR.

Fonte: Registros do PAR

Pretendemos a partir da coleta de dados descreverem melhor como se dá esse processo.

O PAR já foi apresentado em vários eventos externos como foi o caso do *V Fórum de Extensão Universitária da Acafe*, em 2004 em Blumenau; a *Escola de Inverno de Educação Matemática*, em 2008 na UFSM e no *Seminário da Academia Trinacional de Ciências*, em 2008 na Unioeste Fóz do Iguaçu Paraná.

O Programa atende os quatro campus da universidade: São Miguel d'Oeste, Xanxere. Videira e em Joaçaba, os campus de Capinzal e Campos Novos, cobrindo 29 municípios da região de abrangência da UNOESC. Iniciou suas atividades em 2004, com 382 bolsistas e 43 monitores, atendendo 735 pessoas.

Sub-Projetos:	Acadêmicos atuando:	Sujeitos Beneficiados:	Atendimentos:
Alfabetização de jovens/escolarização,	183	279	11160
Assessoria didático Pedagógica	42	1260	980
Leitura na Escola	31	930	2490
Construção de Material Didático	53	990	1980
Alfabetização Cultural	24	720	1600
Vivências Lúdicas	15	450	1320
Brinquedoteca	04	1800	
História dos Municípios	09	750	
Irmã Cheila	09	70	
Outros	14		
Resultados de 2007		7249	

QUADRO 3: Abrangência do PAR em 2007.
Fonte: Relatórios da prática realizada no PAR.

Visando visualizar o envolvimento dos acadêmicos vinculados às licenciaturas, organizou-se o Quadro 4 que retrata o número destes por licenciatura. Em 2008 estavam vinculados 560 acadêmicos das licenciaturas que participam do programa, sendo assim distribuídos.

Capinzal:	Curso:	Acadêmicos:
	Pedagogia	122
	Matemática	57
	Artes/Artes Visuais	48
	Geografia	45
Total Czal:		272
Joaçaba:		
	Pedagogia	116
	Letras	56
	História	74
	Artes Cênicas	42
Total Jba:		288
Total Geral:		560

QUADRO 4: Abrangência do PAR em 2008.
Fonte: Relatórios do Programa.

4.2 HISTÓRIA DO PAR NO CAMPUS DE CAPINZAL

O curso de Pedagogia em Capinzal teve seu início em 1998, numa parceria com a prefeitura municipal, esta oficializada no dia 12 de setembro às 19h00min horas, no auditório do Grupo Escolar Municipal Viver e Conhecer. Este momento sinalizou o início de uma nova etapa na educação de Capinzal.

Com objetivo de fazer cumprir a legislação vigente, tendo a função de desenvolver uma dinâmica de qualificação, produção e socialização de conhecimentos entre os acadêmicos, a fim de conhecer, compreender e contribuir na transformação da realidade, visando à qualidade na formação docente, onde as ações desenvolvidas no curso de Pedagogia voltadas a esse objetivo irão possibilitar um crescimento tanto intelectual, social e cultural aos educadores, estes terão uma postura diferenciada na formação dos alunos.

Com as mudanças da LDB, que exigem a formação de terceiro grau aos professores do ensino fundamental e médio, com isso uma melhor formação dos professores, quebrando padrões ultrapassados e de pouco incentivo ao educando.

Neste sentido fez-se necessário oferecer cursos de Pedagogia em Regime Especial, abrangendo um grande número de professores da região, não comprometendo a vida profissional e a qualidade do ensino.

O curso de Pedagogia iniciou com duas turmas, num total de 105 alunos, usando espaço alugado até julho de 2004. Quando da inauguração do prédio novo, localizado no Acesso Cidade Alta, nº 5330, SC 458, Bairro São Cristóvão.

A inauguração coincidiu com a implantação do Programa de Alfabetização Regional da UNOESC. Que a exemplo de Joaçaba, em Capinzal o Programa também teve seu início em junho de 2004, com os mesmos objetivos. Atendendo, quatro turmas de Pedagogia e uma de Arte, em média com duzentos (200) alunos. No mês de novembro e dezembro de 2004 foram realizados dois seminários para troca de experiências entre os acadêmicos e assim incentivá-los para o ano seguinte. Seminário este intitulado como: I Seminário Inter-Estadual dos Alfabetizadores, acontecendo em Joaçaba com Campos Novos e outro em Capinzal,

este com muito sucesso. Nos seminários houve palestras proferidas pelos professores da Universidade e exposições de trabalhos dos alunos alfabetizando.

No decorrer dos trabalhos sentiu-se a necessidade de melhorar a organização, uma espécie de monitoramento mais de perto.

Para isso foi criado a figura do monitor, que é aquele aluno que ajuda, orienta, fazendo uma espécie de acompanhamento. Cada turma tem um representante, que recebe orientação e faz seu trabalho visitando o local onde acontecem as aulas, fazendo um relatório, preenchendo um formulário para entrega no final do mês.

Foi através dos relatórios dos monitores que foi possível verificar as atividades desenvolvidas nos diferentes locais e projetos desenvolvidos, como dança, teatro, artesanato.... Nestes documentos também é possível verificar os depoimentos de sujeitos maravilhados por terem a oportunidade de aprender a ler e escrever, as próprias acadêmicas enfatizam as dificuldades e oportunidades que o Programa lhes proporcionou, e também algumas defasagens que porventura surgem.

Alguns depoimentos encontrados nos arquivos do programa:

“Tenho alguém que me dá atenção.” (C.I.O.)

“Enquanto a professora quiser ensinar, eu quero aprender”. (M.T)

“Este projeto é muito bom, tem que continuar.” (E.T.F.)

“Para mim é um presente.” (V.C.F.)

“Achei uma ótima idéia, porque só assim aprenderei ler e escrever com mais clareza.” (I.P.)

Depoimento de uma monitora do campus de Capinzal.

“É com muito orgulho e carinho que faço parte da equipe que monitora as alfabetizadoras, e os alfabetizando do município de Ouro; porque tem sido muito gratificante chegar em seus lares e perceber a alegria e o entusiasmo, em ter essa oportunidade de ler, escrever, e muitas vezes relatar parte de sua história, que antes não tinha liberdade de contar, por achar que não era significativa para a sua vida e também de muitos outros. Hoje percebo que esse projeto é o início de um resgate onde o ser humano se sente gratificado pela oportunidade que tem, pois achava que o seu

tempo de estudar já passou e que não era algo de grande valor. Mas nas nossas entrevistas percebemos no olhar, no sorriso na emoção com que nos recebem e falam da satisfação em serem alunos, que participam do projeto de Alfabetização pela Universidade do oeste de Santa Catarina – Unoesc.

Alguns disseram que a faculdade era coisa muito distante, e quem estudava lá nunca chegaria a pensar no povo que não teve oportunidade de freqüentar os estudos no tempo certo, mas não existe tempo certo, todo momento é hora de aprender, ou melhor, com esse projeto e numa troca de conhecimento que enriquece a todos, em todos os sentidos. E a essência do ser humano está na sua simplicidade, que é a maior riqueza que podemos ter, o humanismo, o amor, carinho para com o outro.

Por isso, parabéns a todas as pessoas que tiveram essa brilhante idéia de fazer esse projeto, pois é uma relação bastante gratificante entre Universidade, acadêmicos, e população, e porque não dizer; uma inter relação bastante produtiva na sociedade.” (M. I. N.)

É nos escritos de Paulo Freire (2005), que entendemos os depoimentos dos alfabetizados e da monitora, pois alfabetizar não é apenas decodificar letras e palavras e sim conscientizar, independente de tempo e idade.

Ainda sobre isso Paulo Freire descreve:

(...) é preciso que eles se convençam de que esta luta exige deles, a partir do momento em que a aceitam, a sua responsabilidade total. É que esta luta não se justifica apenas em que passem a ter liberdade para comer, mas liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se. (2005. p.62)

E esta liberdade não é apenas de expressar-se, mas a de sentir-se alguém, de valorizar-se, de saber que tem valor e é capaz de aprender.

A coordenação do PAR desloca-se com freqüência aos campi para orientar, esclarecer dúvidas e planejar ações pedagógicas.

Em Capinzal, atualmente são atendidos os cursos de Licenciaturas em; Matemática 51 acadêmicos, Geografia 45, Artes 45 e Pedagogia atende 103, assim neste campus, em 2008-2, tem-se um total de 244 bolsistas.

As acadêmicas de Artes Visuais e Geografia que entraram no segundo semestre de 2008, estão recebendo orientações e construindo o projeto, pois estão na 1ª fase.

5 A PRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA NO PAR

5.1 APRESENTANDO OS SUJEITOS: caracterização

Sujeito é quem participa de algo, ou realiza as ações, para conseguir ou atingir transformações por meio das atividades desenvolvidas, no entanto para nós os sujeitos são as alunas do curso de Pedagogia.

O sujeito, ou seja, as futuras professoras constroem, desde sua infância, independente de grupo familiar a que pertençam uma gama de conhecimentos que constituem a base de sua personalidade e até mesmo de sua profissão.

Ao longo de sua história de vida pessoal e escolar, supõe-se que o futuro professor interioriza um certo número de conhecimentos, de competências, de crenças, de valores..., os quais estruturam a sua personalidade e as suas relações com os outros (especialmente com os alunos) e são reatualizados e reutilizados, de maneira não reflexiva mas com grande convicção, na prática de seu ofício.”(TARDIF E RAIMOND, 2000. p. 219)

Neste sentido, percebe-se a influência das experiências familiares e escolares anteriores como molde pessoal ao professor.

Tendo como base essa preocupação, a investigação realizada buscou as contribuições que o envolvimento de futuras Pedagogas nas atividades do PAR trouxe para a sua formação, com enfoque especial na aprendizagem da docência e de sua identidade tanto pessoal como profissional, para haver uma aproximação dos dados utilizamos uma entrevista aplicada aos sujeitos que compuseram a amostra desta pesquisa.

A seguir far-se-á análise dos dados referentes à identificação dos sujeitos que compuseram esta investigação.

A maioria das acadêmicas³ que participou da realização destes projetos está iniciando a experiência de docente, ampliando a própria bagagem cultural e, ao mesmo tempo, contribuindo na formação de indivíduos mais participativos na sociedade em que atuam.

Neste sentido, Nóvoa (1995, p. 28) afirma:

A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas.

Considera-se, assim, a atuação do sujeito no programa PAR como um processo de formação, de desenvolvimento pessoal e profissional, considerando este como um agente que faz uso da experimentação, através da busca de uma nova forma de trabalho.

Outro dado coletado através da entrevista realizada se referiu ao local onde essas acadêmicas residem. No Gráfico 1 encontra-se a resposta número 02 do instrumento:

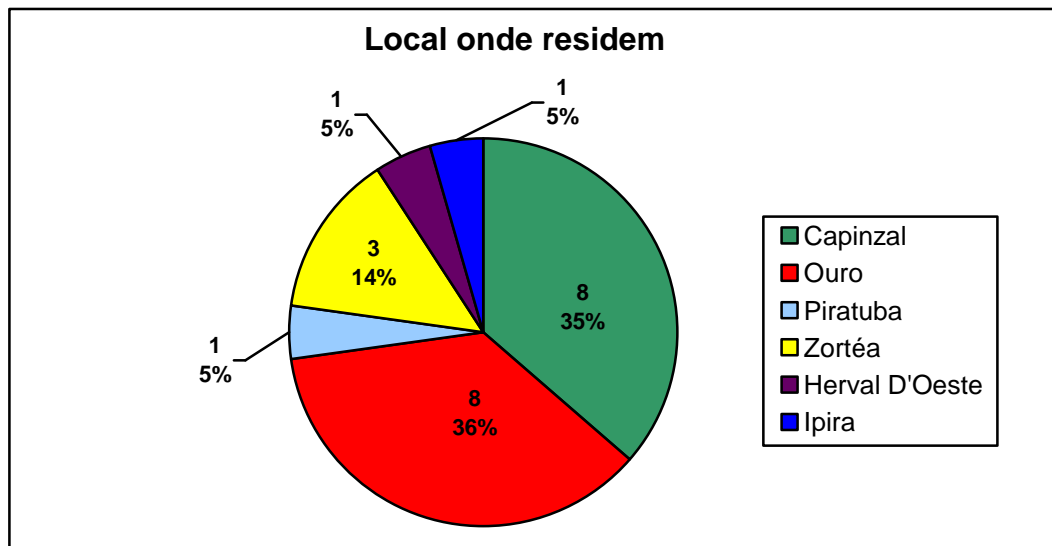


Gráfico 1 – Local onde residem as acadêmicas participantes do PAR.

Dados: Pesquisa da autora.

³ Estamos usando o termo as acadêmicas ou as professoras, pois a amostra foi composta somente por mulheres.

Observou-se que todas as participantes fazem parte da região onde está inserida a Universidade do Oeste de Santa Catarina, Campus aproximado de Capinzal, sendo o maior número participante, pertencente aos municípios de Capinzal e Ouro. A abrangência das alunas indica a dimensão do PAR em relação as possibilidades de ações educacionais.

No que se refere ao dado faixa etária das acadêmicas que realizaram esses projetos, no Gráfico 2 encontra-se a sistematização desse aspecto:

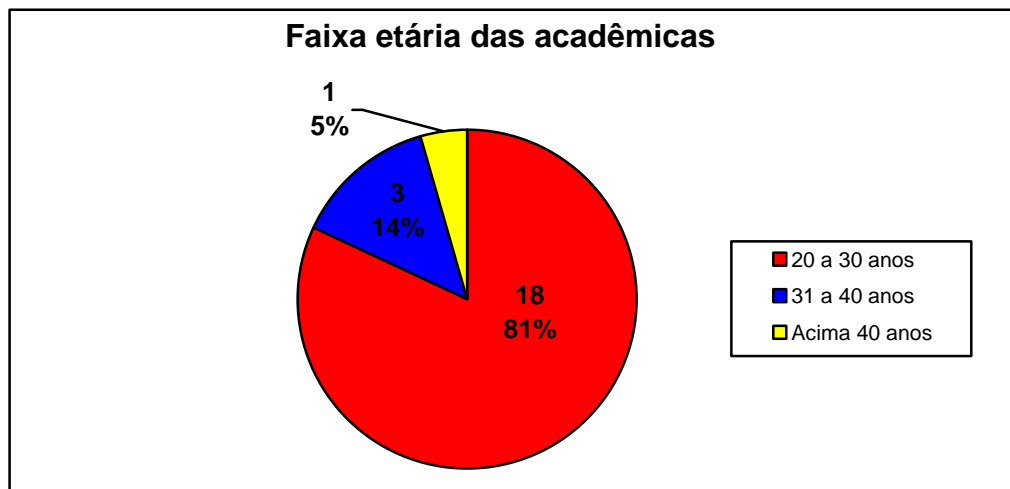


Gráfico 2 – Faixa etária dos acadêmicos.

Dados: Pesquisa da autora.

Quanto à idade das participantes, observou-se que se encontram na faixa de idade entre 20 e 44 anos, faixa etária consideravelmente variada. É importante destacar que algumas dessas alunas retornaram à vida estudantil tardiamente em relação às alunas que ingressaram num curso superior logo após a conclusão do ensino médio. Nesse sentido, verifica-se que a Universidade está cumprindo uma importante função que é a de incentivar o ingresso de alunos que, por diferentes opções, retardam seu retorno à vida estudantil.

Os dados coletados neste item serviram de instrumento para se conhecer os sujeitos, identificando o projeto desenvolvido, o local onde residem e desenvolveram o projeto, bem como a faixa etária a qual pertence.

5.1.1 Projetos Desenvolvidos

A partir dos dados coletados tomou-se conhecimento dos diferentes projetos que foram desenvolvidos por estes sujeitos. A seguir apresenta-se o Quadro 5, onde se encontra o detalhamento desses projetos:

Professor:	Projeto desenvolvido:
01	Alfabetização de Jovens e Adultos
02	Semeando Alegria
03	Alfabetização Digital de Adultos
04	Assessoria Didática Pedagógica
05	Educação de Jovens e Adultos em Informática
06	Leitura na Escola
07	Alfabetização Cultural
08	A Literatura Infantil na Sala de Aula
09	Alfabetização de Adultos
10	Alfabetização de Adultos
11	Leitura na Escola
12	Leitura na Escola
13	Projeto de Alfabetização de Adultos
14	Alfabetização de Adultos
15	Alfabetização de Adultos
16	Alfabetização de Adultos
17	Alfabetização de Adultos
18	Monitora do PAR
19	Vivências Lúdicas em Espaços Educativos
20	Alfabetização Regional
21	Alfabetização Cultural
22	Alfabetização Regional

Quadro 5 – Detalhamento com nomes dos projetos desenvolvido pelas participantes do PAR.

Fonte: Dados da pesquisa da autora.

Percebeu-se que a temática dos projetos desenvolvidos baseia-se na alfabetização, alguns tendo a informática como suporte para o trabalho voltado à alfabetização.

As acadêmicas construíram o projeto a ser desenvolvido a partir da identificação de demandas do contexto em que estão inseridas. A elaboração desse projeto e a própria experiência vivenciada favoreceu muitas descobertas durante a

organização da prática educativa a ser implementada, como nos relatam as acadêmicas.

Meu projeto elaborei de acordo com a realidade e a prioridade pelo qual os alunos necessitavam, acompanhei por três dias, suas histórias, enfim foi partindo destes conceitos é que comecei a elaborá-lo. (Professora 08)
Com certeza é uma experiência muito válida para nós futuros professores, e na vida pessoal também, servindo como um exemplo de vida, percebendo a grande responsabilidade da função no futuro.” (Professora 18)
Conseguimos perceber que o ser humano se desenvolve a cada dia e, que o conhecimento nunca está pronto e acabado. (Professora 16)
Aprendi a conviver melhor com pessoas diferentes, e desenvolver atividades que posso utilizar em minha vida pessoal. (Professora 07)

Entende-se que a execução dos projetos dos participantes do Programa PAR é uma oportunidade para os próprios acadêmicos buscarem recursos para desenvolverem um trabalho prazeroso e várias descobertas, pois se trata de uma experiência de fundamental importância, considerada base da formação integral do profissional envolvido.

No que se refere ao local onde desenvolveram o projeto encontra-se no Quadro 6 esta designação:

Escola	Residência do aluno	Residência da acadêmica	Outras instituições (grupos, hospitais, empresas):	Comunidade
5	9	1	4	3

Quadro 6 – Local onde os participantes do PAR desenvolveram o Projeto.

Dados: Pesquisa da autora.

Verificou-se que os projetos foram desenvolvidos basicamente no município onde as acadêmicas moravam. Quanto aos locais de aplicação dos projetos, observou-se que estes não são desenvolvidos somente em escolas, mas em hospitais, ginásios de esportes e na própria residência da acadêmica ou dos seus alunos. (Anexo 07)

Considera-se um fator muito importante a disponibilidade das acadêmicas em tornar a própria residência um local para receber os alunos e desenvolver um projeto social que atende indivíduos, favorecendo-lhes o acesso ao conhecimento.

Cabe destacar, também, que os sujeitos participantes desta pesquisa são indivíduos que retornaram à vida estudantil, ingressando na Universidade motivados

pelo desejo de se tornarem professores. Estes residem em cidades próximas à Universidade onde, de forma geral, desenvolveram seus projetos sobre temas significativos e de fundamental relevância social, apresentando-se como um trabalho voluntário necessário a ser desenvolvido na sociedade.

5.2 AS CONCEPÇÕES SOBRE A DOCÊNCIA

Este segundo bloco de análise é composto pelas questões quinta a nona e complementos que surgiram no decorrer da entrevista. Este bloco possui como foco as experiências vivenciadas no exercício do magistério, os interesses com relação à profissão e a relevância do papel do professor na sociedade.

As transformações sociais, econômicas e tecnológicas impõem novas formas de ensinar e aprender. Assim, falar em docência faz refletir sobre o seu real significado, vai além do ato de ensinar, pois mobiliza, critica, colabora, desenvolve, reflete, e incita a pesquisar para assim mediar o conhecimento.

O contexto atual em que vive a sociedade globalizada requer novos papéis que exigem capacidades e competências muito variadas. Para isso a docência também necessita mobilizar-se e para tanto, não se pode correr o risco de ambigüidade na educação, pois algumas vezes vê-se um discurso discordante da prática.

A docência é uma profissão que vai para além de algo especial, ser apenas um repassador, ou formador, pois como afirma Paulo Freire: “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 2005. p. 78).

A visão de que a docência é uma profissão gratificante e importante socialmente é compactuada pelas acadêmicas do PAR, como podemos perceber nos depoimentos:

Acho que a profissão de professor é muito valorizada e respeitada pela maioria das pessoas.” (Professora 03)

É uma profissão gratificante porque muitas vezes é o professor que vai repassar valores ao aluno e assim se formará um novo ser humano, mais crítico, participativo na sociedade. (Professora 05)

Também evidencia-se a concepção de que a profissão docente exige muita responsabilidade ou, até mesmo, “*ter coragem, jogo de cintura*” (Professora 02). É importante destacar que algumas dessas acadêmicas, pelo fato de estarem no início da graduação e de não terem ainda contato com a prática docente, acreditam que a profissão não apresenta nenhum aspecto negativo.

Uma das entrevistadas citou que é uma profissão divertida, pois cada dia traz coisas diferentes: “*cada dia é um novo dia*” (Professora 01). As acadêmicas demonstram ainda a preocupação com a disparidade educacional existente, com crianças, com saberes diferentes, para as quais professores e escola devem estar preparados. O depoimento da professora 03 reflete sobre a realidade atual. “*Atualmente a educação ainda está longe de ser ideal, enquanto há escolas com todas as tecnologias, existem outras que contam apenas com o quadro de giz*” (Professora 03).

Entre alguns fatores que contribuem para esse aspecto está segundo PIMENTA (2002. p. 31)

A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como contínua dos professores, no local de trabalho, em redes de auto-formação, e em parceria com outras instituições de formação. Isso porque trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivos, na formação dos alunos, crianças e jovens, também eles em constante processo de transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades, requer permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores.

O importante, neste contexto da educação atual, é que professores não se deixem dominar por inovações mirabolantes sem uma reflexão sobre a sua atuação.

Questionadas se acreditam que a educação possa melhorar, foram categoricamente afirmativas, dizendo que depende de cada profissional fazer sua parte.

Uma das acadêmicas declarou a importância em *“melhorar a cada dia os espaços físicos e a formação contínua dos professores. Profissionais conscientes de sua importância”* (Professora 05). Outra ainda afirmou: *“Pode melhorar acompanhando o desenvolvimento das novas tecnologias e contando com a colaboração de todos”*. (Professora 03).

Neste contexto, percebe-se que os sujeitos entrevistados já possuem uma visão da necessidade de mudanças na educação, e estes partilham da concepção de Paulo Freire na *Pedagogia da Esperança (2003)*, conforme os pressupostos teóricos do Programa de Alfabetização Regional.

Muitos autores descrevem que, para melhorar a educação, as idéias pedagógicas não podem vir muito fragmentadas. Saviani (2008, p.6) afirma: “caso se investisse de forma maciça em educação, como fizeram outros países, teríamos condições de resolver o problema”.

Ao entender a educação como sendo um guia para o desenvolvimento, estamos dando a responsabilidade ao homem pelo seu futuro e, para isto, faz-se necessário competências, estas específicas. Segundo Alarcão (1998.p. 101), o ser humano precisa “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser”. Estas devem ser as finalidades da escola.

Os sujeitos questionados sobre o papel do professor na sociedade possuem idéias e concepções diversas, o que provavelmente acontece com muitos professores também.

Para a Professora 01 *“O papel do professor é transmitir conhecimento e formar de acordo com o meio em que vive e o que se exigem”*.

As inquiridas enfatizam o professor como um sujeito com responsabilidades no processo de transformação da sociedade, sendo o ator principal das mudanças que devem ocorrer em termos educacionais e sociais e comparam o ensino como uma semente em cada aluno, a qual deverá crescer e dar frutos bons. As professoras 05 e 02 argumentam:

O professor é o mediador, é aquele que planta uma sementinha em cada aluno. (Professora 05)
Tem o papel de agente de mudanças da sociedade, incentivando e motivando. (Professora 02)
Formar o ser humano de forma completa. Não apenas transmitir conhecimentos, mas sim valores, sentimentos. (Professora 05)

Percebe-se nesta fala, certo grau de preocupação com o ser humano de forma geral e que já encontrávamos nos escritos de Paulo Freire, ainda na década de cinquenta. Por isso, pode-se questionar se o valor humano atualmente não está sendo relegado em meio a tantas transformações curriculares, pois a educação como um elemento essencial na formação humana.

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens (FREIRE, 2005. p. 81.)

As acadêmicas pesquisadas consideraram como sendo muito importante para si e para os alunos que participaram das atividades a experiência do Programa (PAR). Ressaltaram sua importância como um primeiro contato com a futura profissão e também a valorização do trabalho voluntário.

O PAR é muito bom para quem faz e também para quem é atendido por ele. É bom pela bolsa de 50%, que ajuda na permanência na faculdade, sem contar no crescimento pessoal e profissional que propicia um trabalho voluntário. (Professora 02)

Em relação à experiência docente, quando solicitado às acadêmicas sobre outras experiências dessa mesma natureza, observou-se que grande parte (82%) destas não possuía experiência, sendo que somente (18%) já haviam atuado como professoras.

Percebendo dessa forma a importância do PAR para a aprendizagem da docência, pois para Freire (2006), “Uns ensinam e ao fazê-lo aprendem. Outros aprendem e, ao fazê-lo ensinam”.

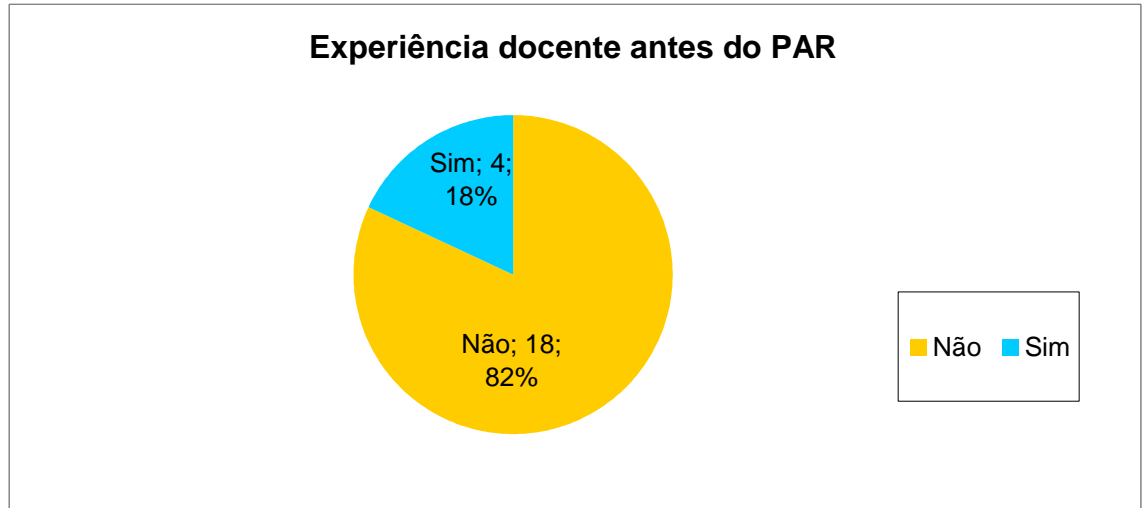


Gráfico 3 – Experiência Docente.
Dados: Pesquisa da autora.

O Programa PAR representa uma oportunidade para o acadêmico, desde o início do Curso, adquirir experiência teórica e prática sobre o processo ensino-aprendizagem e, principalmente, atuar como professor, fazendo cumprir a sua função social, que é a de contribuir para a formação integral do indivíduo.

Com relação ao estudo da teoria e aplicação através da prática pedagógica, Tardif (2007, p. 234) faz uma importante reflexão:

O trabalho dos professores de profissão deve ser considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes, e, portanto, de teorias, de conhecimentos e de saber – fazer específico ao ofício do professor.

Ressalta-se a importância da relação entre a teoria e a prática tendo como base a reflexão do fazer, através da experimentação e da resolução de desafios em sua ação. Assim, concebe-se a formação do professor também como resultado das relações entre a teoria e a prática, na constante busca do aperfeiçoamento de novas formas de ensinar e aprender.

A diversidade que encontramos, com relação à experiência prática das acadêmicas, permite-nos observar como são diferentes as concepções e conceitos em relação ao processo ensino-aprendizagem.

A parcela das acadêmicas que não tinha experiência docente antes do PAR, totalizando 82%, certamente terá a oportunidade de buscar recursos para o seu planejamento e atuação, apresentando-se como um desafio e, conseqüentemente, um crescimento significativo na vida destas acadêmicas.

Sobre o dado de atuação profissional, encontra-se no gráfico 4 a sistematização das respostas das acadêmicas pesquisadas.

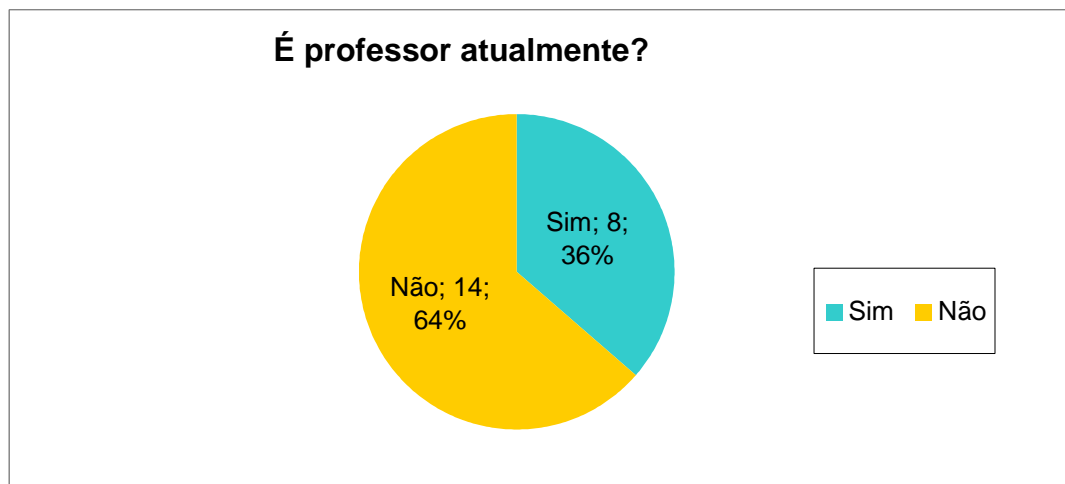


Gráfico 4 – 'É professor atualmente?

Dados: Pesquisa da autora.

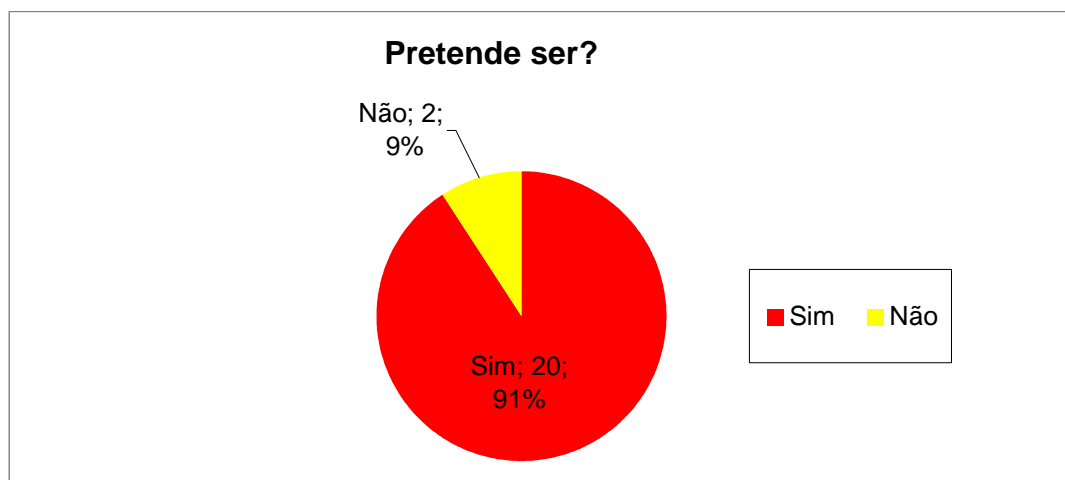


Gráfico 5 – Pretende ser professor?

Dados: Pesquisa da autora.

Identificou-se que das 22 acadêmicas que compuseram a amostra 14 delas ainda não são professoras, entretanto visualizam esta possibilidade. Considera-se valioso o depoimento da grande maioria no que diz respeito ao desejo de atuar como professor, em assumir a função de docente. Acredita-se que o Curso de Pedagogia e a própria experiência no desenvolvimento do Programa PAR motiva os acadêmicos a atuarem na profissão de professor.

O fator primordial na formação docente é o desejo de exercer a profissão com entusiasmo e expectativa de realizar a transformação.

Freire (2000, p. 80) enfatiza:

Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que o professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria.

Desta forma, os participantes dispõem de uma característica fundamental que faz parte do perfil docente, que é a motivação em exercer a profissão, em trabalhar com os alunos ativamente, enfrentando os possíveis desafios que a profissão trazer.

Quanto ao dado Opção pelo Curso de Pedagogia, encontra-se no quadro 7 a sistematização das respostas das acadêmicas participantes.

OPÇÃO PELO CURSO DE PEDAGOGIA	
Argumentos	Total de ocorrência
Identificação com a área e pelo trabalho com crianças	17
Pela habilitação em Educação Especial	3
Oportuniza bolsa	2
Curso mais acessível	2
Oferece várias opções de trabalho	1

Quadro 7 – Opção pelo curso de Pedagogia.

Dados: Pesquisa da autora.

De acordo com as respostas, consideram-se vários fatores como determinantes na escolha do curso: identificação com o ensinar e aprender, desejo em ser professor, gosto pelo trabalho com crianças, realização pessoal, bem como por ser um curso de custo acessível e que traz uma ótima formação.

Percebeu-se que a grande maioria optou pelo curso porque se identifica com o mesmo e pretende atuar como professor, sendo um fator fundamental para a realização de um trabalho voltado para a qualidade na educação.

Vale ressaltar que a educação é uma área que necessita de profissionais que, acima de tudo, identifique-se com a profissão, que façam valer sua função social e que estejam dispostos a lutar por uma sociedade mais justa e igualitária.

Conforme Alarcão (apud VEIGA, 1998, p. 104), “O professor, como profissional do humano, tem uma especial responsabilidade sobre sua atuação e, assim, o conhecimento de si mesmo, no que é no que faz, no que pensa e no que diz”.

O educador, para melhor atuar em sua profissão, necessita da constante reflexão sobre o seu fazer e repensar o seu planejamento, visando o aperfeiçoamento e melhoria na qualidade no processo ensino-aprendizagem.

Destaca-se também, como ponto fundamental, o conhecimento que o professor deve ter sobre si, suas possibilidades e dificuldades, buscando sempre o aperfeiçoamento através da leitura, da pesquisa e reflexão de sua prática.

No que se refere à Concepção da Profissão de Pedagogo, encontra-se no Quadro 8 a sistematização das respostas.

Concepção da profissão de pedagogo	Quantidade
Profissão que exige responsabilidade e comprometimento	8
É uma profissão gratificante	5
É ser mediador do conhecimento	4
Contribui para a formação de indivíduos na sociedade	3
Necessita de formação continuada	2

Quadro 8 – Concepção da profissão docente.

Dados: Pesquisa da autora.

Os participantes atribuíram importantes características à profissão de pedagogo: responsabilidade, compromisso, conhecimento, dedicação, comprometimento e gratificação pessoal. Considera-se que ocorre a compreensão da função do professor no processo ensino-aprendizagem, bem como a necessidade e desejo em atuar para promover a cidadania dos alunos.

De acordo com Pimenta (2006, p. 170):

Aprender, ensinar, partilhar saberes, pensar com a escola e não sobre a escola, fortalecer a instituição educacional, compreender a reflexão como prática social (...), analisar os conceitos de produção do ensino e da aprendizagem (...) são atribuições de um profissional capaz de dar novas respostas às situações hoje demandadas por estas instituições e pela sociedade.

A profissão de pedagogo deve ter como base a reflexão constante do fazer, concebendo o professor como um ser reflexivo, que produz a cultura no meio onde está inserido. Cabe a si participar ativamente da construção da própria identidade social.

No que se refere ao dado “papel do professor na sociedade”, as acadêmicas utilizaram vários argumentos, de acordo com a própria concepção.

A função do professor na sociedade é um dos pontos centrais de sua atuação, como aborda Nóvoa (1999, p. 31):

Será que pertence à escola um papel primordial na tarefa de pensar o futuro? Provavelmente, sim. Eles constituem não só um dos mais numerosos grupos profissionais, mas também um dos mais qualificados do ponto de vista acadêmico.

A escola é uma instituição que oferece aos alunos o acesso ao conhecimento e a oportunidade de refletir, analisar, constatar, criar, criticar e demais ações que fazem do aluno um ser autônomo, possibilitando-lhe a construção de uma identidade pessoal, baseada na criatividade e criticidade, tornando-o capaz de lutar pelos próprios direitos e conquistar seu espaço na sociedade.

Conforme Freire (2000, p. 110):

A educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento.

Assim, o educador tem como função o comprometimento com a transformação social, ensinando os alunos para a vida para que estes possam interpretar o mundo e saber atuar na sociedade.

Refletindo sobre o papel do professor, uma das acadêmicas afirma: *“Olhar a educação diferente, dando esperança a seus alunos de uma vida melhor, tornando-os cidadãos conscientes, críticos, participativos, e aptos a qualquer obstáculo”* (Professora 3)

Percebe-se que ocorre a preocupação com a transformação da sociedade, partindo do trabalho do profissional na escola, tendo como função: “Promover o desenvolvimento da cidadania, melhorar a educação”. (Professora 11)

Nesta questão, as acadêmicas explicitaram como sendo papel do professor a formação de alunos críticos e participativos, visando um mundo mais justo e igualitário, desprovido de qualquer forma de preconceito, onde os direitos sejam comuns a todos.

Esta concepção do papel do professor justifica-se no comprometimento e desejo em atuar na profissão. Cumprir esta função primordial é identificar-se, gostar da profissão, e assumi-la como um comprometimento com a sociedade.

Como aborda Freire (2000, p. 115): “Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos e das classes sociais”.

A educação deve ser concebida como um espaço de igualdade de direitos, sendo a escola uma amostra da sociedade. Acredita-se que o trabalho desenvolvido na escola reflete positivamente no meio onde encontra-se inserida.

O professor tem a função de favorecer ao aluno o acesso ao conhecimento, de planejar o caminho que leve o aluno ao saber.

Freire (2005, p. 29) ainda destaca a importância do papel do professor: “O mérito da paz com que viva a certeza de que se faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”.

Desta forma, cabe ao professor criar possibilidades de levar o aluno ao conhecimento sistematicamente e assumir seu compromisso estabelecendo estratégias para que todos aprendam.

De forma geral, as participantes destacaram o papel do professor na sociedade, considerando um perfil de busca do conhecimento, mediação, responsabilidade, que vise à mudança social, que cuide e eduque, que forme cidadãos para a vida. Importantes colocações foram feitas, no sentido de compreender que o papel do professor é de ensinar o aluno a participar da sociedade e levá-lo a exercer sua cidadania de forma crítica. Considerando que esses acadêmicos estão em processo de formação, muitas dessas concepções possivelmente passarão por processo de ressignificação.

De acordo com Alarcão (apud VEIGA 1998, p. 104),

Mas não se fique com uma idéia pragmático – funcionalista do papel do professor na sociedade, porque o professor tem de ser um homem ou uma mulher de cultura, ser pensante e crítico, com responsabilidades sociais no nível da construção e do desenvolvimento da sociedade.

A função do professor, desta forma, não é neutra, mas intencional, a partir de uma postura baseada na criticidade, criatividade, autonomia e inovação. O professor é um sujeito que necessita estar em constante processo de busca de conhecimentos para alicerçar sua ação pedagógica.

Quanto às concepções sobre a docência, apresentadas pelos acadêmicos, se referem a fatores que estão relacionados ao ato de ensinar. Apesar da restrita parcela ter acesso à prática docente, acredita-se que as teorias trabalhadas na Universidade estão fornecendo suporte para a construção da própria identidade dos futuros professores. A experiência no PAR acrescentou a oportunidade de atuação prática, visto como um desafio que favoreceu tanto os acadêmicos como a sociedade em geral.

5.3 OS PRIMEIROS CONTATOS COM A DOCÊNCIA - O APRENDER A SER PROFESSOR

Neste terceiro bloco, as discussões são resultantes da análise das questões que estão entre a décima e décima terceira. Estas visaram sobre o aprender a ser professor, isto é a aprendizagem da docência, e a construção do projeto, elaboração e desenvolvimento das atividades

O aprender a ser professor ou o início da docência, não deixa de ser um momento muito importante, mas que na maioria das vezes como em qualquer início de profissão, se torna difícil, pois os que buscam essa profissão encontram-se com pouca experiência e até inseguros. Mesmo assim, o aprender a ser professor requer uma postura relacionada à segurança para que não haja dificuldades em conciliar o idealizado e o conseguir idealizar.

Outro ponto relevante no início da formação são os modelos, as influências, as marcas oriundas da formação básica. Neste momento o professor necessita usar a reflexão como nos orienta Schon (2000, p.36) “contudo nossa reflexão sobre nossa reflexão-na-ação passada pode conformar indiretamente nossa ação futura”. A reflexão sobre o processo servirá como suporte para assim transformar os conhecimentos teóricos e aplicá-los a prática.

O professor, ao longo de sua existência, se constrói e reconstrói, sabe que a formação não é um fato ou acontecimento isolado da vida, cabe aqui priorizar, valores, saberes e representações, estes adquiridos no decorrer dos tempos.

Sabemos que o ser humano é único, não é diferente ao nos referirmos ao docente. Este possui uma trajetória particular, seu modo de pensar, agir, fazer. Neste sentido os sujeitos da pesquisa possuem suas particularidades ao falar de suas ações no PAR, como identificamos na resposta do Professor 15, “*Realizada por ver uma família aprendendo a se comunicar na língua de sinais.*”

As professoras 04 e 08 assim se manifestaram:

Em primeiro lugar com mais valorização no ambiente de trabalho, em segundo o reconhecimento das crianças e em terceiro mostrando a capacidade de atuar em sala de aula. Foi demonstração gratuita para a instituição que neste ano rendeu frutos.(Professor 04)

Muito realizada, pois estou desenvolvendo algo que irá beneficiar as crianças e sem ganhar “dinheiro”, mas sim “sorrisos” e “olá prof.” (Professora 08)

Para Schon as pessoas se diferem em suas especificidades, e sobre isso descreveram:

As pessoas que exercem uma profissão são diferentes entre si, é claro, em suas subespecialidades, nas experiências e nas perspectivas particulares que trazem para seu trabalho e em seus estilos de operação. (SCHON, 2000. p. 37)

Assim é que percebemos nossos sujeitos, pois foi com as atividades desenvolvidas no PAR que tiveram sua primeira experiência como professora. A mesma foi até certo ponto considerada difícil, pois estavam iniciando sua formação, e as atividades na maioria das vezes era algo totalmente novo para as acadêmicas e os alunos.

Por não ter experiência em trabalhar com alfabetização. (Professora 10)

A maior dificuldade é que as crianças eram pequenas e não se concentram facilmente por muito tempo. (Professora 06)

Sim, no começo, pois eu nunca atuei como pedagoga. (Professora 09)

O que se percebe nesse momento é uma troca de papéis, onde de aluno passou a ser professor. E isto nem sempre é tranquilo, pois requer mudança de postura, que não está apenas no ideal, e sim no real.

Como afirma Fiorentini (2003, p.135), “Passar para o outro lado, portanto, significa aventurar-se em um mundo incerto e imprevisível, compreendendo que ser professor é uma tarefa complexa e que envolve riscos”.

Em relação às primeiras atividades do PAR, foi comum afirmarem encontrar dificuldades, pois era uma primeira experiência para elas e também para as pessoas (alunos), tinham receio que não desse certo. Mesmo assim, foram persistentes, sendo que a criatividade aumentou e junto à vontade de continuar. É o que é possível identificar na resposta do professor 02.

A princípio havia receio que não desse certo, medo de ser rejeitado. Não se sabia como fazer. Mas com o tempo fomos amadurecendo, foi despertando a criatividade, aumentando a vontade de continuar. (Professor 02)

A organização das atividades requer tempo para se programar, isto é, planejar, fazer cronograma e preparar-se para imprevistos. Sobre isto compactuamos com Fiorentini (2003. p.122):

Nossa hipótese de trabalho considera que é justamente no momento de inserção no campo da prática profissional que os saberes da ação docente se constituem para cada professor, num processo que mobiliza, ressignifica e contextualiza os saberes e os valores adquiridos ao longo da vida estudantil, familiar e cultural”.

Assim, segundo relato das acadêmicas participantes, o primeiro contato com o trabalho, deixou-os apreensivos e com muita expectativa, mas é no fazer ou na própria ação que irão constituir seu saber.

Sobre os imprevistos da ação, a Professora 05 contribuiu:

Como trabalhamos num hospital com pacientes diferentes a cada visita, convivemos sempre com imprevistos, contornando situações e aprendendo com os erros.

Efetuando relações destes aspectos com a sala de aula, identificou-se os mesmos sujeitos, na maioria das vezes mesmo espaço físico, mas com reações,

visões, conhecimentos variados, e necessitamos saber lidar com essas situações. Existem diferentes possibilidades, cabe ao docente buscar e trabalhar da melhor maneira possível.

Uma vez isolados, inseguros, na incerteza, não significa que, na educação, devemos sentir-nos desorientados. O que a nova situação exige de nós é o resgate da importância de outras formas de legitimação da ação e da prática, apoiado na orientação prestada por metas valiosas, na provisionalidade das verificações e dos ensaios, na comunicação das descobertas, no diálogo e na deliberação abertos diante daqueles que são opções problemáticas, e onde não pode faltar a iluminação do conhecimento e dos critérios éticos. (SACRISTAN, 1999. p.68)

Esta legitimação da ação dependerá de cada professor, e é neste sentido que se necessita estar sempre em formação.

Questionadas sobre a relação que poderão estabelecer entre as atividades que desenvolvem ao trabalhar o projeto e as atividades de um professor, concebem estas, como desafiadoras e com um objetivo comum, a busca pelo conhecimento.

Um professor tem o objetivo de despertar a curiosidade no aluno, para que ele busque os conhecimentos que necessitam e isso também é o que eu tento repassar” (Professora 01)

O professor tem o desafio de educar, alfabetizar, letrar, nós como palhaços⁴, temos o desafio de alegrar, amenizar o sofrimento pela conversa e prender a atenção das pessoas à nossa volta. (Professora 02)

Entende-se assim que o professor necessita de conhecimento, amplo, profundo, flexível e diversificado, para poder ensinar. (Fiorentini 2003). Isto será adquirido com a formação, tanto inicial como contínua.

(...) Enquanto tal, pensar sua formação significa pensá-la como um continuum de formação inicial e contínua. Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências

⁴ Essa acadêmica desenvolve seu projeto num hospital, com atividades vestida de palhaço, conforme anexo 07

práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências práticas que os professores vão constituindo seus saberes como praticam, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática. (PIMENTA, 2002. p. 29)

Sobre dificuldades em desenvolver as atividades, declararam que foram mínimas. Duas acrescentaram o fato de que seus alunos por serem adultos, as levava a pensar que não iriam usar determinado saber, dificultando, assim, as atividades. Estes nunca tiveram contato com instrumentos tecnológicos. Assim relata a professora 03.

Pelo fato de não serem mais jovens, tem dificuldades em gravar as funções das teclas, dos ícones, dos menus... E às vezes acham que nunca irão usar o que estão aprendendo. (Professora 03)

Outro fato relacionado às dificuldades em realizar as atividades, é que nem sempre o que se planeja dá certo ou é de interesse de todos. De acordo com o professor 02, *“Nem tudo o que você programa fazer dá certo, nem todas as pessoas gostam, colaboram. Mas é sempre gratificante saber que para alguém nós alegamos um pouco o seu dia. (Professora 02)*

Cabe aqui lembrar os ensinamentos de Paulo Freire:

Mas é preciso, sublinho, que, permanecendo e amorosamente cumprindo o seu dever, não deixe de lutar politicamente, por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos. (FREIRE, 1995. p.42).

O educador não pode ter medo do novo, de inovar, mudar, mas para isso deve ser perseverante e ter certeza que há esperança e possibilidade de mudanças e ainda, com certeza para melhor.

Acredita-se que os profissionais necessitam estar conscientes de seu papel de educador, para que os primeiros contatos com a docência não sejam algo desmotivador e irrelevante.

No que se refere aos motivos que levaram os acadêmicos a envolver-se nos projetos do PAR, encontra-se no Quadro 9 os principais argumentos apontados⁵:

Opção pelo PAR	Quantidade
Acesso à bolsa de 50% no valor da mensalidade	17
Ajudar pessoas com dificuldades na leitura e escrita	8
Colaborar com a comunidade	2
Adquirir experiência profissional	1

Quadro 9 – Opção pelo PAR

Dados: Pesquisa dados da autora.

Identifica-se pelas respostas das acadêmicas que entre os motivos que os levaram a envolverem-se nos projetos do PAR encontra-se: bolsa de estudos, por motivos financeiros, e a necessidade de trabalhar com pessoas que precisavam de ajuda, ou seja, de avançarem no processo ensino-aprendizagem.

Considera-se que o programa PAR beneficiou a todos os envolvidos, seja ao acadêmico, por garantir sua bolsa de estudos e, ao mesmo tempo, iniciar ou ampliar sua experiência profissional, bem como às pessoas que participam como alunos, pois estarão adquirindo conhecimento e melhor atuando na sociedade em que vivem, através do exercício da cidadania.

No que se refere à questão: Como você se sentiu desenvolvendo as atividades nesse Programa encontram-se no quadro 10, a sistematização das respostas das acadêmicas pesquisadas.

⁵ A quantidade de sujeitos apresentados no quadro 1.10, é superior em relação o número da amostra, em virtude de algumas respostas apresentarem uma duplicidade de argumentos, e estes foram considerados significativos.

Satisfação em desenvolver as atividades	Quantidade
Realização pessoal	8
Satisfação com o trabalho voluntário	7
Realização profissional	5
Usar na prática a teoria aprendida	3

Quadro 10 – Satisfação em desenvolver as atividades no PAR,
Dados: Pesquisa dados da autora.

Todos os participantes demonstraram realização pessoal e profissional, justamente pela função social de seu trabalho voluntário.

Como aponta Nóvoa (1995, p. 27):

Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas.

Acredita-se que para os sujeitos participantes do programa PAR o desenvolvimento do projeto significou um trabalho desafiador, pois estes iniciaram um processo teórico, ainda sem experiência prática. A ação desenvolvida levou-os a reflexão dos próprios objetivos estabelecidos e, conseqüentemente, o confronto entre teoria e prática.

Como destaca Nóvoa (1995, p. 27): “O profissional competente possui capacidades de auto desenvolvimento reflexivo”.

Quanto ao processo de construção do projeto que as acadêmicas desenvolveram no PAR, identificamos que:

Processo de construção do projeto	Quantidade
Pesquisar o assunto a ser trabalhado	12
Elaborar as atividades	10
Diagnóstico da realidade	5

Quadro 11 – Processo de construção do Projeto
Fonte: dados coletados pela autora.

Percebeu-se o empenho dos participantes em desenvolver o projeto juntamente com os alunos, pois realizaram diversas ações, de forma planejada. Vários professores destacaram o respaldo positivo que obtiveram, com relação aos seus alunos. As atividades realizadas foram organizadas a partir de um levantamento das necessidades da comunidade.

Constatou-se que os objetivos estão sendo atingidos, ao passo que as mudanças gradativamente ocorreram, de acordo com os depoimentos registrados.

Um aspecto relevante é a troca de saberes entre os alunos e os professores (participantes do Programa PAR), sendo uma forma de interação onde ambos os sujeitos adquirem conhecimento. Sobre esta troca de experiências, Nóvoa (p. 26) aborda: “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”.

O professor é, de fato, um eterno aprendiz. O saber docente nunca esgota, pois a busca deve ser constante, ao passo que precisa acompanhar a crescente transformação social.

Desenvolver um projeto educativo, embora de maneira não formal, gera ao professor a resolução de conflitos internos, contextualizados, retornando ao professor em forma de experiência e saber docente vivenciado na prática, juntamente com a satisfação de poder contribuir socialmente com a melhoria da qualidade de vida de pessoas que, por vários motivos, não tiveram acesso ao conhecimento.

Uma parcela dos participantes desenvolveu o projeto sem dificuldades, enquanto que grande parte encontrou dificuldades, inclusive por ser a primeira experiência como docente.

Nesta questão, considera-se a dificuldade um obstáculo positivo para a realização pessoal e crescimento profissional. As dificuldades são formas de buscar o conhecimento e encontrar alternativas para desenvolver um bom trabalho e, conseqüentemente, aumentar a própria bagagem cultural.

Nóvoa (p. 59) caracteriza “o professor como pessoa que experimenta continuamente”. Entende-se que este deve ser constantemente motivado pelo

desejo de inovar, através de muito estudo, aplicação da experimentação, pesquisa, partindo do desconhecido e criando suas próprias hipóteses e conclusões.

No que se refere às atividades desenvolvidas no PAR, as acadêmicas afirmaram que foi uma contribuição para a própria formação pessoal e profissional. *“Aprendi a conviver melhor com pessoas diferentes e aprendi a desenvolver atividades que posso utilizar em minha vida profissional”*. (Professora 07)

“Todas as atividades em que estive presente me gratificaram, pois estou ali mais para aprender de que praticamente ensinar, as crianças são inteligentes e fiz amizade, conheci o mundo lúdico de ensinar através da leitura e produção”. (Professora 08)

Destaca-se como fator fundamental a ação do professor no que se refere ao aprender. O professor é um constante aprendiz, na medida em que atua como pesquisador e reflexivo sobre suas ações. A realização pessoal é resultado de um trabalho voltado para a responsabilidade de seus deveres e comprometimento social. Segundo Nóvoa (1995, p. 25) *“Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os recursos e projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”*.

Desta forma dá-se a construção profissional do indivíduo, conciliando a atuação (experiência) e a reflexão sobre o seu trabalho.

Também sobre a experiência pessoal e profissional, as acadêmicas enfatizam: *“Procurei ler mais, mais dedicação para desenvolver as atividades”*. (Professora 01)

Acredita-se que a leitura é uma preciosa fonte de busca do conhecimento e deve ser um hábito permanente na vida do professor. A partir do desafio apresentado aos acadêmicos, estes buscaram recursos para organizar o trabalho, tendo como base o conhecimento teórico. Para exemplificar essa afirmação cita-se a resposta da professora 18 *“Com certeza é uma experiência muito válida para nós futuros professores, e na vida pessoal também, servindo como um exemplo de vida, percebendo a grande responsabilidade da função no futuro”*.

A prática também lhes possibilitou perceber a responsabilidade da função de professor, sentindo na própria experiência vivida à função docente.

Todos os participantes consideraram que as atividades desenvolvidas no PAR contribuíram muito para a própria formação pessoal e profissional e justificaram que

houve muito estudo, busca do conhecimento, empenho, atuação na sociedade, dentre outros.

Como aponta Nóvoa (1995, p. 25):

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal.

As experiências de campo desenvolvidas pelo professor são vistas como uma oportunidade para a reflexão das teorias estudadas, também considera-se um espaço de reflexão, onde o professor constrói seu perfil.

Considera-se o trabalho desenvolvido como um valioso instrumento de efetivação da solidariedade, ao mesmo tempo uma forma do sujeito repensar a sua própria identidade, referindo-se aos seus medos, anseios, objetivos, dúvidas, dentre outros fatores considerados desafios para o crescimento pessoal e profissional.

A participação no PAR realmente, para a grande parcela dos envolvidos, foi o primeiro contato com a docência, considerada uma etapa para o “Aprender a ser professor”. Observa-se, nos depoimentos, que muitas foram as dificuldades e que, motivados pelo desejo de atuar como docentes, tais dificuldades foram superadas.

5.4 DOCÊNCIA FORMAL X DOCÊNCIA NÃO FORMAL

Neste quarto bloco os pontos de análise estão nas questões décima quarta e décima quinta, que questionam sobre as atividades do PAR e sua contribuição para a formação profissional tendo como primeiro contato com a profissão o trabalho desenvolvido no PAR e estes contribuindo ou não para o aprendizado da docência tanto formal como não-formal.

Ao compreender a educação como um importante motor para o desenvolvimento da sociedade, não se pode deixar de pensar e centrar-se no ser humano, como principal articulador desse desenvolvimento. Muitas vezes com conseqüências pessimistas. Neste sentido faz-se necessário, segundo Delors (2002) que com a solução dos problemas da educação, resolver grande parte dos problemas da humanidade.

A docência como ato de ensinar, não importa ser formal ou não formal, está contribuindo com esse processo de desenvolvimento.

(...) A partir da definição de necessidades básicas da aprendizagem, vistas como ferramentas essenciais para a aprendizagem e de seus novos conteúdos básicos, abrangendo, além dos conteúdos teóricos e práticos, valores e atitudes para viver e sobreviver, e a desenvolver a capacidade humana, os documentos⁶ da conferência ampliam o campo da educação para outras dimensões da escola. (GOHN, 2008. p.93)

Falar em docência, tanto formal como não-formal, requer cautela, pois esta depende de conceitos que dermos a educação e estes sabemos que são vários, depende de grupos e exigências, do contexto social a que é determinada.

Os sujeitos ao serem questionados sobre a possibilidade de que as atividades desenvolvidas no PAR possam estar contribuindo tanto na formação profissional como pessoal todos foram unânimes em afirmar, que é de grande valia, pois faz pesquisar, ler, criar, refletir sobre o que irá fazer nas aulas, melhora a auto estima, e com isso a formação pessoal também melhora. Exemplifica-se esse aspecto na resposta do professora 02,

As atividades que desenvolvemos contribuem e muito para a formação pessoal, melhorando a auto-estima, ajudando a superar as dificuldades ou ao menos conviver com as quais parecem intransponíveis, sem precisar abrir mão de si ou de sua identidade. A melhora da auto-estima dá equilíbrio nos dias onde nem tudo parece dar certo. (Professora 02)

⁶ Conferência realizada em 1990, na Tailândia, elaborou dois documentos denominados “Declaração mundial sobre educação para todos” e “Plano de ação para satisfazer necessidades básicas da aprendizagem”.

É neste sentido que a educação formal e não-formal necessitam ser parceiras e não estar isoladas, somente desta forma a sociedade como um todo, ganha e cresce.

(...) a educação somente pode ser compreendida como produto do desenvolvimento social, determinada pelas relações sociais vigentes em cada sociedade e, portanto, depende dos interesses e práticas de classe, de tal modo que a transformação da educação é um processo ligado à transformação das relações sociais. (LIBÂNEO, 1998. p. 79)

Assim, o PAR, para os acadêmicos é um programa, que auxilia, profissionalmente e financeiramente, e também o humano, que os mesmos têm desenvolvido com a educação não-formal, para eles na forma de trabalho voluntário.

Sobre aplicar algo aprendido na faculdade, no projeto, percebeu-se que possuem conhecimentos básicos sobre didática, psicologia educacional, *“cada pessoa tem um tempo para aprender, de formas diferentes um dos outros”*. (Professora 01).

Assim, cada ser humano possui suas especificidades, compostas por diferentes elementos, como o meio social, fatores biológicos, que tornam cada sujeito um ser único. Esta questão tornou-se explícita no desenvolvimento dos projetos, pois cada sujeito desenvolveu um tema diferente e também com diferentes estratégias. No entanto, considera-se que, embora de forma diferentes, todos atingiram um nível de experiência e avançaram no processo ensino – aprendizagem.

Fica claro em suas respostas, que se possuem objetivos, tem consciência do que querem e fazem um planejamento, com certeza a aprendizagem é maior.

Na faculdade, além do conhecimento adquirido, da pesquisa científica, de descobrir coisas novas, e muito mais, aprende-se a conviver, a respeitar a opinião do outro, isso no projeto que desenvolvo é fundamental, respeito pela história de vida do outro, a valorização, a conviver em grupo. (Professor 02)

Percebe-se nas respostas a importância dada aos modelos e marcas que os professores deixam, estes com certeza serão bem lembrados. *“como contar história de um jeito mais animado, fazendo voz, para cada personagem”*. (Professora 01)

Destaca-se aqui a importância da dedicação profissional conforme descreve Abramovich (1997, p. 155) “A importância de professores marcantes pode ser examinada pela recente produção na área de educação sobre a vida profissional dos professores”. Assim, os professores marcantes na vida do aluno são aqueles que atuam com prazer, ensinam com a própria vida; destacam-se na profissão e são realizados pessoalmente.

Abramovich (1997, p. 155) ainda aborda: “As Concepções sobre as práticas docentes não se formam nos cursos de formação, encontrando-se enraizadas em contextos e histórias individuais que antecedem até mesmo a entrada na escola e estendendo-se por toda a vida”.

O professor traz consigo a concepção docente desde o seu início de escolarização onde, certamente, encontram-se em destaque alguns professores marcantes que souberam ensinar com a própria alma. No entanto, ensinar exige gostar da prática, do aluno, enfim, é realizar-se com a profissão.

No que se refere aos aspectos relacionados aos conhecimentos teóricos aprendidos no seu curso, e em que medidas estes auxiliaram a intervenção no PAR as acadêmicas se posicionaram afirmando que conseguiram desenvolver na prática e que estes muito auxiliaram. Para exemplificar tem-se as respostas das professoras 04 e 06: “Só assim iremos entender o processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem da criança”; “Sem a teoria a gente não consegue fundamentos para a prática”.

As acadêmicas conceberam a importância da teoria, do estudo, da pesquisa, para a sua prática. O saber motiva o professor a ensinar, a buscar a metodologia adequada de acordo com as necessidades dos educandos.

Sobre a importância da teoria Freire (2000, p. 32) aborda que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que – fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago”.

A teoria é à base da prática, mas é preciso ser estudada, analisada, refletida, dialogada, construída, re-construída, ao passo que o professor desenvolve seu trabalho. Acredita-se que esta foi à prática desenvolvida pelos acadêmicos no PAR, segundo resposta da professora 16 “Cada vez mais adquirimos novos conhecimentos e podemos transmiti-lo com mais segurança, ajudando o ser humano a ser mais feliz e realizado”.

Todos os participantes consideram os conhecimentos adquiridos no Curso de Pedagogia como auxílio para o trabalho desenvolvido no PAR, destacando que a Universidade prepara para a atuação na profissão de professor.

Considera-se importante algumas colocações sobre o suporte teórico fornecido no Curso de Pedagogia para que os acadêmicos possam melhor desenvolver a prática pedagógica.

A oportunidade que o programa PAR oferece aos acadêmicos é de aplicarem de forma prática as teorias estudadas em sala de aula e que possam vivenciar a melhor forma de ensinar e aprender, ainda durante o processo de formação acadêmica. “A teoria fornece-nos indicadores e grelhas de leitura, mas o que o adulto retém como saber de referência está ligado à sua experiência e à sua identidade”. (NÓVOA, 1995, p. 25)

Dá-se primordial importância ao confronto entre a teoria, considerada um estudo aprofundado do conhecimento, e a prática, sendo a experimentação dos saberes docentes. O educador busca e realiza ações, tendo como base a mudança social. Seu trabalho deve ter como princípio a reflexão, visando à construção e reconstrução de sua identidade.

5.5 ANÁLISE DOS RESULTADOS DO PAR PELA COORDENADORA

Neste quinto e último bloco de dados e análise apresenta-se a compreensão da coordenadora sobre a experiência do PAR. Observa-se no decorrer das respostas que a coordenadora efetua um relato positivo do Programa.

O processo educativo, mesmo acontecendo de maneira não-formal, é intencional, ou seja, origina-se a partir de um objetivo determinado e possui como meta a mudança na sociedade, visando à melhoria das condições de vida do ser humano.

A educação é um processo contínuo, uma vez que o ser humano está em constante aperfeiçoamento, no entanto este processo jamais dá-se por encerrado. Porém, ao concluírem-se etapas, ressalta-se a importância de avaliar o processo educativo, refletir sobre a prática que se efetivou e analisar os resultados obtidos.

Conforme Freire (2000, p. 24), “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”.

Os trabalhos que fazem parte do Programa PAR, desenvolvidos pelos acadêmicos do Curso de Pedagogia fazem parte da educação não formal e acontecem em etapas, de acordo com o projeto desenvolvido. Cabe-nos ressaltar a importância da avaliação deste trabalho e verificar sua viabilidade, tanto para os acadêmicos, como pela sociedade abrangida pelo programa.

A coordenadora do programa da UNOESC Campus aproximado de Capinzal aborda a seguinte avaliação, no que se refere ao trabalho desenvolvido pelos acadêmicos:

O trabalho desenvolvido pelos acadêmicos é relevante. Vamos dizer que 90% dos alunos estão levando muito a sério. Temos alunos que sempre tem dúvidas ou que vão dar um novo passo sobre o projeto, procuram orientação e demonstraram o desejo de não errar. Gostam do que escolheram para fazer, vibram com o que fazem e comentam com os colegas sobre o seu trabalho. Participam ativamente do que resolveram realizar na sua comunidade.

Pode-se afirmar que o programa cumpriu com a função de motivar os alunos para estarem desenvolvendo um trabalho diferenciado e, principalmente, com um objetivo muito importante, que é o de estar orientando e auxiliando as pessoas a viverem melhor, através da busca do conhecimento.

Referente à formação profissional, coordenadora destaca:

O acadêmico que trabalhou adequadamente tem um ganho, tem um diferencial para a formação de sua vida profissional. É um acadêmico que desenvolve uma percepção muito grande sobre o ser humano e sobre as relações existentes num grupo, comunidade, sociedade.

O trabalho desenvolvido vem a acrescentar, e muito, na formação profissional dos acadêmicos, uma vez que a maioria teve este como o seu primeiro contato com a docência. Neste sentido, propõe: “Uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática, ou seja, na valorização da prática profissional como momento de construção do conhecimento, através da reflexão, análise e problematização desta.” (SHÖN, apud, PIMENTA E GHEDIN 2006, p. 19)

Acredita-se que a prática oferece suporte para o professor construir-se e que a reflexão é à base do trabalho docente. Constrói-se o conhecimento através da própria experiência profissional. Assim, o professor deve ser um sujeito reflexivo, preocupado e comprometido com a sua função social.

Referente à reflexão sobre a ação, Shön (Apud PIMENTA E GHEDIN 2006 p. 20) ressalta: “Com isso, abre perspectivas para a valorização da pesquisa na ação dos profissionais, colocando as bases para o que se convencionou denominar o professor pesquisador de sua prática”.

Dá-se, então, considerável importância à prática do professor, buscando sempre refletir sobre esta atuação e criar situações novas que ofereçam segurança para que este possa melhor atuar em sua profissão.

Sobre as possibilidades que a atuação no programa oferece, a coordenadora enfatiza:

O programa de alfabetização propicia um olhar diferente sobre o desenvolvimento do ser humano, o aluno passa a perceber quem é esta pessoa que está em defasagem na sociedade, no que diz respeito a entender os seus direitos como cidadãos, seus deveres. Eles percebem a preocupação da pessoa quanto aos seus documentos, percebem que não tem e providenciam, ensinando-os.

Aborda-se um aspecto fundamental no desenvolvimento das atividades que é o primeiro contato com nossa clientela, enquanto profissionais da educação, que é a

sociedade de forma geral ou, especificamente o ser humano. Ao desenvolver este trabalho voluntário, o acadêmico tem a oportunidade de estabelecer vínculo com uma parcela menos favorecida da população e poder, através do seu conhecimento pedagógico, auxiliar na busca dos próprios direitos e deveres, enquanto cidadãos.

O resultado deste trabalho certamente trará uma experiência valiosa aos acadêmicos, como aponta à coordenadora:

Também há um olhar diferente sobre as atividades e assuntos estudados em sala. Eles contribuem com exemplos trazendo a vivência do que estão realizando em seus projetos. Eles desenvolvem o espírito crítico e reflexivo. Eles percebem que existem muitas dificuldades apresentadas pelas pessoas nos seus relacionamentos. Percebem em fim a vida que está aí e pouco se deliciam com ela.

As acadêmicas recebem o desafio de elaborar um projeto, uma metodologia de trabalho a partir do diagnóstico de determinada realidade. Gradativamente, entraram em contato com as pessoas envolvidas no projeto, estabeleceram vínculos através das relações interpessoais, durante o processo.

Constantemente as acadêmicas foram questionando a si próprias sobre o andamento do trabalho. Esta reflexão faz parte do processo e, desde o início da execução do projeto, observaram-se vários aspectos fundamentais que geram o crescimento pessoal e profissional: o desafio, a busca de alternativas para trabalhar, a realização do diagnóstico, a desestruturação intrínseca resultante da busca do conhecimento, a constante reflexão, enfim, a aquisição de uma experiência nova.

Ao tratar-se da experiência vivenciada no PAR e sua contribuição para a formação dos graduandos, a coordenadora ressaltou:

Eu acredito sobre a contribuição que o PAR oferece aos acadêmicos, porque desenvolve neles responsabilidade e muito compromisso. Tanto é assim, que temos alunos de que a angústia no melhor atendimento as pessoas é muito grande que ficam preocupados quando a resposta do trabalho é lenta, não conseguem perceber de que devagar estamos construindo uma nova sociedade.

Um fator importante abordado é que as acadêmicas demonstraram comprometimento, pois se preocupam com o desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos, ou seja, com o resultado do trabalho que, apesar de lento, acontece.

O trabalho implica em fazer a diferença na vida de muitas pessoas que, por diversos motivos, não tiveram oportunidades anteriores de acesso ao conhecimento. E durante este processo de ensinar, ocorria juntamente o processo de aprender. Como afirma Freire (2000, p. 26), “Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que, historicamente homens e mulheres descobriram que era possível ensinar”.

Certamente a aprendizagem das acadêmicas foi vasta, inclusive poderão abordar tal experiência no espaço acadêmico enquanto alunos, trazendo para a sala de aula uma nova realidade vivenciada para ser discutida e confrontada com as teorias pedagógicas.

A coordenadora manifestou-se com o trabalho realizado da seguinte forma:

Muitas atividades que foram desenvolvidas desde 2004, acredito que contribuíram sim para que todos os envolvidos vivessem uma vida diferente. Eu acredito no trabalho dos alunos e na diferença que a UNOESC fez durante estes anos.

E, foi justamente este acreditar em novas possibilidades de levar novos conhecimentos às pessoas, auxiliando a sociedade e erradicando o analfabetismo, que o trabalho aconteceu.

Esta avaliação permitiu uma reflexão e análise sobre a viabilidade do trabalho no PAR, compreendendo que foi valioso tanto para as acadêmicas, como para a sociedade em geral. Estas atividades de formação poderiam ser expandidas para outros cursos permitindo a vivência de experiências e da aplicação de conhecimentos pedagógicos, minimizando o distanciamento entre teoria e prática.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa se refere ao Programa de Alfabetização Regional (PAR) e buscou investigar as contribuições e as limitações que o envolvimento de futuras Pedagogas nas atividades do Programa de Alfabetização Regional pode trazer para a sua formação, como enfoque especial a aprendizagem da docência, e a constituição de sua identidade tanto pessoal como profissional. A investigação foi realizada mediante análise de documentos do PAR, entrevistas e questionário com os sujeitos envolvidos no Programa.

No que se refere à história e abrangência do PAR, projeto baseado nos princípios de Paulo Freire, que foi criado inicialmente com atividades voltadas aos adultos não alfabetizados, observou-se a preocupação do mesmo com relação à igualdade de direitos e acesso ao conhecimento, desenvolvimento do espírito solidário, através de modalidade da educação não-formal.

Após a efetivação da pesquisa, de acordo com os dados coletados com as acadêmicas e com a coordenadora do mesmo, confrontando com o referencial teórico que subsidiou este estudo, foi possível afirmar que o Programa de Alfabetização Regional constitui uma experiência valiosa, possibilitou o acesso à prática educativa, em virtude de que 82% dos entrevistados não a possuíam. Verificou-se que as atividades desenvolvidas no PAR representam uma forma destes colocarem em prática as teorias e os conhecimentos aprendidos durante o curso de pedagogia e medir a viabilidade de aplicação destes.

A primeira questão de pesquisa deste estudo se referia à concepção dos futuros professores sobre a atividade docente desenvolvida no programa PAR. De acordo com os dados dispostos no Título IV, as acadêmicas participantes manifestaram a posição de que o trabalho desenvolvido consistiu uma possibilidade de aprendizagem da profissão, oportunidade de estabelecer contato com os participantes dos projetos e aplicação das teorias estudadas no espaço acadêmico, gerando conseqüentemente, o crescimento pessoal e profissional.

A segunda questão de pesquisa referiu-se às principais dificuldades e dilemas que futuros professores encontram em suas primeiras ações pedagógicas. A análise dos dados permitiu-nos constatar que tais dificuldades referem-se principalmente ao planejamento, apresentando determinada insegurança frente ao desafio proposto, bem como pelo desejo de desenvolver um trabalho significativo. As acadêmicas destacaram como dificuldade a necessidade de tempo disponível para realizarem o planejamento do trabalho e a elaboração das atividades a serem desenvolvidas.

Desse modo, sugere-se um maior acompanhamento por parte da instituição promotora destas atividades, com encontros semanais ou até quinzenais, para melhor orientação, isto poderá ser feito específico por fase. Também é importante um trabalho interdisciplinar dentro do próprio curso, onde professores de áreas afins deverão fazer ligações concomitantes com a prática.

Observou-se que a participação no PAR foi concebida como um desafio, onde as dificuldades foram superadas pelo anseio de participar deste projeto, através do desejo das acadêmicas de atuar na profissão como docente.

A terceira questão de pesquisa possuía como objetivo avaliar a experiência vivenciada a partir do olhar dos graduandos participantes do PAR. Através dos dados coletados podemos enfatizar que a participação foi considerada pelas acadêmicas como uma ação gratificante, que contribuiu para a vida pessoal e profissional, possibilitando o envolvimento do acadêmico com o próprio campo de trabalho. Os dados apresentados também destacam que o valor recebido através da bolsa de estudos é uma forma de auxílio aos acadêmicos, bem como um incentivo ao Curso de Pedagogia.

A formação docente ou do futuro professor não se dá apenas com a formação inicial, a constituição deste profissional docente é um processo indeterminado, este influenciado por questões subjetivas e sócio-culturais. É importante para a formação do educador a prática escolar simultânea ao curso, neste caso ao de Pedagogia, sem deixar a prática ser um campo de aplicação de teorias, mas um lugar de transformação e (re)significação de saberes. Pois o saber vai sendo construído em mundos paralelos, o acadêmico e o escolar.

Um fato importante identificado nas falas das futuras professoras entrevistadas é a percepção de que o professor não pode ser apenas repassador de

conteúdos, ele deve também estar atento a dimensão social que envolve o aluno preocupando-se com seu bem estar geral, isto tem relação com a história e cultura pessoal de cada profissional. Fiorentini descreve que o saber docente e a prática esta envolto por uma “multiplicidade de sentidos, de saberes, de experiências de seus protagonistas” (FIORENTINI, 2000, p. 10) e esses saberes não se adquirem somente com as disciplinas dos cursos de formação, mas também com o valor que é atribuído a esse conhecimento.

Acredita-se que não são as disciplinas em si que são importantes, mas a forma como essas são organizadas e desenvolvidas durante a graduação, principalmente as Práticas e estágios. Assim, a articulação entre teoria e prática é eminente para que o trabalho docente se efetive com maior intensidade.

Outra questão importante apontada pelos participantes se refere aos relatórios, estes deveriam servir não apenas para comprovar que a acadêmica desenvolveu o projeto, mas para verificar em que medida, pelo processo descrito, houve a aprendizagem da docência. Nesse sentido, faz-se necessário um acompanhamento freqüente por um professor, podendo ser de uma disciplina em que o trabalho tenha afinidade.

A pesquisa realizada contribuiu para nossa aprendizagem, auxiliando na compreensão da complexidade envolvida na formação docente. Percebemos que a constituição de um bom profissional demanda não somente formação inicial, mas também formação continuada.

Diante das conclusões que a pesquisa revelou, cabe destacar que a Instituição UNOESC está buscando com este tipo de atividade favorecer a interação com a comunidade, assim, possibilitando um trabalho voluntário social, pois beneficia indivíduos que, por diversos motivos, não tiveram acesso ao conhecimento e através do PAR estarão recebendo informações e participando de ações que lhes permitam conceber o mundo de forma diferente, através do conhecimento.

O programa PAR constitui-se uma experiência interessante, cabe-nos sugerir a extensão do mesmo para as demais licenciaturas, pois os benefícios envolvem os acadêmicos, pela aprendizagem docente, a sociedade, pelo acesso ao saber e, da mesma forma a UNOESC, pela possibilidade de estar desenvolvendo um programa que vem ao encontro das necessidades da atual sociedade em que vivemos.

É no processo formativo que me encontro, construindo meu espaço e com uma certeza “que não nos formamos do nada e sim com buscas, persistência, humildade e muito amor”, pois é no aprender/apreender que me formo.

7 REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Sociologia da educação não-escolar: reatualizar um objecto ou construir uma nova problemática. In: ESTEVES, Antonio Joaquim STOER, Stephen (orgs.) **A sociologia na escola: professores, educação e desenvolvimento**. Biblioteca das Ciências do Homem. Porto: Ed. Afrontamento, 1992.

ALARCÃO, Isabel (Org) **Formação reflexiva de professores, estratégias de supervisão**. Portugal: Porto Editora, 1996.

ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola Reflexiva e nova Racionalidade**. Porto Alegre: Artmed 2001.

ALARCÃO, Isabel. A atividade docente não é simples, monótona, acrítica, descomprometida, mas sim altamente complexa e singular, envolvendo os seres humanos na teia das suas vidas entrecruzadas e da história da humanidade. **Pátio: revista Pedagógica**, Porto Alegre: Artes Médicas, ano X , n. 40, p. 16 – 19, novembro 2006 / janeiro 2007.

ALARCÃO, Isabel. **Formação Continuada como Instrumento de Profissionalização Docente**. VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Caminhos da Profissionalização do Magistério**. Campinas, SP: Papyrus, 1998. cap. 5, p. 99-122.
ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo, Cortez. 2003.

ANGOTTI, Maristela. **O curso de Pedagogia: reafirmando a história vivida e explicitando desafios**. VI Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores – Formação de Educadores: desafios e perspectivas para o Século XXI. Textos Geradores e Resumos. Águas de Lindóia, SP, 18 a 22 de novembro, p. 57-68 de 2001.

ANTUNES, Celso. **Professores e Professores reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas**. 2.ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2008.

APPLE, Michael W. e NÓVOA, Antonio. **Paulo Freire: Política e Pedagogia**. Porto/Portugal, Porto Editora, 1998.

ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação; Epistemologia e didática**. Piracicaba: Editora Unicamp, 1996.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

AZZI, Sandra. **Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico**. In: PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividades docente. São Paulo: Cortez, 1999. P. 35-60.

BORGES, Cecília. Diferentes tipologias e classificações de um campo de pesquisa. In: **Educação & Sociedade**, Campinas: CEDES, v. XXV, n. 74,p. 59-76, 200

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura – MEC. Lei n.9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. DF,1996.

BRZEZINSKI, Iria. Embates na definição das políticas de formação de professores para a atuação multidisciplinar nos anos iniciais do Ensino fundamental: Respeito à cidadania ou disputa pelo poder? **Educação & Sociedade**, ano XX, n.68, Dezembro 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a05v2068.pdf> , Acesso em: 12/05/2008.

CAMARGO, Rosa Maria de. **Atividade Formadora do Professor de matemática de um Projeto em Parceria Numa Escola Pública**. São Paulo, 2004. 149p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação.

CARVALHO, Célia Regina de. GRIGOLI, Josefa A. G., **A prática pedagógica dos professores das séries iniciais do ensino fundamental: uma reflexão sobre a construção dos saberes necessários para o exercício da docência**. Disponível em: http://www.neppi.org/anais/textos/pdf/pratica_professores.pdf , acesso em: 10/04/2008

CASTANHA, Sérgio; CASTANHA, Maria Eugênia. **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. 3. Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004. 182 p. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico)

CONTERAS, José. **La autonomia del profesorado**. Madrid: Morata, 1997

DELORS, Jacques. **Educação : um tesouro a descobrir**. 7.ed. São Paulo, Cortez, Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2002.

DEMO, Pedro. **Ser Professor é cuidar que o aluno aprenda**. 4 ed. Porto Alegre: Meditação, 2005.

FAIRCLOUGH, N. 1997. Critical discourse analysis in the 1990s: challenges and responses. In: Emilia Ribeiro Pedro (org.) **Discourse Analysis Proceedings of the 1st Internacional Conference On Discourse Analysis**. Lisboa: Edições Colibri.

FAZENDA, Ivani. **A Pesquisa em educação e as Transformações do Conhecimento**. Campinas, SP: Papyrus, 1995.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto et al. **Formação Continuada e Gestão da educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FIORENTINI, Dario e CASTRO, Franciana. Tornando-se professor de matemática: o caso de Allan em prática de ensino e estágio supervisionado. In: Fiorentini, Dario

(org). **Formação de professores de matemática: explorando novos caminhos com outros olhares**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.p.121 – 156.

FIORENTINI, Dario; SOUZA Jr.; Arlindo José, ALVES DE MELO, Gilberto Francisco. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDELI, Corinta Maria Grisoldi; FIORENTINI, Dario; PEREIRA, Elisabete Monteiro Pereira de A. (Orgs.) **Cartografias do Trabalho Docente: professor(a)-pesquisador(a)**. Campinas: ALB e Mercado de Letras, 1998. p.307-335.

FISCHER, R. M. Foucault e análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.114, p.197,223, novembro, 2001

FREIRE, Paulo. Educação e mudanças. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

-----, Paulo. **A Educação na Cidade**, 2. Ed. São Paulo: Cortez, 1995.

-----, Paulo. **Pedagogia da autonomia : saberes necessário à prática educativa**. 34.ed. São Paulo : Paz e Terra, 2006.

-----, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 11.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

F-----, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 41 ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **A reforma do Ensino Superior no Campo da Formação dos profissionais da Educação Básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v2on68/a02v2068.pdf> acesso em: 14/02/2008

FURLANETTO, Ecleide Cunico. Formação Contínua de Professores Aspectos Simbólicos: aspectos simbólicos. **Psicol. Edu.** Dez. 2004, vol. 19, p. 39-53. Disponível em: <http://pepsic.bvs-psi.org.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/>. Acesso em: 16 de agosto 2007

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. Junho 2000, Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-8839200000200002&lng=en&nrm=iso , acesso em:01/09/2008

GOHN, Maria da Gloria . **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. 4.ed. São Paulo, Cortez, 2008. (Coleção Questões da Nossa Época; v.71)

GUARNIERI, M. R. (Org.) **Aprendendo a Ensinar: o caminho nada suave da docência**. 2. ed. Campinas SP: Autores Associados, 2005 (Coleção polêmicas do nosso tempo)

HERNÁNDES, Fernando. SANCHO, Juana Maria. A Formação a Partir da Experiência Viva. **Pátio: revista Pedagógica**, Porto Alegre: Artes Médicas, ano X , n. 40, p. 08 – 11, novembro 2006 / janeiro 2007.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 2000, p. 31-62.

LARANJEIRA, Maria Inês. **Quem aprende, como aprende**. In.: - Da arte de aprender ao ofício de ensinar: relato, em reflexão, de uma trajetória. São Paulo: Edusc, 2000

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos para quê?**. São Paulo, Cortez, 1998.

LIMA, Sônia Filiu Albuquerque. **Entre a Teoria e a Prática: Desafios e Possibilidades na Formação de Professores**. WWW.neppi.org/anais/textos acesso em: 30/10/2007

LOPES, Anemari R. L. V. **A Aprendizagem Docente no Estágio Compartilhado**. São Paulo, 2004. 192p.Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo – USP, Faculdade de Educação.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: conceitos, políticas e práticas**. Cartografias do trabalho docente. Campinas: Mercado das Letras, 1998.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**; abordagens qualitativas. São Paulo:EPU, 1986.

LYRA, Jorge. **Docência: Uma Profissão? Estudo da representação social do professor com relação a sua profissão**. Disponível em: <http://www.proext.ufpe.br/cadernos/educacao/docencia.htm>. Acesso em 11/10/2008

MARQUES, Mário Osório. **A formação do profissional da educação**. 3ªed. IJUÍ: Ed. UNIJUÍ, 2000.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Aprendizagem da docência: professores formadores**. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, dez. – jul. 2005-2006. Disponível em: [HTTP://www.pucsp.br/ecurriculum](http://www.pucsp.br/ecurriculum), acesso em: 26/08/2008

MORAN, José Manuel. **A aprendizagem de ser educador**. 2007. Disponível em: <http://www.eca.usp.br/prof/moran/aprend.htm> , acesso em 14/10/2008.
Mudança dos Professores: uma proposta de modelo. Educação e Sociedade.

NÓVOA, A. (Coord.) **Os Professores e sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote. 1995.

NÓVOA, A. et al. **Profissão Professor**. 2.ed. Portugal: Porto Editora, LTDA, 1999. (Coleção Ciências da Educação)

OLIVEIRA, Valeska Fortes de.(org.). **Imagens de professor: significações do trabalho docente**. 2. Ijuí: Ed. Unijui, 2004.

PEIXOTO, Madalena Guasco. Uma questão mal resolvida. **Revista Educação**, São Paulo, ano.11, n.124, p.40-41, 2007.

PÉREZ GÓMEZ, Angel. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NOVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Portugal: Publicações Dom Quixote, 1995, p.93-114.

PERRENOUD, Philippe. **A Prática Reflexiva no Ofício de Professores: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividades docentes**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002a.

PIMENTA, Selma Garrido. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002b.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido e GHEDIN, Evandro. **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002c. p. 17-52.

PIMENTA, Selma Garrido. **Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal**. São Paulo: Cortez, 2006a.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 7ed. São Paulo: Cortez, 2006b.

RELATÓRIO do Programa de Alfabetização Regional. Joaçaba: UNOESC - Área de Ciências Humanas e Sociais, 2004 – 2005 – 2006 – 2007

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e Ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In NÓVOA, Antônio. **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1995, p.63-92.

-----, J. Gimeno. **Educar e Conviver na Cultura Global**. 1.ed. Porto Alegre: Artemed, 2002.

SACRISTAN, J. Gimeno. O que move a ação educativa? A racionalidade na pós-modernidade e a relação teoria e prática. In: _ **Poderes instáveis em educação**. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999, p.17-69.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação infantil, Ensino Fundamental e Médio: Temas Multidisciplinares**. Florianópolis: COGEN, 1998.

SANTOS, Osmar José Ximenes dos. **O professor enquanto estudante: suas estratégias de aprendizagem**. Campinas, SP:, 2008. Dissertação (mestrado) –

Universidade Estadual de Campinas, faculdade de Educação. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?vie.w=vtls000436351> – acesso em 29/10/2008.

SANTOS, Resciel Gerson dos. **A Formação Continuada de Professores Utilizando Metodologias de Projetos com Auxílio das Mídias Educativas**. Curitiba, 2007. 178p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica do Paraná, 2007.

SAVIANI, Dermeval. O Motor de desenvolvimento. **Revista Educação**, São Paulo, ano12, n.138, p. 06 – 10, 2008.

SCHEIB, Leda. VALLE, Ione Ribeiro. A formação dos professores no Brasil e em Santa Catarina: do normalista ao diplomado na educação superior. In: NASCIMENTO, Antônio dias (org.). **Memória e formação de Professores**. Salvador – EDUFBA, 2007.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NOVOA, Antonio (org). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, p. 77-91.

SCHON, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SCHWENDLER, Sônia Fátima. **A Pedagogia de Paulo Freire Inserida no Contexto dos Movimentos Sociais**. Disponível em: <http://www.paulofreire/files/seminarios/mesa13-c.pdf> acesso em: 04/05/2008.

SPITZER, Giucélia Lourdes, **Limites e possibilidades da reflexão crítica compartilhada no local de trabalho: uma experiência de formação continuada de professores**. Itajaí, 2002. Dissertação (mestrado), Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI.

SUNG, Jung Mo. **Educar para reencantar a vida**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

TANURI, Leonor Maria. **História da Formação de Professores**. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE14/RBDE14_06_LEONOR_MARIA_TANURI.pdf , acesso em 12/07/2008.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério**. Educ. Soc., dez. 2000, vol.21, no.73, p.209-244.

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claudet. **O Trabalho Docente**. 3.ed. RJ: Vozes, 2007

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 8.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

VEIGA SIMÃO, A.M. **Aprendizagem Auto-Regulada Pelo Estudante – Perspectivas Psicológicas e educacionais** . Coleção Ciências da Educação v.26, n.90, p.173-188, jan/abr.2005.

VEIGA SIMÃO, A.M. Integrar os princípios da aprendizagem estratégica no século XXI, Porto Editora: Portugal, 2004

VIANA, H. **Pesquisa em educação: a observação**. Brasília: Editora Plano, 2002.

ZABALA, Antônio. 2007. **Educar para a vida**. In: Revista da Educação. São Paulo: Abril/2007, p. 5-6

ZEICHNER, Kenneth M. A. **A formação reflexiva de professores**. Lisboa : Educa, 1993.

ZEICHNER, Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. .In: NOVOA, Antonio (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995,p.117-138

ANEXOS

ANEXO 01

Carta de Consentimento Livre e Esclarecido

Caro(a) Senhor(a)

Eu, Marcia Pereira Maziero, mestranda, portador do CPF 568.242.629-00, RG11/R 1.709.127, estabelecido(a) na Rua Felipe Schmidt, 1877, CEP89663-000 na cidade de .Ouro, cujo telefone de contato é (49) 3555-4540 vou desenvolver uma pesquisa cujo título é Formação de Professores do Ensino fundamental: a contribuição do Programa de Alfabetização Regional. O objetivo deste estudo é investigar as contribuições e limitações que o envolvimento de futuros Pedagogos nas atividades do Programa de Alfabetização Regional podem trazer para a sua formação, com enfoque especial na aprendizagem da docência e a constituição de sua identidade tanto pessoal como profissional.. e necessito que o Sr.(a) forneça informações à respeito do seu envolvimento no Programa de Alfabetização Regional da UNOESC- Joaçaba, cujas perguntas estão em anexo, devendo ocupá-lo(a) por 40 minutos para completar as respostas

Sua participação nesta pesquisa é voluntária e constará dessas perguntas que deverão ser respondidas sem minha interferência ou questionamento. Sua participação não trará qualquer benefício direto mas proporcionará um melhor conhecimento à respeito da contribuição desse programa para a formação de futuros professores, Não existe outra forma de obter dados com relação ao procedimento em questão e que possa ser mais vantajoso.

Informo que o Sr(a). tem a garantia de acesso, em qualquer etapa do estudo, sobre qualquer esclarecimento de eventuais dúvidas. Poderá, caso sinta necessidade, entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Oeste de Santa Catarina, no seguinte endereço: Rua Getúlio Vargas, 2125 – Bairro Flor da Serra – Joaçaba – SC, ou pelo telefone 49-35512012. Também é garantida a liberdade da retirada de consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo.

Garanto que as informações obtidas serão analisadas em conjunto com outros entrevistados, não sendo divulgado a identificação de nenhum dos participantes. O Sr(a). tem o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais das pesquisas e caso seja solicitado, darei todas as informações que solicitar.

Não existirá despesas ou compensações pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação. Se existir qualquer despesa adicional, ela será absorvida pelo orçamento da pesquisa.

Eu me comprometo a utilizar os dados coletados somente para pesquisa e os resultados serão ser veiculados através de artigos científicos em revistas especializadas e/ou em encontros científicos e congressos, sem nunca tornar possível sua identificação.

Este termo está sendo elaborado em duas vias, sendo que uma via ficará com o Sr.(a) e outra arquivada com os pesquisadores responsáveis.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Acredito ter sido suficiente informado à respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, em relação ao estudo "Formação de Professores do Ensino fundamental: a contribuição do Programa de Alfabetização Regional".

Eu discuti com a Sra Marcia Pereira Maziero sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes.

Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso aos resultados e de esclarecer minhas dúvidas a qualquer tempo.

Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidade ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido, ou no meu atendimento neste serviço.

Assinatura do sujeito pesquisado ou impressão dactiloscópica.

Nome: _____

Endereço: _____

RG. _____

Data ____/____/____

Fone: (0xx) _____

Assinatura do(a) pesquisador(a)

Data ____/____/____

Obs.: Este Termo esta sendo elaborado em duas vias, ficando uma via em posse do sujeito da pesquisa e a outra com o pesquisador responsável.

ANEXO 02

Roteiro de entrevista com alunos que participam do Programa.

- 1- Projeto que desenvolve:
- 2- Local onde mora:
- 3- Local onde desenvolve o Projeto:
- 4- Idade:
- 5- Já tinha experiência como professora antes de desenvolver as atividades no Programa de alfabetização Regional.
() Sim . Qual?
() Não.
- 6- É professor(a) atualmente?
() Sim
() Não. Pretende ser? () Sim – () Não
- 7- Por que optou pelo curso de Pedagogia?
- 8- Como você considera a profissão de Pedagogo?
- 9- Qual o papel do professor na sociedade?
- 10-Quais foram os motivos que a levaram a envolver-se nos projetos do PAR?
- 11-Como você se sentiu desenvolvendo as atividades nesse Programa?
- 12-Como foi o processo de construção do projeto que você desenvolveu no PAR, detalhe como você desenvolveu algumas dessas atividades?

13- Você encontrou dificuldades ao desenvolver as atividades do PAR?
Comente?

14- As atividades desenvolvidas no PAR contribuíram para sua formação tanto profissional como pessoal? Explique ou justifique sua resposta.

15- Você acredita que os conhecimentos teóricos aprendidos no seu curso têm favorecido sua intervenção no PAR?

ANEXO 03

Roteiro de entrevista com a coordenadora do PAR.

- 1- Como surgiu o PAR?
- 2- Quando foi criado o PAR? Como foi esse processo?
- 3- Quais propósitos de sua implantação?
- 4- Como funciona atualmente esse Programa?
- 5- Quais os resultados obtidos? Em números e com a Comunidade?
- 6- Como o PAR é visto pelas instituições conveniadas?
- 7- No Campus de Capinzal quando teve início o PAR?
- 8- Atualmente quantos acadêmicos são atendidos no Campus de Capinzal?
- 9- Como você avalia o trabalho desenvolvido por esses graduandos no PAR, no que se refere à formação profissional?
- 10- Você acredita que a experiência de formação vivenciada no PAR, contribui para a formação dos graduandos? Justifique sua resposta.

ANEXO 04

TERMO DE CONCESSÃO DE BOLSA

A **Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc Campus de Joaçaba**, por este instrumento, representada pelo Reitor Prof^o. **Aristides Cimadon**, declara que o acadêmico, CPF nº....., código nº, está apto ao benefício da **bolsa de estudo parcial de 50%** do valor da mensalidade do curso de,turno, nos termos do Projeto de Alfabetização Regional nº 006/2007

1. Contrapartida e Objeto da Bolsa

Em contrapartida a bolsa de estudo, o acadêmico irá desempenhar atividades no Projeto **Alfabetização Regional** vinculado a atividade de (projeto que pertence), sob a supervisão e coordenação da Prof^a.Marilena Zanoello Detoni com objetivo de desenvolver ações no Programa Alfabetização Regional.

2. Renovação e vigência da Bolsa

A Bolsa deverá ser renovada anualmente pelo estudante beneficiado, independente do regime letivo do curso/habilitação. Essa renovação será precedida de confirmação da regularidade de matrícula, do rendimento acadêmico do estudante e do desempenho nas atividades propostas, não gerando direito a renovação automática.

A bolsa tem vigência até 30 de dezembro de 2008, podendo, a critério da Unoesc, ser renovada para o próximo ano.

3. Disposições gerais e finais

No caso de cancelamento ou suspensão de bolsa por decisão administrativa, não caberá direito algum a reclamação ou indenização da parte do estudante.

É vedada a acumulação de benefícios de bolsa de estudo na Unoesc, ressalvado o caso de expressa autorização da Unoesc.

O presente termo não cria e não envolve nenhuma espécie de relação empregatícia entre o estudante e a Unoesc onde está realizando as atividades.

O estudante declara que aceita a bolsa que neste ato lhe é deferida e compromete-se a cumprir o disposto neste instrumento em todos os seus termos, cláusulas e condições.

E, por estarem de perfeito acordo, aceitam e assinam este instrumento, ficando cada parte com uma única via assinada de igual teor e forma.

Joaçaba, SC, ____ de _____ de 2008.

.....,
Vice-reitor de administração. Acadêmico.

ANEXO 05

Ilmo Sr.
Diretor(a)

CARTA DE APRESENTAÇÃO

A Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC vem cumprindo sua missão junto a Comunidade onde está inserida. Nossa Instituição tem por missão “Formar pessoas, produzir conhecimento e oferecer extensão e serviços, promovendo o desenvolvimento institucional e Regional”.

Para que ela cumpra com este papel vem desenvolvendo desde o ano de 2007 um Programa de Alfabetização Regional, com os acadêmicos das Licenciaturas. O acadêmico escolhe um dos seis projetos que compõe o Programa de Filantropia, elabora um projeto, escolhe uma escola ou entidade e durante o ano executa o projeto, de acordo com as necessidades do local conveniado.

Para tanto como coordenadora do Programa de Alfabetização Regional da UNOESC – Campus de Joaçaba e Campus Aproximado de Capinzal apresento o(s) acadêmico(s) que ora está(ao) se propondo executar o projeto nesta entidade.

Certa da compreensão e atenção coloco-me a disposição e agradeço.

Maiores informações:

WWW.unoescjba.edu.br/alfabetizacao ou marilena.detoni@unoesc.edu.br

Atenciosamente,

Marilena Zanoello Detoni
Coordenadora do Programa de Alfabetização Regional

ANEXO 07



Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)