**TERRITÓRIO DE PARTILHAS**

Diálogos, deslocamentos e travessias entre o formar-se e fazer-se professor/a

Rosiane Ribeiro Bechler

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Diamantina – Minas Gerais

rosiane. bechler@ufvjm.edu.br

Paula Cristina Silva
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Diamantina – Minas Gerais

paula.cristina@ufvjm.edu.br

Elizabeth Aparecida Duque Seabra Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Diamantina – Minas Gerais

Elizabeth.seabra@ufvjm.edu.br@email.com

Simone de Paula dos Santos Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Diamantina – Minas Gerais

simone.s@ufvjm.edu.br@email.com

**RESUMO**

Apresentamos neste artigo a proposta do “Território de Partilhas”, proposta de extensão que envolve os estágios supervisionados materializado por meio de um conjunto de encontros integrados, voltados para a promoção do diálogo e deslocamento entre os sujeitos e espaços envolvidos nas experiências do formar-se e fazer-se professor/a nas licenciaturas da Faculdade Interdisciplinar em Humanidades (FIH) da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Essa proposta encoraja o atravessamento entre as fronteiras dos conhecimentos da área das Humanidades e a aproximação entre a Universidade, a Escola e outros espaços educativos, traçando novos contornos para esse território pelo qual transitamos: a formação docente. O “Território de Partilhas” é uma iniciativa de docentes envolvidos com os estágios supervisionados e, ante o ineditismo dos desafios atravessados neste contexto pandêmico, pretende ser, também, um espaço de acolhida, escuta e elaboração coletiva de caminhos para orientação dos estágios supervisionados "entre telas e janelas".

**Palavras-chave:** Formação Docente. Estágio Supervisionado. Experiências. Interdisciplinaridades.

**INTRODUÇÃO**

A compreender que a formação docente é um percurso contínuo construído por múltiplos sujeitos que transitam entre os espaços da escola e da universidade, docentes dos estágios supervisionados das licenciaturas da FIH[[1]](#footnote-1) desenvolvem desde março/2021 a proposta “Território de Partilhas: diálogos, deslocamentos e travessias entre os formar-se e o fazer-se professor/a”[[2]](#footnote-2), com vistas a articular um lugar polifônico para partilha de saberes e experiências formativas. Pretende-se que essa territorialidade seja marcada pelo transitar de docentes, do Ensino superior e da Educação Básica (incluindo egressos das licenciaturas da instituição), e dos discentes da FIH, em formação para a licenciatura.

De acordo com Jorge Larossa Bondía, “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LAROSSA BONDÍA, 2002, p.21), ou seja, aquilo que profundamente, nas dimensões ética e estética, nos trans-forma. Na toada dessas reflexões, essa proposta se orienta pela potência do que compreendemos como circuito formativo, ou seja, o deslocamento entre sujeitos e lugares na promoção de uma formação docente orientada pelo binômio experiência e sentido (BONDIA, 2020).

Um circuito pode significar uma linha fechada que limita uma superfície, um espaço. Na formação docente, um circuito pressupõe uma trajetória, mover-se de um lugar ao outro, levando aprendizagens e buscando o que falta à construção da identidade docente. É o sujeito em constante deslocamento entre a Escola e a Universidade, espaços formativos por excelência, entre a teoria e a prática, que só significam diante de uma problemática construída nesse circuito e da reflexão que se faz sobre ela. Se para Pimenta (2004), o estagiário é um pesquisador reflexivo, para nós, ele é, antes de tudo, nômade, nos termos de Paul Zumthor (2005), para quem o sujeito nômade carrega, ao longo de sua(s) trajetória(s), sua voz, seus aprendizados, sua presença, sua capacidade de levar consigo seu território e de fundir-se a outros territórios que lhe são apresentados.

Nesse sentido, a proposta do “Território de Partilhas” se configura enquanto espaço de troca de saberes e vivências entre sujeitos que se entregam ao nomadismo inerente à formação docente e que reconhecem, na trajetória do circuito formativo, uma possibilidade única de consolidar sua identidade acadêmico-profissional e, ao mesmo tempo, ampliar territórios de atuação e formação, partilhando-os. Arriscaríamos a dizer que o Território de Partilhas é também um espaço para se “partilhar territórios”, fortalecendo o diálogo entre os cursos que compõem a Faculdade Interdisciplinar em Humanidades, em sua relação com a comunidade externa à Universidade. É um projeto gestado, assim, no atravessamento entre fronteiras dos diferentes conhecimentos da área das Humanidades e da aproximação a partir do desafio formativo que nos é comum: a formação docente e a prática educativa.

**REFERENCIAL TEÓRICO**

Há mais de duas décadas as pesquisas sobre o que são os saberes docentes, referência fundamental a nossa proposta, apontam que eles vão muito além da transmissão de informações canônicas referendadas nos conteúdos curriculares prescritos. Na trama de saberes interagem sujeitos plurais, memórias, experiências e práticas em movimentos peculiares e diferenciados (MIRANDA, 2008). O docente, assim como qualquer indivíduo, se posiciona como sujeito complexo no jogo cultural da contemporaneidade confrontando, negociando, resistindo, recriando o que lhe é apresentado e compondo um repertório próprio de saberes e práticas.

É importante destacar também o imbricamento apontado pela literatura entre formação de professores(as) e condição docente. Nóvoa (1997) e Tardif e Lessard (2005) teorizam sobre a dimensão da “produção de saberes” como parte constitutiva do trabalho docente. Para Nóvoa (1997, p.18) é na formação que se produz a profissão e essa formação articula o desenvolvimento pessoal (vida do professor), o desenvolvimento profissional (profissão docente) e o desenvolvimento organizacional (produzir a escola). Tardif (2005) por sua vez indica que os “conhecimentos e competências” dos professores podem constituir-se apenas em “instrumentos e tecnologias”, entretanto, o trabalho da docência possui características peculiares (interação humana) que o diferencia das formas de trabalho com objetos materiais e técnicas e, ainda, daqueles que lidam estritamente com o conhecimento e a informação.

Maurice Tardif não abre mão de “categorias mediadoras” do trabalho docente: o trabalho considerado como atividade, status e experiência. O autor nos leva a pensar que o trabalho docente pode ser compreendido como expressão do saber pedagógico e ao mesmo tempo fundamento e produto da atividade docente. É uma dimensão criadora e complexa da prática pedagógica. Em outro cenário de pesquisa, o pesquisador português Antônio Nóvoa (1997, p.18) reafirma que a formação docente, tanto em sua dimensão acadêmica quanto profissional, não está dissociada da reflexão sobre a profissão docente.

A formação de professores(as) é o momento-chave da socialização e da configuração profissional. Nóvoa, historiando a profissão, indica ainda que foi a partir de fins dos anos 1980 surgiram, no âmbito da pesquisa sobre a formação e a profissão, perspectivas crítico-reflexivas que propõem dinâmicas de autoformação participada dos professores, articulando o desenvolvimento pessoal e projetos coletivos de escolas (coletivo docente). Estabelece-se um estatuto próprio para os saberes da experiência e relações entre o saber, as experiências e a identidade docentes.

A noção de experiência, que também orienta nossa proposta e encontra fundamentação em Larossa Bondía (2002), mobiliza uma pedagogia interativa e dialógica e um novo quadro de produção de saberes em redes de (auto)formação que considera as subjetividades dos sujeitos formador/formando. Nesta experiência do fazer-se professor(a) estabelece-se um novo quadro de referência para a formação com a afirmação de valores próprios à profissão docente. Destacam-se os saberes emergentes da prática profissional, a socialização profissional e o desenvolvimento de uma nova cultura própria aos professores(as) constituídos em um corpo autônomo. (NÓVOA, 1997, p. 26).

A aproximação teoria/prática pela conversão da investigação em ação possibilita criar um quadro analítico ao articular conceitos, teorias, modelos em esquemas explicativos e interpretativos (MIRANDA e RESENDE, 2006 p.511). Promover e investigar esse tipo de prática de formação implica também dizer que os estudantes de licenciatura durante os seus processos de formação são capazes de se constituírem de modo autônomo no plano cognitivo e cultural. Não são simplesmente receptores de programas e propostas, por melhores e mais bem-intencionadas que sejam. Também não são dominados, menores, com déficits, pobres em recursos e capital cultural. Propor e analisar práticas formativas nas quais os pesquisadores estão implicados diretamente nas ações, provoca tensões e ambiguidades já que se criam territórios e fronteiras entre um “olhar de fora” para compreender e um “estar dentro” dos processos de socialização. Ser participante e ao mesmo tempo recolher dados. “Saber-pensar de fora” e “saber-fazer de dentro” se encontram e devem provocar a reflexibilidade. E esse é o movimento ao qual nos abrimos com este projeto, certos de que a prática educativa é radicalmente dialógica, na qual a docência não existe sem a discência, e vice-versa (FREIRE, 2014).

**METODOLOGIA**

A proposta do “Território de Partilhas” está organizada em Ciclos de Encontros Integrados realizados semestralmente e organizados pelos (as) docentes que integram a equipe do projeto, considerando o plano de ensino e a transversalidade dos temas abordados no tocante a formação docente. Os/as convidados/as para esses encontros apresentam suas experiências e/ou reflexões sobre o tema proposto e dialogam com as questões colocadas pelos participantes. Os encontros são realizados pelo Google Meet e disponibilizados pelo Canal FIH Mais Humanas do Youtube. Enquanto durar o contexto pandêmico, todas as atividades do projeto serão realizadas por plataformas virtuais. Além dos Encontros Integrados, estão previstas: Reuniões de alinhamento entre a equipe gestora; Ampla divulgação dos eventos pelas redes sociais internas e externas à FIH; Espaços de interlocução com os estudantes para avaliação/adequação das ações; Espaços de interlocução com os professores da Educação básica para avaliação/adequação; Seminários de abertura e encerramento dos ciclos. Espera-se com esse projeto de extensão contribuir para a ampliação do repertório teórico reflexivo sobre a formação docente, inicial e continuada, assim como os saberes-fazeres da docência na Educação Básica. Para avaliação dos impactos do projeto traçamos as seguintes estratégias: Acompanhamento da participação síncrona nos encontros; Acompanhamento das visualizações dos encontros disponibilizados no YouTube; Formulário de avaliação a ser preenchido pelos participantes internos e externos; Avaliação interna nas disciplinas anfitriãs, ou seja, responsáveis pela organização do encontro; Reuniões periódicas da equipe do projeto para avaliação e adequação do mesmo às demandas observadas.

**RESULTADOS E DISCUSSÃO**

 Realizamos entre março-abril de 2021 o I Ciclo de Encontros Integrados, ao longo do qual convidados externos, docentes e discentes da FIH e de outros espaços formativos, puderam dialogar sobre as experiências relacionas a seus saberes e fazeres docentes. Neste primeiro ciclo foram abordados os seguintes temas: O estágio como momento de aprendizado e reflexão: comparações entre o estágio presencial e o remoto; Reflexões sobre o estágio remoto; Entre os sujeitos - qual o lugar do professor da Educação Básica no Estágio Supervisionado?; Entre os espaços - A experiência da Escola Moderna no despontar do século XX: poderia a escola ser outra?; Narrativas de si - como a reflexão pode ser uma estratégia de formação?; Desafios de uma Educação para as Relações Étnico Raciais; Cultura Digital. BNCC e Formação Docente - quais conhecimentos priorizar?; Os desafios de aprender a ler, interpretar e elaborar narrativas em salas de aula da Educação Básica; Currículo e Avaliação: desafios, polêmicas e tensões.

 Contamos com um público médio de 25 participantes, sendo que a presença foi maior nos encontros realizados pelo Google Meet do que naqueles em formato de “lives”. Nos formulários de avaliação os participantes indicaram a importância deste espaço no qual, além do diálogo com os convidados, encontravam-se com colegas de graduação de outros períodos/disciplinas. Nesse aspecto cabe ressaltar que os encontros no qual se observou maior presença e interação foram aqueles que reuniram duas ou mais turmas acompanhadas pelos docentes responsáveis, dinâmica que foi adotada como pré-requisito para organização do próximo Ciclo. Também se observou a participação externa de docentes e discentes, que vinham “acompanhar” seus professores que estavam na condição de convidados. Outro aprendizado que fica é quanto ao extenso número de encontros realizados esse semestre e que ao final se somaram a outras demandas do período remoto, prejudicando a participação de maneiras mais efetiva.

A partir das experiências realizadas nesse primeiro semestre já planejamos o II Ciclo de Encontros Integrados do Território de Partilhas que conta com uma mesa de abertura realizada em parceria com o Programa de Iniciação à Docência; quatro encontros integrados e um Seminário Discente para apresentação de projetos e experiências dos estágios supervisionados.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

De acordo com Paulo Freire (2014, p.28) "Ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do seu conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível." Já estabelecemos como consenso que a formação docente não tem início no curso de licenciatura, tão pouco se encerra com a obtenção do diploma. Os saberes que compõem o repertório docente no cotidiano da sala de aula são impregnados das diferentes experiências e vivências cumulativas e angariadas em múltiplos espaços. A aposta que fazemos aqui recai justamente sobre a potencialidade de uma formação dialógica em espaços-tempos mais alargados e horizontais, ancorados no que Paulo Freire denominou de ciclo gnosiológico, ou seja, o deslocamento entre os saberes advindos da curiosidade ingênua para a problematização dos saberes confrontados e apreendidos pela curiosidade epistemológica.

Nesse sentido, "ensinar, aprender e pesquisar lidam com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente. A “dodiscência” - docência-discência - e a pesquisa, indicotomizáveis, são assim práticas requeridas por esses momentos do ciclo gnosiológico”. (FREIRE, 2014, p.30).

Mediante essas reflexões, entendemos que esse projeto abarca as dimensões de ensino, pesquisa e extensão, e destaca-se pela proposição de diálogos transversais e transdisciplinares, demarcando outras fronteiras para se pensar e realizar a formação inicial docente. Essa territorialidade, orientada por outras relações de sujeitos-espaços-tempos, promove o ensino e a pesquisa a partir das questões advindas das experiências nas escolas e no interior da comunidade aprendente que se pretende constituir (BRANDÃO, 2005).

**REFERÊNCIAS**

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Comunidades Aprendentes. In: FERRARO Jr., Luiz Antônio (org.). **Encontros e Caminhos: formação de educadoras (es) ambientais e coletivos educadores**. Braísilia: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005.

ESCOLANO, Augustín Benito. La cultura de la escuela. Uma interpretación etnohistórica. In: MAINER, J. (Ed). **Pensar criticamente la educación**, Zaragoza, Prensas UNIZAR, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 49ª. Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2014

LAROSSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, n. 19, p. 20-28, 2002.

MIRANDA, M.G. RESENDE, A. C. Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. **Revista Brasileira de Educação**. v.11,n.33.set./dez.2006, p.511-518.

MIRANDA, Sônia Regina. Lugares de memória, espaços de formação: elos invisíveis na constituição do conhecimento histórico de professores. In: ZAMBONI, E. e FONSECA, S.G. **Espaços de formação do professor de história**. Campinas, Papirus, 2008. p.261-280.

NÓVOA, Antônio. Entre a formação e a profissão: ensaio sobre o modo como nos tornamos professores. **Revista Currículo sem fronteiras**, v. 19, n. 1, p. 198-208, jan./abr. 2019.

\_\_\_\_\_\_. Os professores e o “novo” espaço público da educação. In: TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais**. Editora Vozes Limitada, 2017. 6ª. Edição, 1ª, reimpressão.

REVEL, Jacques. **Jogos de escalas: a experiência da micro-análise**. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

SILVA, Mônica Martins. O estágio supervisionado em História como espaço de experiências de Ensino e Pesquisa. In: GIL, Carmem Zeli de Vargas; MASSONE, Marisa Raquel. Múltiplas vozes na formação de professores de História: experiências Brasil-Argentina. Porto Alegre: EST Edições, 2018: p.83-106

TARDIF, Maurice. LESSARD, Claude. O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais. Editora Vozes Limitada, 2017. 6ª. Edição, 1ª, reimpressão.

\_\_\_\_\_\_. O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005. p.15-54.

1. Além das autoras desse artigo, também encontram-se envolvidos com a proposta as/os professoras/es: Edelweiss Gysel, Cláudio Marinho, Clebson Santos, Sandro Santos, todos vinculados a Faculdade Interdisciplinar em Humanidades da UFVJM. [↑](#footnote-ref-1)
2. A proposta foi submetida no SIEXC para avaliação como ação de extensão, mas ainda não obteve parecer. [↑](#footnote-ref-2)