

ÁREA TEMÁTICA: (marque uma das opções)

- COMUNICAÇÃO
- CULTURA
- DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA
- EDUCAÇÃO
- MEIO AMBIENTE
- SAÚDE
- TECNOLOGIA E PRODUÇÃO
- TRABALHO

Narrativas e formação inicial para a docência: o projeto de extensão sob a ótica dos licenciandos

Viviane Aparecida Bagio (UEPG – vivibagio@gmail.com)
Maiza Taques Margraf Althaus (UEPG – professoramaiza@uol.com.br)
Denise Puglia Zanon (UEPG – denizanon@gmail.com) (COORDENADORA DO PROJETO)

Resumo: A extensão universitária vem conquistando novos espaços e contornos, especialmente nas recentes discussões empreendidas sobre a possível curricularização nos cursos de graduação. Reconhecendo a relevância das ações extensionistas no ensino superior, definimos como objetivo deste trabalho: localizar, por meio da análise de narrativas produzidas pelos licenciandos entre os anos de 2012 a 2014, as possíveis contribuições que o projeto extensionista assume no processo de formação inicial de professores. A partir da análise de conteúdo, os dados evidenciaram que as ações extensionistas possibilitam a aproximação, o contato dos licenciandos com o ambiente da sala de aula, com as atividades pedagógicas, contribui ainda para a ampliação do processo reflexivo sobre o ato de ensinar.

Palavras-chave: Formação inicial. Didática. Extensão.

INTRODUÇÃO

Considerando o disposto na estratégia 12.7 da, lei nº 13.005 de 25 de junho de 2015 quanto ao Plano Nacional de Educação – PNE sobre a curricularização da extensão, no sentido de que esta passe a compor o currículo dos cursos de graduação, com carga horária mínima de 10% do total de créditos ofertados, permite-nos inferir que as ações extensionistas vem conquistando espaço no cenário acadêmico, por conta dos resultados atingidos especialmente em relação à aproximação da Universidade com a comunidade, bem como sua relevância nos processos formativos de graduandos e licenciandos (BRASIL, 2014).

Reconhecendo que a extensão universitária articula-se ao ensino e à pesquisa, bem como dentre as diretrizes expressas no documento: Plano Nacional para a Extensão, que orientam as propostas e implementação da extensão, destaca-se a interação dialógica, no sentido de que:

Para que a interação dialógica contribua nas direções indicadas é necessária a aplicação de metodologias que estimulem a participação e a democratização do conhecimento, colocando em relevo a contribuição de atores não-universitários em sua produção e difusão. São necessárias também a apropriação e a democratização

da autoria dos atores sociais, assim como sua participação efetiva em ações desenvolvidas nos espaços da própria Universidade Pública. Por se situar no campo das relações, pode-se dizer que a diretriz *Interação Dialógica* atinge o cerne da dimensão ética dos processos de Extensão Universitária. (FORPROEX, 2012, p.17)

Tendo em vista, a diretriz acima expressa, que adquire significado ímpar no processo de formação de professores, no sentido de que o licenciando em contato com o contexto escolar vivencia o dia-a-dia na sala de aula, é propositivo nos encaminhamentos didáticos que venham a contribuir com o trabalho desenvolvido pelas docentes, bem como as professoras formadoras aproximam-se das rotinas, desafios que se impõem ao trabalho docente e junto os estudantes e professores, desenvolvem o processo de pesquisa com o intuito de contribuir com a ação didática no contexto escolar.

Neste trabalho, privilegia-se então, as discussões e reflexões sobre as narrativas produzidas pelos licenciandos participantes do projeto extensionista denominado: “A dimensão didática no trabalho docente: as relações entre ensinar, aprender, pesquisar e avaliar”, em sua primeira edição.

OBJETIVOS

Com esta produção, pretende-se: localizar, por meio da análise de narrativas produzidas pelos licenciandos entre os anos de 2012 a 2014, as possíveis contribuições que o projeto extensionista assume no processo de formação inicial de professores. A partir do objetivo geral, delimitamos como objetivo específico: analisar os recortes das narrativas, tendo como balizadores, as categorias identificadas nas narrativas elaboradas pelos licenciandos.

As narrativas, que constituem-se objeto de análise, foram construídas pelos licenciandos extensionistas entre os anos de 2012 a 2014, período que corresponde à primeira edição do projeto intitulado: “A dimensão didática no trabalho docente: as relações entre ensinar, aprender, pesquisar e avaliar”.

Opta-se pela seleção aleatória de 14 narrativas, produzidas por quatro acadêmicos participantes do projeto, sendo que estes cursam diferentes licenciaturas, aspecto este considerado na escolha do material de análise.

METODOLOGIA

A questão de pesquisa para análise das narrativas selecionadas está assim descrita: “Qual(is) contribuições o projeto de extensão assume na formação inicial de professores?” Em Bardin (2011, p. 34) identifica-se a compreensão sobre análise de conteúdo: “Uma técnica

que consiste em apurar descrições de conteúdos muito aproximativas, subjectivas, para pôr em evidência com objectividade a natureza e as forças relativas dos estímulos a que o sujeito é submetido”.

Para o processo de análise, elencou-se quatro categorias, assim descritas: inclusão (15 inserções), prática reflexiva (18 inserções) e o contato com a realidade de atuação (2 inserções). Na sequência, apresenta-se as categorias e a análise destas, a partir das contribuições de Imbernón (2011, p. 57) Mizukami et al. (2006) sobre formação de professores. Já, Menegon (2013) e o documento: “Política Nacional de Extensão” (FORPROEX, 2012) contribuem com as discussões sobre extensão; também Veiga (2006) e Pimenta (2015) corroboram com as compreensões sobre processo didático e prática reflexiva.

Adota-se a identificação das narrativas dos licenciandos, por meio de siglas: N1 (narrativa 1); N2 (narrativa 2) e assim sucessivamente, sendo agrupadas pelas categorias já descritas.

RESULTADOS

Iniciando as reflexões sobre os resultados, opta-se pela discussão sobre a formação inicial, tendo em vista que participantes do projeto extensionista, são licenciandos e buscam em seu processo formativo a construção de saberes para o exercício da profissão.

Para Mizukami et al. (2006) a formação inicial pode ser compreendida como aquela que fornece subsídios para a profissão docente, caracterizando o início da carreira para a docência, de acordo com Cunha (2006, p. 353-354) a formação inicial nos cursos de licenciatura é entendida como “[...] os espaços qualificados responsáveis pela formação inicial de professores para o exercício nos níveis Fundamental e Médio”.

Segundo Imbernón (2011, p. 57) a formação inicial é muito importante, uma vez que as atitudes, valores e funções que os alunos possuem sobre a profissão serão submetidos à mudanças e é a partir desta, que são tecidos hábitos que incidirão sobre a carreira docente. Esses podem estar associados, por exemplo, à pesquisa, reflexão, diferentes metodologias de ensino e avaliação, formas de planejamento do processo de ensino-aprendizagem, além do incentivo à mobilização e socialização de saberes.

Associada à formação inicial de professores, a extensão universitária é um importante elo entre a escola e a universidade, pois:

[...] conta com condições formadoras diferenciadas que enriquecem os conhecimentos de alunos e docentes, [...] contribui significativamente com o ensino e o desenvolvimento de pesquisas, pois trabalha com problemas impostos pela vida, o que conduz à realização de intervenções intra e/ou extramuros da Universidade, na busca de soluções efetivas para problemas sociais. (MENEGON, 2013, p. 1271).

Após clarificar nossa compreensão sobre formação inicial e a possível relação entre formação e extensão, apresenta-se os recortes das narrativas, seguidos de análise reflexiva.

Com relação à categoria “inclusão”, os dados evidenciam a receptividade das equipes escolares aos alunos do projeto e à participação destes nas atividades de sala de aula:

Fui muito bem recebida pela pedagoga e posteriormente pela professora. Tive a oportunidade de apresentar o projeto e a equipe da escola gostou e aprovou a ideia e a minha inserção. (N1)

Ela me permitiu auxiliar os alunos nas duas atividades realizadas. Afirmou que a 2ª atividade (recorte, colagem e montagem do cartaz) seria mais fácil de realizar com a minha presença. Me senti feliz e útil. (N1)

[...] a professora Sônia chegou e perguntou-me se era de meu interesse observar outra professora do 1º ano, sem dúvida alguma fui logo respondendo que sim, pois o projeto tem por objetivo a observação de várias professoras e diversas práticas e também terei a oportunidade de comparar as práticas e perceber o diferencial na metodologia de ensino de várias professoras. (N9)

Enquanto as crianças trabalhavam, a professora me perguntou se eu gostaria de ver seu caderno de planejamento, sem dúvida alguma respondi que sim, então ela se deslocou até a secretaria trazendo o caderno [...]. (N10)

Neste momento a professora disse que macumba não era religião, aliás, na próxima aula, era para que eu trouxesse algo sobre religião, acrescentando na eventual situação. Também pediu para que eu fizesse a grande gentileza de agendar uma visita para depois do feriado do dia das mães, para levar os mesmos alunos para conhecerem o museu de Arqueologia de Ponta Grossa [...]. (N14)

Percebi que a professora Karla gostou muito de minha participação em sua sala sempre me dando atividades para fazer, contando sobre o seu planejamento e sobre os alunos com dificuldades de aprendizagem. Dessa maneira, me senti querida e que a minha presença era importante nas inserções. (N4)

Sobre as impressões, as aproximações dos licenciandos com a escola, pode-se considerar que a receptividade foi bastante positiva, no sentido de que esta acolhe o projeto aproxima-se da universidade e sobre esse aspecto, é pertinente ressaltar que a extensão universitária permite que os estudantes vivenciem a realidade da sala de aula. (FORPROEX, 2012).

Quanto à categoria “prática reflexiva”, as narrativas explicitam que a participação no projeto mobiliza articulações entre teoria e prática e reflexões sobre o ser professor, a prática pedagógica e o cotidiano docente:

Portanto, participar dos encontros do projeto no sábado e das inserções me fez refletir, o quanto é importante o professor reflexivo sobre a sua prática e o que é realmente ser um professor bem sucedido.(N4)

Nesta tarde percebi a importância e interdependência entre teoria e prática para que a aprendizagem se efetive automaticamente, pois, a partir do momento em que o aluno percebe que tudo o que aprende está diretamente ligado com sua vida, passa a entender o porquê e para que aprender determinado conteúdo, tomando a aprendizagem a consequência de uma atividade prazerosa, partindo de curiosidades e pré conhecimentos do próprio aluno. (N5)

Com o pouco que tenho contribuído para auxiliar a professora, percebo minha lenta evolução como acadêmica e futura docente, pois já consigo analisar o

desenvolvimento dos alunos, distinguindo os que têm mais dificuldades e os que conseguem acompanhar com êxito o desenvolvimento das aulas. Esta experiência é única visto que o objetivo do curso de pedagogia não se atinge apenas com a teoria. (N6)

Percebi que a avaliação deixava-os com a impressão de estarem sós. (N11)

O trabalho desenvolvido até o presente momento, somente somou forças para a construção de identidade de futuros profissionais ligados a educação, no âmbito de enriquecer o currículo acadêmico não somente em notas e pontuações, enriquecer também de motivação e alegrias compartilhada nos momentos de observações. (N11)

A partir disso, quando iniciei a aula, usei uma estratégia nova, que tinha inventado no dia anterior, chamei a frente os 6 (seis) líderes da sala, os mais inquietos, e propus-lhes um desafio, para que os mesmos se sentassem a frente, e com o caderno e caneta em mãos, os mesmos líderes, escrevessem tudo o que os colegas lembrassem de Egito. (N14).

Nestes registros, em N6, N 11 e N14, identifica-se aspectos relativos ao processo didático – seus elementos ensinar, aprender, pesquisar e avaliar, que de acordo com Veiga (2006) são interdependentes, complementares, estão presentes na ação didática. Nos escritos, evidencia-se a reflexão sobre a profissão, a necessária relação teoria e prática, nesse sentido, são pertinentes as contribuições de Pimenta (2015), sobre a formação para a docência ao destacar que pretende-se formar o sujeito da transformação e para tanto é necessário que conheça a realidade concreta, com um olhar crítico, análise criteriosa sobre a docência.

Na categoria “contato com a realidade de atuação”, os licenciandos destacaram que o projeto favorece o conhecimento da sala de aula, seu cotidiano.

Por isso, é importante que mais acadêmicos participem do projeto de extensão para que possam conhecer melhor a realidade de sala de aula, pois os estágios da universidade têm uma carga horária é insuficiente para que os acadêmicos possam conhecer a realidade da escola. (N4)

Mediante esta problemática, vejo a verdadeira força deste projeto de extensão, pois, se não fosse o mesmo, distante estaria eu, da realidade encontrada na escola. Quando fosse desenvolver minha atividade de avaliação, ficaria somente no imaginário, tentando construir fortaleza em espaço vazio. (N11)

Nestes registros explicita-se a potencialidade de projeto extensionista na formação acadêmica, sob este aspecto visualiza-se a ideia da curricularização da extensão, sendo que esta passa a constituir-se como parte integrante do currículo dos cursos de graduação, a partir do consenso de que o licenciando é protagonista em sua formação, sendo que a extensão universitária corrobora com experiências que enriquecem

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas analisadas apontam questões relativas não somente à inserção no contexto escolar, à prática reflexiva proporcionadas pelo projeto de extensão, mas explicitam

um novo olhar dos licenciandos sobre o processo didático, em que ensinar, aprender, pesquisar e avaliar, estão articulados ao contexto daquele que aprende, às suas particularidades, aos novos “desafios”.

Ao ressignificar o olhar atento daquele que enquanto aluno (da educação básica) não percebia o que hoje como futuro professor lhe é mais nítido. Quando na narrativa N11, o licenciando afirma “Percebi que a avaliação deixava-os com a impressão de estarem sós”, apresenta a percepção daquele que não quer torná-la uma prisão do pensamento, mas proporcionar a reflexão, a análise cuidadosa sobre o ensino e aprendizagem significativa sobre a profissão.

As narrativas apresentam relatos do cotidiano dos acadêmicos, revelando percepções, dúvidas e questionamentos, que contribuem na construção do futuro professor e da sua futura atuação na docência, via projeto extensionista.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 12 jul. 2017.

CUNHA, M. I. da. Formação inicial. In: MOROSINI, M. C. (Org.) **Enciclopédia de Pedagogia Universitária: Glossário**. Vol. 2. Brasília: Inep/MEC, 2006. p. 353-354.

FORPROEX. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política nacional de Extensão Universitária**. Manaus: FORPROEX, 2012.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENEGON, R. R. et al. Projetos de extensão: um diferencial para o processo de formação. **Colloquium Humanarum**, Marília, vol. 10, n. especial, p. 1268-1274, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/jornadadonucleo/a-importancia-dos-projetos-de-extensao.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

MIZUKAMI, M. da G. N. et al. **Escola e Aprendizagem da docência: processos de investigação e formação**. São Carlos: Edufscar, 2006.

PIMENTA, S. G. O protagonismo da Didática nos cursos de licenciatura: a Didática como campo disciplinar. In: MARIN, A. J.; PIMENTA, S. G. (Orgs.). **Didática: teoria e pesquisa**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2015. p. 81-97.

VEIGA, I. P. A. Ensinar: uma atividade complexa e laboriosa. In: _____. (Org.). **Lições de Didática**. Campinas: Papirus: 2006. p. 12-33.