

Formação continuada para professores da educação básica: metodologia do currículo integrado e laboratório de vivências pedagógicas

Adair Aguiar Neitzel
Cássia Ferri

Resumo

Discute a constituição dos saberes da docência, com base na realização, pela Universidade do Vale do Itajaí, localizada no Estado de Santa Catarina – Brasil, do Programa de Formação Continuada para docentes e gestores da rede municipal de Balneário Piçarras, situado no mesmo Estado, o qual teve como proposta a implementação do currículo integrado nas escolas da rede. As oficinas de *Metodologia do Currículo Integrado* e o *Laboratório de Vivências Pedagógicas* são duas das atividades focalizadas: com relação às oficinas, a partir da concepção de currículo integrado e da metodologia aplicada, são discutidos alguns dos projetos integrados desenvolvidos na rede; quanto ao *Laboratório de Vivências Pedagógicas*, a análise se detém em depoimentos dos professores sobre a contribuição das atividades para a sua formação.

Palavras-chave: formação de professores; curso de Pedagogia; Didática; metodologias de ensino; relação conteúdo-método.

Abstract

Teacher continuing education: Integrated Curriculum Methodology and the Pedagogical Experiences Laboratory

This article discusses how teaching knowledge is developed, based on the Vale do Itajaí University (SC – Brazil) Continuing Education Program for teachers and local administrators of the Balneario Piçarras municipal education system, which focused on the integrated curriculum implementation in local schools. The Integrated Curriculum Methodology seminars and the Pedagogical Experience Laboratory are two of the focused activities: concerning the seminars, there is a discussion of the projects developed in the school system through the integrated curriculum conception and the applied methodology; while in the Pedagogical Experiences Laboratory, the analysis is based on teachers' reports about the activities contributions to their education.

Keywords: teacher continuing education; teaching knowledge; integrated curriculum; Pedagogical Experiences Laboratory.

A terra é redonda como uma laranja.

Houve uma época em que a assertiva acima foi tida como heresia. José Arcádio Buendía, em *Cem anos de Solidão*, de Gabriel Garcia Marquez, repete esse refrão febrilmente, sendo por isso considerado pela própria esposa um demente. A postura de José Arcádio Buendía ante o novo, sua disposição em vivenciar novas sensações e conquistar espaços ainda obnubilados, possibilitar-nos-á pensar algumas questões relacionadas à formação de conceitos científicos. Trocando, de forma excêntrica, todas as reservas financeiras da família por objetos desconhecidos em Macondo com o cigano Melquíades, tais como ímãs, óculos, lupas e astrolábios, nosso personagem se envereda pelo mundo da experiência científica, gasta noites e dias estudando os pergaminhos de Melquíades, o que lhe possibilita conhecer os astros. Com sua especulação astronômica, construiu a teoria de que *a terra é redonda como uma laranja*. Incentivado por Melquíades, Buendía mantém seu espírito empreendedor voltado à pesquisa, movido pela curiosidade, fantasia e criatividade, à procura do desconhecido, numa obstinação enorme pelos benefícios da ciência.

Da obra de Garcia Marquez, queremos discutir dois pontos importantes para nosso tema: a) o espírito inquieto e investigador de José Arcádio Buendía e b) a intervenção de Melquíades. O primeiro nos remete à articulação entre o processo de ensino-aprendizagem e as concepções que

fundamentam nossas relações cotidianas. As descobertas de Buendía põem em xeque a própria existência de Macondo, pois elas diluem a verdade, introduzem novas práticas culturais, novos aprendizados sobre o mundo, e o tornam produtor de conhecimento. Um sujeito com tais características faz parte do ideário da maioria dos educadores; a motivação permanente de sujeitos criativos na instituição escolar torna-se um desafio. Perez e Sampaio (2003) mostram como a criatividade, a curiosidade e a expressão são bloqueadas pelos procedimentos mecânicos empregados na ação escolar, o que acaba por inibir o processo educativo. A trajetória de incertezas que Buendía trilhou em sua autoformação demonstrou o movimento no qual estava envolvido, a busca por algo novo e o desejo pelo conhecimento por meio da pesquisa, que partiu de sua própria inconformidade com o que dispunha, causando uma ruptura em sua rotina. Sua atuação envolveu processos reflexivos de análise e interpretação da realidade em que vivia, os quais ampliaram sua capacidade crítica. Sua postura dialógica nos faz pensar no modo como temos trabalhado a formação continuada dos professores da Educação Básica.

Portal e Franciscone (2007, p. 559) apontam que a formação continuada necessita ser mais ampla, “fundamentada em uma nova visão de mundo, comprometida com a formação humana, na sua integralidade/inteireza”, o que implica a ampliação da consciência, ou seja, é a formação nas diferentes dimensões constitutivas do ser humano que permitirá a superação de si mesmo e, conseqüentemente, o “fazer-se homem”. Mas esse processo de busca pelo novo, de curiosidade pelo desconhecido, ocorreu, no caso de Buendía, por meio da intervenção de um outro: o cigano Melquíades. Essa intervenção (para os propósitos deste artigo) é compreendida como imprescindível para a aprendizagem, pois tanto a mediação do “outro” é condição necessária para que o processo de trocas culturais ocorra como o desenvolvimento humano está intimamente relacionado às interações que o indivíduo realiza com seu meio social e cultural.

O processo de formação continuada de adultos nem sempre implica relações diretas que o sujeito estabelece com o outro; pode dar-se mediante relações indiretas, como ocorre quando o sujeito é um autodidata. Como todas as produções humanas são produções culturais, precisamos ter em mente que, mesmo sendo um autodidata, o professor necessita da mediação semiótica para se apropriar da cultura, pois o saber por ele construído a respeito de determinado objeto depende do que ele, como intérprete, é capaz de captar no ato de interpretar – sem perder de vista que a atribuição de sentido, a significação, é produção social, porque os mecanismos de construção de sentido estão relacionados à atenção, à memória e à percepção. O processo de formação continuada, então, envolve aprendizado e este pressupõe interferência direta ou indireta de outros sujeitos.

Considerando que um programa de formação deve possibilitar situações que oportunizem a ampliação do referencial teórico do grupo, permitindo que este reflita sobre sua prática pedagógica e desenvolva as dimensões relacionadas à afetividade e à formação do homem como ser

humano, a Universidade do Vale de Itajaí (Univali) assumiu a formação continuada de professores e gestores da rede municipal de Balneário Piçarras.

Contextualizando o Programa de Formação Continuada

O objetivo do Programa de Formação Continuada consistiu em promover o aperfeiçoamento da formação de professores e gestores da Educação Básica por meio do aprofundamento dos referenciais teóricos norteadores da prática pedagógica e gestora, a fim de qualificar o processo de ensino-aprendizagem no município. Desenvolvido nos anos de 2007 e 2008 durante o ano letivo, o Programa teve a duração de 360 h/a, organizado segundo um cronograma que previa, no período de férias, um intensivo com encontros diários de uma a duas horas e, no decorrer do ano, dois encontros bimestrais, de oito horas cada. O curso foi oferecido aos 160 professores da rede, divididos em três grupos – Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais –, e, no término dele, os docentes que cumpriram todas as exigências de carga horária e avaliações tiveram convalidadas essas atividades em curso de especialização *lato sensu*. A matriz curricular do curso contemplou, para cada grupo, as temáticas relacionadas no Quadro 1 e as respectivas cargas horárias.

Quadro 1 – Matriz curricular do Programa de Formação Continuada para Docentes e Gestores da rede de Balneário Piçarras – Santa Catarina

Temáticas	Número de horas
Estudos Linguísticos, Artísticos e Literários	35
Tópicos Especiais em Educação	15
Metodologia do Currículo Integrado	60
Laboratório de Vivências Pedagógicas	45
Planejamento de Ensino	95
Avaliação Educacional	35
Educação Inclusiva	15
Seminários Temáticos	60
Total	360 horas

Uma sistemática de avaliação do curso foi utilizada após cada encontro, por meio de um instrumento avaliativo preenchido individualmente pelos professores que identificava os pontos fortes e os pontos a serem aperfeiçoados na temática ministrada. Com relação à avaliação da aprendizagem, os professores foram submetidos a trabalhos em grupo e individuais de leituras e fichamentos, além do desenvolvimento de projetos integrados que sinalizavam ao formador os avanços obtidos. Ao final de cada ano, fóruns de apresentação e discussão dos projetos desenvolvidos pelos professores foram organizados.

A temática *Estudos Linguísticos, Artísticos e Literários* objetivava promover a reflexão acerca do ensino das artes na Educação Básica e possibilitar a compreensão de conhecimentos básicos para o desenvolvimento de atividades nas áreas de música, literatura, artes cênicas e artes visuais. Partiu-se do princípio segundo o qual a arte tem função básica na formação do homem e que não é apenas por meio de atividades de natureza lógica e objetiva que o homem desenvolve as competências necessárias para atuar no meio profissional, pois “[...] a arte no processo criativo-fruitivo constitui fonte de humanização e educação do homem” (Peixoto, 2003, p. 94).

Os *Seminários Temáticos* foram organizados para orientar e promover o desenvolvimento de pesquisas em sala de aula e de práticas pedagógicas inovadoras, além de incentivar o desenvolvimento de projetos integrados na rede. Anualmente, os professores e gestores participam do Fórum do Programa de Formação Continuada com o intuito de promover trocas de experiências.

Em face da inclusão de pessoas portadoras de necessidades especiais nas escolas da rede e da exigência de o professor aprender a lidar com esse novo desafio, propôs-se a temática *Educação Inclusiva* com o objetivo de discutir os procedimentos de ensino para deficientes mentais e físicos, enfocando a ação docente.

Considerando que um programa de formação continuada necessita ser flexível às demandas dos participantes e do grupo gestor, planejou-se a temática *Tópicos Especiais em Educação* para permitir a discussão de assuntos emergentes. Assim, os professores dos Anos Iniciais e dos Anos Finais da Educação Básica puderam examinar as possibilidades de utilização do computador em estudos e atividades desenvolvidas em sala de aula e os professores da Educação Infantil tiveram a oportunidade de discutir a organização do espaço infantil e as atividades lúdicas.

Como a melhoria educacional passa por investimentos que alteram a realidade da escola, fortalecem a aprendizagem dos alunos e diminuem os índices de reprovação e evasão, foi proposta a temática *Avaliação Educacional* objetivando discutir com o corpo docente os fundamentos da avaliação formativa para estabelecer critérios avaliativos.

Além das discussões referentes à avaliação, não poderiam ser esquecidos estudos sobre o *Planejamento de Ensino*. A discussão no ambiente escolar dos pressupostos que envolvem o ato de planejar é necessária, pois muitos dos problemas que surgem nas unidades escolares podem ser minimizados por meio do planejamento.

Apesar de compreendermos a importância de todas essas temáticas para a formação do professor, centralizaremos as análises em torno de duas: a *Metodologia do Currículo Integrado* e o *Laboratório de Vivências Pedagógicas*. Sobre a primeira nos interessa apresentar a concepção de currículo integrado e a metodologia aplicada, examinar os projetos integrados apresentados pelos professores no II Fórum de Formação Continuada e analisar alguns de seus depoimentos sobre o desenvolvimento desses projetos. Com relação ao *Laboratório de Vivências*

Pedagógicas, discutiremos a dinâmica dessa temática mediante o exame de depoimentos dos professores sobre a contribuição dessas atividades para sua formação, tendo como propósito básico, em ambos os casos, analisar como se constroem os saberes docentes. Com base nos depoimentos das professoras da rede, coletados ao longo do Programa de Formação, serão mapeados alguns indicadores que evidenciam como essa dinâmica possibilitou a apropriação de conceitos trabalhados.

Metodologia do Currículo Integrado

Ninguém ainda explicou por que as crianças estão tão cheias de perguntas fora da escola (chegando a enlouquecer os adultos se receberem algum estímulo), porém apresentam uma surpreendente ausência de curiosidade com relação às matérias das lições escolares.

John Dewey

A epígrafe permite refletir sobre alguns problemas que surgem no contexto escolar relacionados à forma de como aprendemos; os modos de seleção e organização contribuem para a criação de hábitos intelectuais que serão decisivos na formação de um jovem criativo e inovador. Santomé (1998, p. 45) afirma que “[...] o mundo atual precisa de pessoas com uma formação cada vez mais polivalente para enfrentar uma sociedade na qual a palavra mudança é um dos vocábulos mais frequentes e onde o futuro tem um grau de imprevisibilidade como nunca em outra época da história da humanidade.” Para a instituição escolar que assenta seu projeto pedagógico nesses pressupostos, a proposta da *Metodologia do Currículo Integrado* se torna adequada. O processo de construção de projetos curriculares integrados tem respaldo na crença de que os conhecimentos se organizam de forma interdisciplinar, articulados numa rede aberta que envolve os sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, o que requer, portanto, o rompimento das fronteiras disciplinares.

Essa metodologia, diferentemente do modelo disciplinar linear, atende ao projeto educacional que leva em conta o pensamento reflexivo e crítico, ao planejamento de atividades que analisa o legado sociocultural, mas que também propõe ações de transformação da realidade. O modo como as instituições escolares decidem a organização do conhecimento tem implicações diretas na forma como o aluno aprende e interage com seus pares e com seus professores.

Em 2007, a rede municipal de Balneário Piçarras decidiu pela implantação da *Metodologia de Currículo Integrado*, uma proposta respaldada pelos estudos de Santomé, autor que apresenta várias formas de integrar o currículo: correlacionar diversas disciplinas, temas, tópicos ou ideias; discutir questões da vida prática e diária ou partir de temas e pesquisas decididos pelos estudantes; estudar conceitos ou períodos

históricos e/ou espaços geográficos; compreender instituições e grupos humanos ou, ainda, observar descobertas e invenções do homem.

Independentemente da opção feita, a *Metodologia do Currículo Integrado* visa a um currículo aberto e flexível que preza a não fragmentação das experiências de ensino e aprendizagem propostas, pois os conteúdos de cada disciplina não apenas perpassam diversas áreas, como auxiliam a compreensão dos conteúdos das demais, permitindo um melhor entendimento do tópico em estudo. O desenvolvimento de projetos de ensino integrados é uma das formas de operacionalizar o currículo integrado. Santomé mostra preocupação com as condições necessárias para a elaboração e desenvolvimento de projetos integrados com qualidade de ensino, enfatizando que essas condições nem sempre podem ser satisfeitas pelo corpo docente. Por outro lado, o desenvolvimento de projetos integrados é uma estratégia que estimula o aperfeiçoamento docente, pois requer uma prática centrada não na transmissão de informações, mas na pesquisa, no levantamento de dados, no conhecimento em rede, nas possibilidades do conhecimento especulativo.

Com base em tais pressupostos é que, durante o ano de 2007, o Programa de Formação Continuada propôs dois movimentos: a) aprofundamento teórico acerca de como desenvolver projetos integrados e b) desenvolvimento de projetos integrados. Ao final daquele ano, no II Fórum de Formação Continuada da Rede, propôs-se a apresentação dos projetos integrados desenvolvidos.

Na Educação Infantil, três dos projetos selecionaram temas relacionados ao cotidiano da infância: *Organização dos espaços lúdicos na Educação Infantil, Brincando e aprendendo* e *A importância do brincar e da brincadeira na aprendizagem*. Dois projetos trabalharam com a questão de sustentabilidade: *Perceber para preservar* e *A importância da reciclagem para o equilíbrio do meio ambiente*, e outros dois concentraram esforços no trabalho com a leitura de poesias. Pode-se concluir que a integração foi organizada por meio de temas, tópicos ou ideias e que o processo, embora não partisse do anseio dos alunos, visou gerar novos interesses, o que é, de acordo com Santomé, muito relevante.

O desenvolvimento dos projetos sobre a organização dos espaços e o brincar resultou das inquietações geradas durante os estudos promovidos principalmente pelas temáticas *Tópicos Especiais* e *Laboratório de Vivências Pedagógicas*. Horn (2004) observa que a organização dos espaços identifica a forma de o professor manifestar suas concepções de aprendizagem, de criança, de infância. Os espaços onde as crianças brincam, dormem, interagem com o adulto e com seus pares revelam uma mensagem curricular que precisa ser discutida. Ainda segundo a autora, os espaços indicam a concepção do modelo educativo de uma determinada escola e a apresentam como um lugar de comunicação e de trocas permanentes, que compõe um clima favorável para o desenvolvimento e autonomia da criança, uma educação mais humanista. Observou-se no desenvolvimento desses projetos uma mudança do posicionamento do professor a respeito de como o espaço do seu Centro de Educação Infantil

(CEI) podia ser melhorado, visando transformar a escola num lugar de descobertas, de jogos, de alegrias, liberta dos excessivos mecanismos de controle disciplinar.

Durante o II Fórum, as professoras que desenvolveram projetos sobre leitura de textos literários relataram que escolheram a temática por esta ter sido enfocada em uma das formações e porque o tratamento da poesia de forma lúdica não fazia parte da rotina dos CEIs:

Após alguns cursos [...], a paixão do formador pela literatura, em especial a "poesia", despertou-me, bem como nas demais professoras do CEI Pinóquio, um encantamento por este gênero, nos fazendo conscientes da grande importância que ela exerce para o desenvolvimento infantil, tanto na área social, afetiva e cognitiva. Resolvemos, então, enfatizar a poesia, colocando-a em nossa ação pedagógica. (Sujeito 1).

Várias manifestações dessa linguagem, nas quais se faz uso de diferentes expressões corporais, como a dança, o jogo e as brincadeiras, permitem que as crianças se apropriem não apenas do repertório literário, como também da cultura na qual estão inseridas.

O desenvolvimento de projetos na área das Ciências Naturais, voltados para a preservação do meio ambiente e a saúde, como ocorreu na Educação Infantil, ou para o tratamento de informações que auxiliam o sujeito a compreender conceitos básicos necessários à área, fez parte também dos projetos desenvolvidos nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao analisar esses últimos, constatamos que a maioria deles procurou a integração por meio de temas. Dos quatro projetos integrados apresentados, três partiram de uma questão-problema relacionada ao ensino de Ciências: *Big-Bang*, *Planeta água* e *O universo longe e perto*. No caso dos projetos *Big Bang* e *O universo longe e perto*, o fundamento dos trabalhos pautou-se na pesquisa: os alunos inicialmente foram colocados em contato com vários referenciais teóricos para compreender o problema proposto; à medida que a pesquisa progrediu, a proposta, originalmente um conteúdo voltado à área das Ciências, teve desdobramentos e avançou para outras áreas do conhecimento. A professora que implementou o projeto *Big Bang* relatou:

À medida que o grupo tomou conhecimento do assunto, a proposta de estudo se expandiu para as produções e cada equipe configurou suas ideias compondo tirinhas, quadrinhos, poesia, piadas. Além disso, as poesias encontradas que tratavam de astros, assim como as produções de "quadrinhas", foram socializadas num recital. Todas as produções e mais algumas reportagens, textos informativos e poesias foram organizadas num mural pelas equipes. [...] Outra abordagem foi feita em matemática para estudar conceito de número (ordens e classes), foi organizada uma tabela com a distância que cada planeta tinha do sol e a organização dos valores foi feita num quadro de ordens e classes. (Sujeito 2).

O depoimento acima exemplifica como o desenvolvimento de projetos integrados gera diversas práticas educacionais inter-relacionadas. Os resultados apresentados no II Fórum mostram que as experiências vividas

facilitaram a compreensão conceitual, pois os estudantes foram capazes de integrar conteúdos e manejar habilidades de diferentes disciplinas. Eles indicam, também, que por meio dessa metodologia

[...] incluem as aprendizagens que os alunos efetuam à margem das intenções do corpo docente, quer seja pelas relações de comunicação estabelecidas com seus pares, quer seja pelo acesso a uma maior variedade de recursos (livros, filmes, laboratórios, oficinas, visitas, excursões, etc.) que lhes proporcionam possibilidades de aprendizagem que não podemos prever totalmente. (Santomé, 1998, p. 28).

É possível, com um projeto de trabalho que prima pela integração, ampliar o grau de autonomia dos alunos, como se pode depreender da declaração a seguir:

Todas as aulas foram produtivas, em todas eles participaram, as provas foram muito boas, porém, o mais gratificante deste projeto foi o que os alunos trouxeram para o "mural de novidades". Após o término do projeto, ainda apareceram por longo período poesias, figuras, reportagens, comentários relacionados ao tema. (Sujeito 2).

Esses depoimentos evidenciam os propósitos de uma proposta curricular integrada centrada no trabalho em equipe e na pesquisa, os quais incluem a liberdade de ação e a criatividade no processo de aprendizagem. Uma escola que abre espaço para as experiências individuais dos alunos valoriza o desenvolvimento de projetos integrados porque, por meio deles, os alunos enfrentam situações de negociação e são desafiados a estabelecer relações com seus pares e com o professor, aprendendo a agir com a diversidade.

O desenvolvimento de projetos integrados possibilita práticas de pesquisa que tornam o ambiente escolar um espaço estimulante e seguro, propício para o educando exercitar a aprendizagem de sua autonomia, pois o processo educativo deixa de ter o professor como seu principal protagonista e passa a se desenvolver de uma forma multifacetada e não fragmentada. Os projetos possibilitam, ainda, a observação do meio em que as crianças estão inseridas, assim como de suas necessidades, pois interessa não apenas estimular o potencial intelectual da criança como também o físico, afetivo e cultural. Paulo Freire (1996, p. 68) afirma que ensinar exige apreensão da realidade, indicando que apreender é um exercício criador e político. Lidar com a educação implica um movimento constante de busca, de intervenção na realidade, e para tal é necessário conhecê-la. As práticas curriculares devem estar associadas às vivências dos educandos – abertas, flexíveis, contextualizadas, conectadas com a história dos envolvidos no processo –, pois só assim elas passam a ter sentido. Essa questão foi amplamente discutida na temática Metodologia do *Currículo Integrado* e aparece de forma evidente nas afirmações dos professores dos Anos Finais do Ensino Fundamental:

O projeto surgiu da necessidade que os alunos e professores sentiram em melhorar o aspecto do ambiente escolar, principalmente as salas

de aula, e buscou proporcionar e estimular um ambiente saudável na escola, conscientizando os alunos a preservar este ambiente, zelando-o e respeitando-o. (Sujeito 3).

Para que eles pudessem desenvolver suas produções artísticas, necessitávamos de um tema que os provocasse e principalmente que fizesse parte do cotidiano deles. Pensando nisso, descobrimos no tema "As brincadeiras de infância" o interesse para a realização do projeto. (Sujeito 4).

Paulo Freire (1996, p. 29) já afirmava que "[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino". O professor, ao trabalhar com a pesquisa, coloca-se numa posição de parceiro, de respeito aos saberes socialmente construídos pelo educando ao longo de sua trajetória, além de discutir com ele a razão do ensino de certos conteúdos, aproveitando suas experiências. Assim, ensinar exige abertura para o novo, cria possibilidades de ampliação dos conceitos por meio de estratégias de ensino diversificadas. Esta forma de lidar com o conteúdo evita que se estabeleça um descompasso entre a realidade em que se vive e o que a escola ensina. A curiosidade que, segundo Freire, está associada ao saber do senso comum é fundamental para que o processo de aprendizagem se efetive, pois é ela que nos impulsiona a descobertas ao nos colocar impacientes diante do mundo. A relação de troca de conhecimentos entre professor e alunos fez-se presente nos projetos desenvolvidos, como podemos observar na fala dos professores.

Este projeto permitiu a troca de conhecimento entre professor/aluno e aluno/professor ampliando a visão de ambos sobre a agricultura familiar, os meios de aplicação dos agrotóxicos nas plantações de banana e arroz, seu uso inadequado, suas causas e consequências para quem faz o manejo e para quem consome estes produtos; também suas consequências para o meio ambiente. (Sujeito 5).

Percebeu-se que, com esse projeto, houve por parte dos alunos a apreensão dos conceitos e a diferença entre os diversos tipos de patrimônio, sendo visível o sentimento de pertencimento ao patrimônio escolar e sua preservação. Simultaneamente, percebeu-se também uma mudança atitudinal por parte deles, passando a respeitar e preservar não só o ambiente escolar como também os demais patrimônios públicos. Após a realização do projeto, os alunos se percebem como sujeitos de sua própria história e responsáveis pela preservação do meio em que vivem. (Sujeito 6).

Dos quatro projetos integrados dos Anos Finais apresentados no II Fórum de Formação Continuada, dois deles viabilizaram a integração correlacionando disciplinas distintas por meio de temas e os outros dois privilegiaram uma questão da vida prática e diária como foco da integração. Pode-se observar nos depoimentos dos professores que o termo interdisciplinar é por eles empregado como sinônimo de integrado. Em três dos quatro projetos dos Anos Finais, a integração se deu a partir de temas e pesquisas decididos pelos estudantes. Em todos os casos os professores buscaram a integração também por meio de conceitos, como podemos observar nos relatos que seguem:

Tal projeto foi realizado com o intuito de trabalhar de forma interdisciplinar, utilizando duas disciplinas, reforçando mutuamente a construção do conhecimento. Ao propormos o tema "as brincadeiras infantis", buscamos uma forma de trabalho que fosse interessante para o aluno, fazendo uma relação social e cultural nas visões de passado e presente. (Sujeito 4).

A partir da análise de textos entendemos o conceito de cooperativa, suas metas e seus meios de produção. Os alunos simularam uma cooperativa levando em conta seus objetivos, seu público-alvo e sua produção. Para além, levamos os alunos à visita na Cooperativa Juriti com o intuito de visualizar na prática o seu cotidiano. Nesta aula prática, assistimos a uma palestra sobre a cooperativa sanando as dúvidas dos alunos quanto ao seu funcionamento. (Sujeito 5).

O projeto teve como proposta um mutirão para a pintura da sala de aula das 8^{as} séries. O tema foi trabalhado de forma integrada, com ações que correspondiam aos planos de trabalho de cada professor, de acordo com sua área específica. (Sujeito 3).

Ao priorizar a pesquisa no desenvolvimento de projetos integrados, evidenciamos a construção de conceitos. A trajetória que o aluno percorre para chegar à formação de conceitos encaminha-o a um processo não de reprodução, mas de apropriação do conhecimento, o qual exige reflexão sobre o objeto de estudo. O instrumental prático se apresenta conjugado ao instrumental teórico para fortalecer o domínio intelectual sobre determinado conceito. Essa iniciação compreende a aquisição de competências cognitivas, como se pode observar na fala do professor:

A aproximação destas duas linguagens artísticas foi instaurada de maneira que elas ficassem mais próximas da realidade dos alunos, levando-os a uma reflexão aprofundada, para que não caíssem em um mero estereótipo de releitura, ou do mero espelhamento da realidade e, sim, aliar o fazer com objetivo de projetar e existir uma nova realidade. (Sujeito 4).

Cabe ressaltar que o grupo dos Anos Finais foi o que mais demonstrou facilidade no desenvolvimento de projetos integrados, além de ser o grupo que mais se articulou para o trabalho, evidenciando, na explanação oral realizada no Fórum, consistência teórica e metodológica em relação aos projetos. A facilidade evidenciada estava relacionada, de acordo com os formadores, a determinados fatores: a) a formação específica dos professores em determinada área possibilitava o domínio conceitual sobre determinado campo; b) os professores dispunham de tempo para o planejamento – como têm horas-atividade, podiam se reunir para planejar as atividades; c) compreendiam a necessidade de trabalhar os conceitos em forma de rede para que a aprendizagem se efetivasse; d) diversificavam com mais frequência as estratégias de ensino incentivando a curiosidade do aluno; e) percebiam-se e agiam como sujeitos políticos que possuem a responsabilidade de conhecer as condições culturais e sociais de seus alunos, intervindo na sua realidade; f) discutiam os processos avaliativos demonstrando preocupação com a diversidade das práticas de avaliação.

A análise do percurso de formação dos professores dessa rede de ensino, principalmente por meio do desenvolvimento dos projetos

integrados apresentados no II Fórum, permite inferir que os saberes da docência se constroem de forma peculiar e dependem de diversos fatores. De acordo com Zibetti e Souza (2007), tais saberes são compostos por saberes da experiência, do conhecimento e da pedagogia, e por isso a formação continuada não é determinante para a atuação do professor em sala de aula, pois a apropriação de saberes por parte dos docentes é resultado de um processo histórico e, como tal, sujeito a diversas implicações. Esse argumento ajuda a esclarecer o observado no Programa de Formação: uma mesma temática leva um determinado grupo a inovar, a refletir sobre sua prática e a propor outras práticas, e pouco consegue movimentar outros grupos. O processo de educar tem como *background* uma complexa malha social, histórica, pessoal e profissional que precisa ser considerada quando investigamos os saberes da docência.

Laboratório de Vivências Pedagógicas: uma experiência

Tendo em vista que os saberes pedagógicos não se constituem apenas mediante os conhecimentos obtidos durante os cursos de formação inicial e continuada, como também pelo efetivo exercício da docência, implementou-se uma experiência inovadora na Univali, no que diz respeito à formação continuada de professores, por meio da temática *Laboratório de Vivências Pedagógicas*. Essa temática foi ofertada em cinco Centros de Educação Infantil, em três módulos de 4 horas, perfazendo 12 horas por unidade escolar, totalizando em um ano 60 horas. Nos Anos Iniciais e nos Anos Finais do Ensino Fundamental, ela foi oferecida em quatro unidades escolares, em três módulos de 4 horas, perfazendo 12 horas por unidade, com um total de 48 horas no ano. Ao todo, foram ministradas 156 horas na temática *Laboratório de Vivências Pedagógicas* com a participação de 16 formadores.

Ministrada no espaço das escolas e nos Centros de Educação Infantil, a temática objetivava problematizar o contexto educativo, possibilitando a compreensão de conceitos a partir da análise de situações reais da docência. Durante os encontros, buscou-se promover reflexões sobre o espaço de trabalho escolar e a prática pedagógica e, quando necessário, tomar decisões fundamentadas e criteriosas visando à melhoria do ensino-aprendizagem. Por isso, os temas de estudo foram sugeridos pelas próprias escolas e centros.

Chama a atenção o fato de que o tema Música foi escolhido por todos os Centros de Educação Infantil e oferecido com o objetivo de auxiliar o professor na realização de atividades musicais no contexto infantil, enfatizando as competências que são desenvolvidas na criança por meio da escuta e da prática musical. Exercícios de pausas e ritmos instrumentalizaram o professor para um trabalho de percepção auditiva com a finalidade de conhecer as texturas do som e introduzir instrumentos musicais na rotina da criança, principalmente por meio do uso de materiais alternativos, desconstruindo o preconceito de que para realizar atividades

musicais na escola são necessários conhecimentos muito específicos da área. Outro objetivo do tema Música consistiu em ampliar o repertório das professoras.

Salienta-se também o fato de que o *Laboratório de Vivências Pedagógicas* foi a temática mais citada pelos professores da Educação Infantil ao serem questionados sobre quais as reflexões, conhecimentos e/ou práticas que mais contribuíram para a inovação de sua prática pedagógica. Constatou-se que as atividades do *Laboratório* tiveram como efeito a mobilização dos professores no sentido de agregar os saberes obtidos a experiências vividas e transformar algumas de suas práticas pedagógicas. Os depoimentos de professores e gestores indicaram alguns fatores dessa mobilização:

- a) as discussões, mais voltadas para a realidade da escola, respeitaram sua historicidade;
- b) a formação, ao ser ministrada no espaço escolar, envolveu apenas docentes da unidade, o que facilitou a discussão e o planejamento de projetos integrados;
- c) o diálogo entre pares facilitou a interlocução entre formador e professor;
- d) a presença da coordenação do CEI nas discussões apoiou as decisões dos professores;
- e) os grupos pequenos (cerca de dez professores) possibilitaram a troca de experiências.

O grupo da Educação Infantil, durante a formação continuada, manteve-se muito engajado no processo de apropriação e produção de saberes, participando de forma bastante intensa das atividades, consciente de que aquele momento de formação era fundamental para o grupo, principalmente porque os docentes de cada CEI não dispõem de momentos específicos de planejamento e organização. Na avaliação dos temas ministrados em *Laboratório de Vivências Pedagógicas*, os professores foram unânimes em declarar que todos contribuíram para melhorar sua prática pedagógica.

Com relação aos temas sugeridos pelos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, verificou-se que apenas uma unidade escolar não solicitou temas relacionados à apropriação da língua materna. Dos 12 temas oferecidos, 5 se referiram à aprendizagem da língua: Leituras alternativas (os gibis e as tirinhas) Linguagem cênica e literária, Alfabetização em foco (atividades lúdicas e preparatórias para o processo), Aquisição da linguagem escrita e Aspectos gramaticais da Língua Portuguesa. Essa tendência é reflexo da preocupação nacional com os resultados que os estudantes vêm obtendo em exames nacionais de aferição de domínio linguístico, como a Prova Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). A preocupação dos professores não estava voltada apenas aos resultados

nacionais e aos índices de desenvolvimento da educação básica, mas ao próprio processo de avaliação e aos sujeitos envolvidos – o que impulsionou o grupo a discutir questões relacionadas às dificuldades de aprendizagem, temática ofertada em duas unidades escolares.

Outra preocupação do grupo dizia respeito à concepção e implementação do currículo integrado. Essa metodologia, implantada na rede em 2007, demandou atenção e estudo, uma vez que, por um lado, são várias as formas de se desenvolver projetos integrados e, por outro, como o grupo ainda não havia superado a compartimentalização normalmente produzida no ensino por disciplinas, apresentava dificuldades em face de uma metodologia que prioriza a abordagem interconectada e interdependente dos saberes.

O exame atento das solicitações de estudo feitas pelos docentes, tanto nos Anos Iniciais como nos Anos Finais do Ensino Fundamental, evidenciou a necessidade do grupo de discutir questões polêmicas e complexas do cotidiano escolar. Os temas, em ambos os grupos, centraram-se em torno da avaliação, elaboração de projetos, domínio da leitura e escrita, ética, ensino da Matemática e dificuldades de aprendizagem. Partir da necessidade do grupo foi um dos pressupostos básicos da temática *Laboratório de Vivências Pedagógicas*, justamente porque se pretendia diagnosticar as questões que vinham interferindo no processo de ensino-aprendizagem para, a partir desse dado, propor alternativas e outras sessões de estudo.

Cabe enfatizar que a organização dessa temática nas unidades de ensino que participaram do Programa aproximou os dois grupos de docentes, o dos Anos Iniciais e o dos Anos Finais, que normalmente escolhiam um mesmo tema para estudo, assim como possibilitou uma discussão mais focada na realidade da unidade onde ocorria a formação. Como esta se realizava no espaço de atuação dos professores, eles se sentiam encorajados a propor alternativas para as dificuldades que vinham enfrentando em seu cotidiano. Ao agir assim, assumiam-se como sujeitos da procura, numa prática pedagógica a favor da formação científica, mas também de respeito aos pares, chamando-os para sua responsabilidade ética no exercício de sua tarefa docente.

O foco das atividades desenvolvidas nos *Laboratórios de Vivências Pedagógicas* convergiu para a discussão dos saberes da experiência, que são os saberes práticos desenvolvidos pelos professores no cotidiano. Com base nos conhecimentos examinados durante o processo de formação, tentou-se mobilizar esses saberes práticos a favor da resignificação da prática docente. Buscou-se criar em torno de tais saberes um espaço pedagógico de reflexão e decisões, com amparo no pressuposto de que os saberes docentes se constituem pela vivência anterior como aluno, pela formação inicial e continuada, no exercício da profissão e na interação com os pares.

A proposta do Programa de Formação tinha como pressuposto que os professores transformam em prática pedagógica os saberes mobilizados em cursos de formação, principalmente quando são produzidos

e apropriados em seu contexto de trabalho. Isso não significa que só se aprende na prática; significa, no entanto, que na construção de conhecimentos “está implícita a historicidade das práticas docentes, pois resultam de um processo complexo de apropriação/objetivação e criação que ocorre no cruzamento entre a trajetória individual de cada professor e a história das práticas sociais e educativas” (Zibetti, Souza, 2007).

Alguns depoimentos dos professores da Educação Infantil trazem indicadores a respeito das contribuições dessa experiência para sua formação. Eles apontam que a temática possibilitou:

- a) novas propostas de trabalho que trouxeram ânimo aos docentes. Destaca-se que uma das funções de um programa de formação é mobilizar os sujeitos participantes para o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferentes daquelas que vêm aplicando em sala de aula:

As disciplinas propostas nos trouxeram novas propostas de trabalho e ânimo novo; possibilitaram novas experiências com as crianças. (Sujeito 7).

- b) reflexão sobre a prática pedagógica, uma ação que inevitavelmente contribuirá para repensar o ato de ensinar, encaminhando o docente a redimensionar suas ações:

Proporcionou-nos momentos de reflexão. (Sujeito 8).

Motivou-nos e acrescentou bastante, fazendo com que repensássemos nossas atividades. (Sujeito 9).

- c) reflexão e reestruturação do espaço físico. A importância da organização do espaço está em possibilitar à criança melhores condições de lazer e promover sua autonomia:

Contribuiu bastante, pois podemos realizar as atividades e organizar o espaço no CEI. (Sujeito 10).

- d) resolução de problemas do cotidiano. A cada dia o professor se depara com problemas que o desafiam e provocam sua intervenção, contudo, ele raramente dispõe de condições ideais para atuar, o que requer a mobilização de sua curiosidade e capacidade criadora:

Trouxe novas possibilidades em nossa prática de ensino, resolvendo problemas de nosso cotidiano na nossa escola. (Sujeito 11).

- e) atividades que contribuem para o desenvolvimento da criança, o que requer do docente conhecimento teórico acerca do processo de ensino-aprendizagem e revisão das práticas pedagógicas:

Houve grande avanço tanto na teoria como na prática pedagógica, contribuindo para o desenvolvimento integral da criança. (Sujeito 12).

- f) reflexão sobre as políticas públicas, pois a implementação de certas ações não depende apenas do professor; sua autonomia em alguns casos é restrita, além de suas condições de trabalho.

Foi possível entender bem a concepção de criança e esclarecer melhor o projeto político-pedagógico e perceber que uma educação de qualidade só acontece realmente quando comunidade, professores e órgãos governamentais têm acesso a discussões e estudos sobre a qualidade da mesma. (Sujeito 13).

A experiência realizada na temática *Laboratórios de Vivências Pedagógicas* permite concluir, com Zibette e Souza (2007, p. 261), que os “[...] saberes construídos na ação resultam do acesso a conhecimentos teóricos, pedagógicos e disciplinares [durante a formação], mas também das experiências vividas pelos profissionais, tanto na relação com os colegas quanto no trabalho de ensino propriamente dito.”

Um programa de formação continuada assentado sob esses pressupostos colabora para o fortalecimento da profissão, impulsionando o movimento de profissionalização docente e repercutindo na melhoria das condições de oferta da educação à população. Para a rede municipal de Balneário Piçarras, este programa representou um avanço em vários aspectos relacionados à questão pedagógica, como também à dimensão política, pois foi palco de muitas discussões acerca das condições objetivas de trabalho do professor, as quais interferem, sem dúvida, na sua forma de atuar, de ensinar. Pensar a educação exige lidar com questões relacionadas ao poder e às desigualdades de etnia, classe e gênero, pois “nunca agimos no vácuo”, ao contrário, o ato de ensinar é sempre político, uma vez que envolve escolhas sobre o que ensinar e como ensinar (Apple, 2006).

Considerações finais

Paulo Freire (1996, p. 142) nos presenteia com uma frase que auxilia a compreender como se constroem os saberes da docência: “E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”. É a procura de que nos fala Paulo Freire que nos permite rejuvenescer o processo educativo, uma busca constante que leve o professor não apenas à especialização, ao domínio de sua área, à investigação de novas estratégias de ensino, mas que lhe possibilite tornar-se mais sensível, aliando o domínio afetivo ao cognitivo, estimulando a participação, o diálogo, a autonomia dos alunos. “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje” (Freire, 1996, p. 143).

O Programa de Formação Continuada desenvolvido pela Univali na rede municipal de Balneário Piçarras representou um marco teórico-metodológico para a rede, uma vez que promoveu estudos que proporcionaram maior compreensão da condição docente e a renovação de teorizações necessárias para

a formação profissional. Percebeu-se, tanto pelos projetos apresentados no II Fórum de Formação Continuada como pelos depoimentos dos professores aqui transcritos, o esforço dos docentes em traçar um percurso profissional não apenas respaldado na experiência empírica, mas em uma ação planejada, metodologicamente pensada e organizada, que resulte em rigor e exercício da reflexão ética. As feições assumidas por esse percurso demonstraram que as temáticas estudadas e as situações vivenciadas alimentaram o interesse dos professores, motivando-os a tentar desenvolver cada vez mais suas competências técnicas, pessoais, éticas e profissionais, de modo a alterar sua trajetória profissional e qualificar suas experiências. Este Programa, principalmente por meio das duas temáticas em foco – *Metodologia do Currículo Integrado e Laboratório de Vivências Pedagógicas* –, possibilitou a compreensão de representações e valores construídos pelo professor acerca da profissão docente. Resta lembrar que um programa de formação continuada necessita caminhar lado a lado com as políticas públicas, pois muitas mudanças na prática pedagógica podem ser aceleradas com medidas provenientes dos grupos gestores. Tem esse sentido o alerta que fazem Zibetti e Souza (2007, p. 251): “Os saberes dos professores só podem ser compreendidos em relação com as condições que estruturam seu trabalho.”

Como se afirmou no início do texto, o exemplo de José Arcádio Buendía, ao romper, com seu espírito pesquisador e curioso, com os conhecimentos cristalizados em Macondo, demonstrou que é preciso ser atrevido para alcançar a aprendizagem do pensar e do aprender. Buendía é um bom exemplo de como um sujeito pensante e crítico, estimulado na sua capacidade de raciocínio, consegue resolver problemas da vida prática por meio da formulação de teorias e de como esta competência o ajuda a se educar e influenciar aqueles que o cercam. As competências cognitivas que desenvolveu com a mediação de Melquíades, portador de saberes e instrumentos, permitiram-lhe promover a autorregulação de suas ações. Melquíades exerceu na vida de José Arcádio Buendía o papel que todo professor deveria cumprir na vida de seus alunos: estimular suas capacidades investigadoras, ajudando-os a desenvolver competências e habilidades mentais que lhes possibilitem a apropriação dos conceitos científicos.

Referências bibliográficas

- APPLE, Michael W. *Ideologia e currículo*. Trad. Vinicius Figueira. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, 1997. v. 3.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HORN, Maria da Graça Souza. *Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MARQUEZ, Gabriel Garcia. *Cem anos de solidão*. 43. ed. São Paulo: Record, 1996.

PEIXOTO, Maria Inês Hamann. *Arte e grande público: a distância a ser extinta*. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

PEREZ, Carmem Lúcia Vidal; SAMPAIO, Carmem Sanches. A pré-escola em Angra dos Reis: tecendo um projeto de educação infantil. In: GARCIA, Regina Leite. *A formação da professora alfabetizadora: reflexões sobre a prática*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PORTAL, Leda Lísia Franciosi; FRANCISCONE, Fabiane. Contribuições da educação continuada na construção da inteireza dos docentes da educação superior. *Educação*, Porto Alegre, v. 30, n. 3, set./dez. 2007.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Globalização e interdisciplinariedade: o currículo integrado*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZIBETTI, Marli Lúcia Tonatto; SOUZA, Marilene Proença Rebello de Souza. Apropriação e mobilização de saberes na prática pedagógica: contribuição para a formação de professores. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, maio/ago 2007.

Adair Aguiar Neitzel, doutora em Literatura pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), é professora da graduação e do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (Univali).
neitzel@univali.br

Cassia Ferri, doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), é docente e pesquisadora do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Itajaí (Univali).
cassia@univali.br

Recebido em 17 de abril de 2009.

Aprovado em 31 de agosto de 2009.