



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

CRISTIANY GOMES DE OLIVEIRA

**EU E O OUTRO: EXPERIÊNCIAS DE COFORMAÇÃO ENTRE
ESTAGIÁRIA E PROFESSORA**

**RONDONÓPOLIS-MT
2018**

CRISTIANY GOMES DE OLIVEIRA

**EU E O OUTRO: EXPERIÊNCIAS DE COFORMAÇÃO ENTRE
ESTAGIÁRIA E PROFESSORA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Departamento de Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais – Câmpus Universitário de Rondonópolis-MT da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Simone Albuquerque da Rocha.

RONDONÓPOLIS – MT
2018

**Catálogo na Publicação
Biblioteca Central – UFMT**

O48e

OLIVEIRA, CRISTIANY GOMES DE.

EU E O OUTRO: EXPERIÊNCIAS DE COFORMAÇÃO

ENTRE ESTAGIÁRIA E PROFESSORA / CRISTIANY GOMES

DE OLIVEIRA. -- 2018

62 f.: il. color.; 30 cm.

Orientadora: SIMONE ALBUQUERQUE DA ROCHA.

TCC (graduação em Pedagogia) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Rondonópolis, 2018.

Inclui bibliografia.

1. Formação docente. 2. Grupo Colaborativo OBEDUC. 3. Aprendizagem compartilhada. 4. O outro na aprendizagem entre pares. 5. Coformação. I. Título.

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Título: EU E O OUTRO: EXPERIÊNCIAS DE COFORMAÇÃO ENTRE ESTAGIÁRIA E PROFESSORA

Cristiany Gomes de Oliveira

CRISTIANY GOMES DE OLIVEIRA

**EU E O OUTRO: EXPERIÊNCIAS DE COFORMAÇÃO ENTRE
ESTAGIÁRIA E PROFESSORA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Departamento de Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais – Câmpus Universitário de Rondonópolis-MT da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Professora Orientadora: Doutora Simone Albuquerque da Rocha
Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

Examinadora Externa: Mestre Suely Maria Pires
Instituição: Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso

Examinadora Interna: Doutora Lindalva Maria Novaes Garske
Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso

Rondonópolis-MT 11/03/2019

A **Deus** pela vida, sabedoria, inteligência e coragem.

Ao meu filho **Henrike**, que compreende e acompanha de perto meu caminho, meu parceiro nos estudos.

Ao meu esposo **Jucirley** pelo incentivo, que me fez vir para a UFMT me fazendo acreditar em meus sonhos, pelos momentos de exercer a maternidade, pelos momentos de ser dona de casa nos momentos, que necessito de dedicação total.

À minha mãe **Carmen e minha Avó Maria**, grandes incentivadoras e alicerces da minha vida, que nas horas de sufoco me socorrem com belos sorrisos nos rostos e me incentivam a continuar firme e forte.

Às minhas professoras **Simone Albuquerque da Rocha e Rosana Maria Martins**, pelo apoio incansável, pelas contribuições na minha vida acadêmica e pessoal e pelo acolhimento.

AGRADECIMENTOS

A professora Doutora Simone Albuquerque da Rocha, orientadora desta pesquisa, por suas orientações e auxílio no decorrer desse caminho de estudo e pesquisa. Pelo olhar sereno, acolhedor e confiança que acolhe os que vão ao seu encontro. Sem a sua confiança não poderia estar desenvolvendo este trabalho.

À banca: Professora Doutora Lindalva Maria Novaes Garske, pela receptividade em aceitar compor essa banca, pelo carinho, dedicação e competência em seu trabalho junto ao Curso de Pedagogia.

À Professora Mestre Suely Maria Pires pela disposição, para ler e arguir sobre esse trabalho, também por sua dedicação para com a educação. Sua alegria nos contagia e muito nos ensina.

À Genilda Nascimento de Souza, que me possibilitou a vivência e a experiência, em sala de aula, uma grande amiga e parceira de estudos e trabalho.

As minhas amigas do Curso de Pedagogia, em especial Cátia, Patrícia e Amanda. Estamos sempre juntas buscando fortalecer umas às outras.

À Universidade Federal de Mato Grosso, especialmente o Curso de Pedagogia, à sua coordenação, aos seus professores e funcionários, pela oportunidade de estar inserida num universo de formação profissional.

Aos professores do Curso, por nos desconstruir e nos levar a uma nova reconstrução, enquanto pessoas e profissionais.

Ao Grupo Colaborativo OBEDUC, pela grande parceria na formação profissional e pessoal neste caminhar.

A Instituição de Ensino, onde tive a oportunidade de realizar o Estágio Extracurricular, que contribuiu, para a minha compreensão do que é a docência.

“Juntar as forças, segurar de mão em mão, numa corrente em prol da educação”. Brandão (2009).

RESUMO

Esta pesquisa origina-se da experiência vivenciada no Estágio Extracurricular desenvolvido por graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, nos anos de 2017 e 2018 em rede de ensino privado no Município de Rondonópolis-MT. O Curso apresenta a modalidade de Estágio Remunerado que foi usufruído pela estagiária em sala de professora da Educação Infantil. Nesse processo de formação e Estágio Remunerado a licencianda participou de estudos e formação no Grupo Colaborativo OBEDUC, que lhe deu mais destaque, reflexões e discussões no dia a dia do estágio. Este fato suscitou a motivação da professora para participar também e seu pedido foi aceito junto à coordenação do OBEDUC. A partir de então, houve aprendizagens compartilhadas, práticas que produziam maiores discussões e resultados evidenciando que estagiária e professora aprendiam de forma compartilhada os conteúdos da formação, sendo fortalecidos ora pelos teóricos estudados pela graduanda somando-se às práticas da professora. Pela primeira vez no Departamento de Educação, desenvolve-se uma pesquisa dessa natureza, porque tal fato aconteceu em processo. Assim sendo, objetivou-se na pesquisa investigar os caminhos trilhados pela estagiária e professora na construção da identidade e desenvolvimento profissional, tendo como base os estudos, as discussões e a formação partilhada no Projeto Colaborativo OBEDUC que evidenciaram a coformação. A pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, com foco nas narrativas de si, como instrumentos da coleta de dados das colaboradoras sobre os encontros, para tematizar as experiências de formação docente profissional partilhada. Os resultados revelaram que houve contribuição do Grupo Colaborativo OBEDUC, para o fortalecimento e crescimento da professora da escola e estagiária após partilharem os estudos e estes consistirem em reflexões e práticas no cotidiano escolar, sinalizando novos modos de caminhar, nos processos de ensino-aprendizagem até então propostos.

Palavras-Chave: Formação docente. Grupo Colaborativo OBEDUC. Aprendizagem compartilhada. O outro na aprendizagem entre pares. Coformação.

ABSTRACT

This research stems from the experience lived in the Extracurricular Supervised Practice developed by a college student of the Licentiate Course in Pedagogy of the Federal University of Mato Grosso – UFMT, in the years 2017 and 2018 in the private school system in the City of Rondonópolis-MT. The Course presents the modality of Remunerated Supervised Practice which was experienced by the intern in a classroom of a teacher of Early Childhood Education. In this process of teacher education and Remunerated Supervised Practice, the licentiate student participated in the studies and education of the Collaborative Group OBEDUC, which provided her with more emphasis, reflections and discussions in the daily routine of the supervised practice. This fact stimulated the motivation of the teacher to also participate and her request was accepted by the coordination of the OBEDUC. From then on, there were shared learnings, practices which yielded deeper discussions and results confirming that the intern and the teacher learned in a common way the contents of the education, being now strengthened by the theorists studied by the college student joined to the practices of the teacher. For the first time in the Department of Education, a research of such nature is developed, because such fact happened in process. Therefore, in the research the aim was at investigating the pathways traced by the intern and the teacher in the construction of identity and professional development, having as base the studies, the discussions and the education shared in the Collaborative Project OBEDUC which revealed the co-education. The research is substantiated by the qualitative approach, focused on self-narratives, as the instruments of data gathering from the collaborators regarding the meetings, to broach the experiences of shared professional teaching education. The results reveal that there was contribution from the Collaborative Group OBEDUC, for the strengthening and development of the school teacher and the intern after sharing their studies and these consisting in reflections and practices in the school life, signaling new ways of moving, in the processes of teaching and learning so far proposed.

Keywords: Teaching education. Collaborative Group OBEDUC. Shared Learning. The other in the learning between pairs. Co-education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Agenda dos encontros do Grupo OBEDUC	29
Quadro 02 – Produções após minha inserção no Grupo Colaborativo Obeduc	36
Quadro 03 – Produções realizadas pela graduanda	37
Quadro - 04 Agenda de formação dos professores em 2016	39
Quadro - 05 Agenda de formação dos professores em 2017	40
Quadro - 06 Agenda de formação dos professores em 2018	41

LISTA DE FOTOS

FOTO 01 – Encontro no Anfiteatro UFMT	41
FOTO 02 - Oficinas na Educação Infantil	41
FOTO 03 – Musicalização com os professores	41
FOTO 04 – Encontro Educação do Campo	41
FOTO 05 – Debate sobre a violência.	42

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

UFMT Universidade Federal de Mato Grosso

CUR Câmpus Universitário de Rondonópolis

OBEDUC Observatório da Educação

PPC Projeto Pedagógico do Curso

LDB Lei de Diretrizes e Bases

CNE Conselho Nacional de Educação

CP Conselho Pleno

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

SECADI Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

PPGEdu Programa de Pós-Graduação em Educação

UMinho-PT Universidade do Minho em Portugal

UFRGS Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFAM Universidade Federal de Manaus

CONPEDUC Congresso de Pesquisa em Educação

SEMIEDU Seminário de Educação

MT Mato Grosso

NEATI Núcleo de Estudos e Atividades da Terceira Idade

ENDIPE Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 PROFISSÃO DOCENTE	18
2.1 O Curso de Pedagogia UFMT/CUR: Estágio Curricular e a formação de professores	21
2.2 Contribuições do Estágio Extracurricular na formação docente	24
2.3 O Grupo Colaborativo e a formação docente	26
2.4 Grupo Colaborativo OBEDUC na UFMT/CUR caminhando junto na formação docente	28
2.5 A formação docente partilhada sob o olhar de teóricos	32
2.6 Constituição da identidade docente nesse processo e uma nova prática	34
2.7 Trajetos de uma caminhada a sós à uma caminhada partilhada	36
3 TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS	39
4 ANÁLISES DA FORMAÇÃO COMPARTILHADA: EU E ELA NA CONSTRUÇÃO DE UMA COFORMAÇÃO PARTILHADA	46
4.1 O Grupo Colaborativo OBEDUC na formação da graduanda e da professora da escola.	47
4.2 Os sentidos da formação partilhada	51
4.3 A formação na prática: reflexos da formação a duas na prática docente.	54
5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA	57
REFERÊNCIAS	59

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa origina-se da experiência vivenciada no Estágio Extracurricular desenvolvido pela graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, nos anos de 2017 e 2018 em rede de ensino privado no Município de Rondonópolis-MT. A pesquisa vincula-se ao Grupo Colaborativo Obeduc, pelo fato da graduanda participar do Grupo de Pesquisa Investigação, que trabalha com o Obeduc.

Para que o graduando possa vivenciar as etapas de formação é necessário que vivencie realidades da docência, e nesse sentido o Curso de Pedagogia, traz em seu Projeto Pedagógico do Curso – PPC a obrigatoriedade dos Estágios Supervisionados durante a graduação, com a duração de 300 horas divididas nos três últimos anos.

O Artigo 07 do PPC (2009) descreve o Estágio Supervisionado como: “Art. 7º - O estágio é ofertado nos três últimos anos do Curso, num total de 300 horas, com a seguinte denominação e carga horária: Estágio Curricular I – 60 horas; Estágio Curricular II – 120 horas; Estágio Curricular III – 120 horas. (PPC, 2009, p. 91)”.

Após passar pela primeira etapa do Estágio Supervisionado tive a percepção que se faz necessário o graduando acompanhar a docência com um professor experiente, com uma carga horária mais extensa, vivenciando a prática da escola com a finalidade de relacionar as teorias com a prática.

O PPC (2009), na sessão Formação de Professores, no subitem Regulamento das Atividades Complementares do Curso de Pedagogia, nas categorias IV e V assegura a participação dos graduandos em atividades extras.

Categoria IV – Vivência profissional complementar:

- a) Realização de estágios extracurriculares;
- b) Participação em consultorias na área da educação;
- c) Participação em projetos sociais;
- d) Representação em conselhos, comissões e colegiados institucionais.

Categoria V – Atividades de extensão:

- a) Participação em projetos e/ou atividades de extensão como ministrante, colaborador ou participante. (PPC, 2009, p. 78).

Das classificações da Categoria IV, a que desenvolvo é a realização de estágios extracurriculares, desde janeiro de 2017, em uma instituição de ensino privado. Fiz processo seletivo com análise curricular e entrevista para as vagas que foram dispostas em Edital e passei em todas as etapas estando então apta a assumir a vaga.

Nessa instituição acompanhei por dois anos a professora experiente, que já estava em atuação há nove anos no Grupo 01. No percorrer da graduação sempre observava uma colega que tinha maior entendimento sobre as discussões, em sala de aula e mais afinidade com a escrita de textos e artigos e fiquei curiosa em saber como era o seu desenvolvimento, e a mesma me disse que a sua atuação se destacava pelo fato de pertencer a um grupo colaborativo de estudos e pesquisa, sendo este o Observatório da Educação – OBEDUC.

Daí então resolvi entrar e após um tempo de estudos, uma professora de uma instituição de ensino privado, minha companheira de sala observou o meu desenvolvimento e pediu para participar do Grupo, e aí que começou a partilha entre eu/estagiária e professora. Nessa relação Nóvoa (1997, p. 26) destaca que “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”.

Esta pesquisa surge dessa situação de estar estudando junto com a professora, e que a mesma considera interessante o meu desenvolvimento e solicita à coordenação do OBEDUC para participar, sendo aceita. Inicia-se então o estudo partilhado que de acordo com o dicionário (BUENO, 1996, p. 486). “Partilha repartição de bens de uma partilha; divisão de lucros; quinhão.”. Já o dicionário (FERREIRA, 1999, p. 1506) considera partilha como: “Ação ou resultado de partilhar, de dividir algo com outras pessoas”.

Pode-se dizer que nesse processo havia coformação, conceito entendido no dicionário Priberan (2019, s/p) como “coformador: que ou quem forma ou ministra formação juntamente com outrem (ex.: entidade coformadora; o curso tem dois coformadores)”.

O autor Nóvoa (1999) considera como:

A literatura sobre os professores tem vindo a produzir conceitos que aproximam esta ideia de partilha, cooperação, equipas de trabalho, ensino por equipas, desenvolvimento profissional, investigação-ação colaborativa, regulação coletiva das práticas, avaliação inter-pares, co-formação e tantos outros. (NÓVOA, 1999, p. 13).

Assim, partilhando saberes e compartilhando estudos e reflexões, todas as leituras que fazíamos no grupo discutíamos em sala de aula, bem como a elaboração dos planejamentos das aulas, construção dos relatórios, a relação com os pais, e também o pensar da atividade, e o repensar sobre a atividade aplicada. Crescemos em sala de aula e nas práticas docentes, por meio dos estudos do Grupo Colaborativo OBEDUC, que estuda e aborda temáticas que vêm ao encontro das necessidades dos professores.

Os estudos foram nos mantendo atentas e contribuindo para o nosso fazer pedagógico. O OBEDUC, por meio das vivências com os professores pesquisadores, mestres, mestrandos, graduandos e professores da educação básica aguçou-nos o desejo de estarmos em permanente estudo, relacionando as teorias estudadas no Grupo com a prática desenvolvida em sala de aula.

Objetivou-se na presente pesquisa investigar os caminhos trilhados pela estagiária e professora, na construção da identidade e desenvolvimento profissional, tendo como base os estudos, as discussões e a formação partilhada no Projeto Colaborativo Obeduc, que evidenciaram coformação.

A pesquisa fundamenta-se na abordagem qualitativa, tendo como foco os memoriais de formação e nas narrativas de si. E está estruturada pelas seguintes partes: Abordagem dos sentidos da formação partilhada a dois em processo de coformação com o Grupo Colaborativo OBEDUC, na formação da graduanda e da professora da escola. A formação na prática: reflexos da formação a duas na prática docente.

Os autores adotados foram: Gatti (2010, 2013, 2013-2014), André (2016), Tardif (2009), Imbérnon (2011), Almeida e Ghedin (2008), Ghedin e Freitas (2015); Passos (2016), Nóvoa (1999), Vaillant e Marcelo Garcia (2012), Fusari e Rios (1995); Pimenta e Lima (2004), Rocha (2008, 2017), Lima (2009), Passos e Tanaka (2015); Rocha e Martins (2017); Rocha e Garske (2008), André e Ludke (2013), Mota (2013); Silva (2013), Passeggi, Vicentini e Souza (2011), que abordam a formação de professores e sustentam teoricamente os diálogos com o tema desta pesquisa.

O trabalho se encontra assim organizado: no capítulo 1 tem-se a introdução, o capítulo 02 busca estabelecer uma relação entre a contextualização da formação docente abordando os teóricos, leis específicas interligando o Estágio Extracurricular e o Grupo Colaborativo resultando em formação partilhada. O capítulo 03, apresenta a fundamentação metodológica que sustenta a pesquisa, sendo uma pesquisa qualitativa com foco nas narrativas de si, que permitem trazer as ponderações das colaboradoras para o contexto da pesquisa. O capítulo 04 traz as análises em forma de eixos, que destacam a formação a dois, tecendo as considerações sobre suas vivências diárias e no Grupo Colaborativo Obeduc. E finalizando, as considerações a respeito da presente pesquisa.

2 PROFISSÃO DOCENTE

A formação docente se encontra legislada na Lei de Diretrizes e Bases 9.394/1996, em seu Artigo 13 da LDB 9.394/1996, o qual destaca a função da profissão docente:

Os profissionais da educação — docentes deverão vivenciar da vida escolar de um modo geral, desde atividades de elaboração de proposta pedagógica da escola, até elaboração e cumprimento de planos de trabalho, seguido de atividades, como zelo pela aprendizagem do aluno, estabelecimento de estratégias de recuperação para alunos de menor rendimento, participação nos períodos de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional e, a colaboração em atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (BRASIL, 1996, s/p).

Ao observar as funções a serem desempenhadas, o professor em formação necessita de ir muito além daquilo que lhe é oferecido pela Universidade, para que o mesmo tenha conhecimento da realidade e do cotidiano escolar, numa constante necessidade de se auto afirmar em sua profissão.

O Conselho Nacional de Educação - Conselho Pleno, com a Resolução CNE/CP nº 01, De 15 de maio De 2006, “Instituem Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia”, no Artigo 4º enfatiza que:

O Curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:
I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p. 02).

Observando os artigos apresentados, consideramos que a formação do professor exige comprometimento por parte dos graduandos e das instituições de ensino.

A respeito da profissão docente Imbernón (2011) conceitua:

A profissão docente comporta um conhecimento pedagógico específico, um compromisso ético e moral e a necessidade de dividir a responsabilidade com os outros agentes sociais, já que exerce influência sobre outros seres humanos e, portanto, não pode nem deve ser uma profissão meramente técnica de “especialistas infalíveis” que transmitem unicamente conhecimentos acadêmicos. (IMBERNÓN, 2011, p.30).

Ao exercer a profissão docente o professor necessita estar em processo de formação permanente para compreender o mundo cultural, da subjetividade e heterogeneidade, pois, o docente é para seus sujeitos a referência de pessoa, o exemplo, uma vez que, em muitas situações as crianças passam mais tempo com os professores do que com a própria família.

Sendo a escola uma área de igualdade deve levar em consideração as diferenças e o compromisso ético com as pessoas. Os autores Ghedin e Almeida e (2008), colaboram sobre a atuação do professor:

A atuação do professor em sala de aula deve ir além da aplicação dos conteúdos, pois ele se depara cotidianamente com situações que requer atitudes que contemplem o dinamismo do contexto em que atua. Para tanto, é necessário que professores façam das suas atividades docentes uma constante investigação na busca de soluções para as situações problemas a que está envolvido no ambiente escolar. (GHEDIN; ALMEIDA, 2008, p. 133).

O que os autores destacam é que os professores não são apenas meros transmissores de conteúdos, trabalham com a formação do ser humano e com o conhecimento. E seu trabalho não resume apenas nos conteúdos, relaciona e interfere com as situações cotidianas de seus alunos e com as tomadas de decisões.

A esse respeito, André (2016), salienta que:

Quem se dispõe a trabalhar como docente deve entender que continuará seu processo de aprendizagem ao longo da vida, pois a docência exige estudo e aperfeiçoamento profissional para que possa responder às demandas da educação escolar inserida em uma realidade em constante mudança. (ANDRÉ, 2016, p. 30-31).

A partir dos autores, depreende-se que o professor deve estar em constante e permanente processo de formação, considerando que a falta de estudos e atualizações contribuem, para que suas práticas se tornem esvaziadas e caiam no pragmatismo.

As professoras pesquisadoras da UFMT/CUR Rocha e Garske (2008), pensando na formação dos graduandos, consideram que:

O Estágio não pode ser pensado como uma disciplina de final de curso, como vem se dando, ela deve ser oferecida ao longo de todo curso. Na realidade deve ser entendido como uma das etapas da formação resultante de toda uma trajetória de reflexões e estudos pedagógicos para que se entenda à docência nas dimensões pedagógica, social, cultural e política. (ROCHA; GARSKE, 2008, p. 10).

O Estágio Supervisionado na UFMT/CUR passou a ser estudado pelos professores do Departamento de Educação e teve nova proposta a partir do ano de 2005, e uma de suas propostas foram que além da formação pedagógica, o graduando também tivesse a formação social e política.

2.1 O Curso de Pedagogia UFMT/CUR: Estágio Curricular e a formação de professores

Como mencionado anteriormente, o Estágio Supervisionado acontecia apenas no último ano de graduação e assim comprometia o entendimento da docência.

As autoras Rocha e Garske (2008), descrevem como era realizado o Estágio:

A disciplina de Estágio Curricular Supervisionado era organizada da seguinte forma: a) fase de investigação sobre a escola-campo como uma pesquisa da realidade escolar; b) fase de observação participante, na qual os estagiários acompanhavam o professor como se fossem monitores, de sorte que a observação dos trabalhos de docência bem como o auxílio e a participação nas atividades desenvolvidas aconteciam como uma experiência prévia à futura etapa de regência; c) fase da regência, que se caracterizava pelo exercício da docência, por determinado período, em sala de aula. (ROCHA; GARSKE, 2008, p. 12).

E após estudos e discussões entre o grupo de professores do Curso de Pedagogia, a grade curricular foi estruturada passando a ser vigorada da seguinte forma: A matriz curricular vigente do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado de Mato Grosso 2009 possui disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, em caráter obrigatório, são três disciplinas, são elas: Estágio I – com características livres, no nosso caso foi a Educação não-formal; Estágio II – voltado para a Educação Infantil e o Estágio III com foco no Ensino Fundamental I. A carga horária prevista no Curso atende cerca de 60 horas no 2º ano, 120 horas no 3º Ano, 120 no 4º Ano, totalizando 300 horas.

O Regulamento do Estágio Curricular Supervisionado do Curso de Pedagogia, traz a seguinte abordagem:

Art. 3 – O Estágio Curricular Supervisionado é caracterizado como sendo um conjunto de atividades de práticas curriculares, de aprendizagem e comprometimento social, profissional e cultural, realizadas em um ambiente de trabalho, buscando aprimorar os aspectos humanos e técnicos-profissionais dos acadêmicos do Curso de Pedagogia – proporcionadas ao estudante para participar em situações práticas, reais de vida e trabalho em seu contexto social, sob a orientação e coordenação da Instituição – Curso de Pedagogia.

Parágrafo Único – O Estágio Curricular Supervisionado é obrigatório, integra a estrutura curricular do Curso e apresenta carga horária definida, sendo oferecido aos alunos regularmente matriculados na Instituição.

Art. 4 – O estágio terá como objetivo oportunizar ao aluno a realização de atividades práticas e teóricas em situações reais de trabalho, enquanto componente de formação profissional que envolve o desenvolvimento tanto da competência técnico-científica quanto do compromisso político-social.

Parágrafo Único – Para a consecução do objetivo previsto neste artigo, o estágio deve:

I – Oportunizar ao aluno a vivência de situações reais da vida e de trabalho que lhe viabilizem a integração aos conhecimentos teórico-práticos a experiência pessoal, através de contínuo processo de ação-reflexão-ação. (PPC, 2009, p. 90).

Diante do exposto acima, podemos compreender que, o estágio tem o intuito de observar a realidade e entender a teoria apresentada pelos autores, buscando socializar novos saberes alicerçados nas teorias, pois, teoria e prática caminham horizontalmente na mesma direção.

Acerca do *locus* do Estágio, as autoras Pimenta e Lima (2004) fazem a seguinte abordagem:

Assim, o *locus* se estende para além do espaço escolar e da sala de aula, configurando uma possibilidade de *leitura do mundo*, conforme Paulo Freire. Nessa perspectiva, o estágio tem o sentido de complementação, trazendo elementos de compreensão da totalidade social que respinga na atividade docente e no cotidiano da sala de aula. Nesse caso, além do desempenho na sala de aula, o futuro profissional da educação vivencia a construção de uma visão mais ampla de atuação na escola, na organização do ensino, na comunidade e na sociedade. (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 164).

A disciplina do Estágio Supervisionado contribui para a formação docente, ampliando e vivenciando as percepções no campo da Educação. Para Rocha (2008, p.42), “o Estágio Curricular Supervisionado passou a ser entendido, pelos envolvidos na formação professoral, como aquele componente do currículo capaz de fomentar a prática reflexiva do futuro professor”. Diante disto compreendemos que após grandes reflexões sobre a prática e a ação pedagógica foi possível pensar uma nova proposta para o Estágio na Universidade.

O estágio é indispensável para nossa formação profissional, pois proporciona a expansão de nossas experiências e favorece uma reflexão de suma importância, para os professores em formação.

Ghedin e Almeida (2008) consideram o estágio como:

O período de estágio dos futuros professores é de suma importância para estabelecer uma relação entre conhecimentos teóricos transmitidos na Universidade e as atividades práticas desenvolvidas em sala de aula. É nesse momento que o professor em formação inicia a construção de sua identidade docente e adquire os elementos constituidores de suas práticas pedagógicas. (GHEDIN; ALMEIDA, 2008, p. 145).

No mesmo Documento que rege o Curso de Pedagogia, em campo específico são abordadas também atividades de formação, com a finalidade do pleno desenvolvimento do

graduando, trazendo o amparo legal para a realização do Estágio Extracurricular e a participação em Projetos de Extensão.

Assim, podemos observar:

Art. 2º – As Atividades Complementares caracterizam-se como espaços de interação, análise e produção de conhecimentos sobre os diversos campos de atuação do pedagogo, com objetivo de: Categoria IV – Vivência profissional complementar:

a) Realização de estágios extracurriculares; [...].

Categoria V – Atividades de extensão: a) Participação em projetos e/ou atividades de extensão como ministrante, colaborador ou participante. (PPC, 2009, p. 77-78).

O Estágio Extracurricular, então situado, é o período em que me encontro na pesquisa em um processo de estudos, reflexões e aprendizagens coletivas.

2.2 Contribuições do Estágio Extracurricular na formação docente

Partindo da concepção da complexidade que envolve a organização de uma grade curricular, para a formação inicial, podemos observar o curto tempo para a realização do Estágio Supervisionado. Diante disso, há a necessidade de que o licenciando busque outros espaços de formação e discussão da prática docente, dentre eles os Estágios Extracurriculares e os grupos de estudos.

Os Estágios Extracurriculares tem como finalidade; relacionar a teoria e prática. São regidos pela Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que regulamenta junto ao Ministério do Trabalho sobre o estágio dos estudantes.

O Capítulo 01, em seu primeiro artigo aborda as definições sobre o estágio:

Art. 1º - Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de Ensino Médio, da Educação Especial e dos Anos Finais do Ensino Fundamental, na modalidade profissional da Educação de Jovens e Adultos.

§ 1º- O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2º- O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008, p. 07).

Já o artigo 03, considera que:

Art. 3º - O estágio, tanto na hipótese do § 1º do art. 2º desta Lei quanto na prevista no § 2º do mesmo dispositivo, não cria vínculo empregatício de qualquer natureza, observados os seguintes requisitos:

I – matrícula e frequência regular do educando em curso de educação superior, de educação profissional, de Ensino Médio, da Educação Especial e nos Anos Finais do Ensino Fundamental, na modalidade profissional da Educação de Jovens e Adultos e atestados pela instituição de ensino;

II – celebração de termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a instituição de ensino;

III – compatibilidade entre as atividades desenvolvidas no estágio e aquelas previstas no termo de compromisso.

§ 1º *O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final. (BRASIL, 2008, p. 07, grifo nosso).*

O Estágio Extracurricular garante a participação de o graduando vivenciar a realidade escolar, e também a afirmação ou não da docência. Bem como propiciar um acompanhamento de um professor que já conhece as sutilezas da docência.

Conhecer o ambiente educacional relacionando com o aporte teórico é como a “Metáfora da árvore”, e a autora Lima (2009), justifica:

Ajuda-nos a compreensão do Estágio/Prática Pedagógica, a metáfora da árvore, cujas raízes representam a fundamentação teórica estudada, o tronco simboliza a pesquisa, os galhos e as folhas são as atividades desenvolvidas e os frutos representam os registros reflexivos realizados pelos estagiários. (LIMA, 2009, p. 01).

Esse fragmento apresentado vem reforçar o sentido de estarmos vivenciando e participando da docência ainda em formação preparando-nos, para enfrentarmos a realidade escolar. Quanto a diferentes questionamentos sobre a participação de graduandos na realidade escolar e a partilha de docência, teóricos como Gatti (2014, p. 43) pondera que “os professores desenvolvem sua condição de profissionais tanto pela sua formação básica na graduação, como por suas experiências com a prática docente, iniciada na graduação e concretizada no trabalho das redes de ensino”. As experiências de formação profissional docente estão presentes em grupos colaborativos, pois nesses grupos o graduando além de ter a oportunidade de acompanhar as experiências relatadas, por seus pares nas redes de ensino tem também a oportunidade de ir até as unidades escolares para conhecer a realidade em que está inserido.

2.3 O Grupo Colaborativo e a formação docente

Os grupos colaborativos oportunizam momentos de reflexão sobre a prática e a formação docente. Para discutir formação docente é necessário reconhecer vários elementos que permeiam esse processo. Devemos pensar tanto a formação inicial quanto a continuada, em um processo de formação, na perspectiva do professor crítico-reflexivo, no qual o professor seja capaz de perceber todo o seu processo de formação e o processo de aprendizagem dos seus alunos, valorizando as especificidades de cada sujeito, com uma prática pedagógica com finalidades que o leve a isso, registrado e baseado em teorias.

Refletir acerca das diferentes dimensões da formação e da prática docente é necessário. Diante dessa concepção, Nóvoa (1992) propõe uma:

Formação de professores numa perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores meios para o desenvolvimento de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação e coformação participada, com vistas à construção de uma identidade profissional. (NÓVOA, 1992, p.25).

Buscar novos conhecimentos, pensar, repensar e construir métodos que alcancem os reais objetivos da nossa prática pedagógica implica em o profissional ter autonomia para ir à busca de espaços que discutem sobre as suas necessidades e angústias, e os grupos colaborativos contribuem para essa formação para além da escola.

Para Passos (2016), grupos colaborativos são definidos como:

Os grupos colaborativos ao reunirem professores da escola e professores e pesquisadores da Universidade podem desenvolver ações que tornam efetiva a parceria entre a Universidade e a escola e contribuir para bons resultados na formação dos professores e, conseqüentemente, no aprendizado dos alunos. Isso ocorre porque a Universidade, ao se aproximar da prática pedagógica das escolas, auxilia os professores nas diversas questões pedagógicas referentes à sala de aula e à formação docente. Ao mesmo tempo, os professores buscam esse apoio teórico metodológico da academia para lidar com os desafios do cotidiano escolar. (PASSOS, 2016, p. 167).

Ao analisar Passos, entendemos que há necessidade de o professor que está em sala de aula buscar apoio teórico-metodológico, na academia, com o objetivo de sustentar e dar visibilidade a prática educativa desenvolvida com os seus alunos/criança.

Tecendo considerações a respeito dos grupos colaborativos, Vaillant e Marcelo (2012), enfatizam que:

A novidade que se estabelece a partir dessa proposta é a necessidade de se criar relações de colaboração, não de supremacia, entre os projetos

educativos das escolas e os projetos formativos das instituições de formação. Desse ponto de vista, a instituição de formação pode funcionar como uma agência de apoio à inovação e ao trabalho colaborativo nas escolas. A colaboração se produziria sob os seguintes princípios: a) reciprocidade ou intercâmbio mútuo entre a escola e instituição de formação; b) experimentação ou disponibilidade a ensaiar novas formas de prática e de estrutura organizativa na escola; c) indagação sistemática, para que as novas idéias sejam objeto de estudo e validação; e d) diversidade de estudantes, para que as estratégias de ensino refiram-se a uma ampla variedade de crianças com diferentes procedências, capacidades e estilos de aprendizagem. (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 97).

Os autores acima enfatizam a criação de relações de cooperação entre escolas e universidades e com vistas em ações pedagógicas heterogêneas e horizontais, que partem do nosso sujeito de aprendizagem, e não para ele. Nesse processo por buscas na melhoria da prática docente, Forte e Flores (2011, p. 96) argumentam que “a colaboração tem sido, aliás, um dos temas que, nos últimos anos, têm sido reiterados no campo da educação, sendo associada à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e também ao desenvolvimento da escola”. As autoras consideram a colaboração como condição de melhoria não só prática de ensino, mas toda comunidade escolar se beneficia do processo.

Sobre as instituições de ensino e a parceria firmada com universidades, Tanaka e Passos (2015) reiteram:

A aproximação da Universidade com as escolas tem se mostrado como possibilidade de ultrapassar os limites de uma formação inicial fechada nas paredes da Universidade e distanciada das situações práticas do ensino. Da mesma forma, tal aproximação pode permitir que os professores e toda a equipe gestora se mobilizem e se integrem num processo de reflexão que articule uma colaboração com vistas a melhorar tanto a situação de trabalho quanto o conhecimento profissional. (TANAKA; PASSOS, 2015, p. 40280).

O docente que busca entender, refletir, repensar sua prática tende a buscar soluções para trabalhar com as diferenças visando sempre a aprendizagem. Nesse sentido, o Grupo Colaborativo OBEDUC contribui para a formação de professores inicial e continuada.

2.4 Grupo Colaborativo OBEDUC na UFMT/CUR caminhando junto na formação docente

O Grupo Colaborativo Obeduc foi pensado e escrito em 2013 pela Professora e Pesquisadora Simone Albuquerque da Rocha junto com seu grupo de mestrands. Isso se deu, após estudos com Professores e Pesquisadores da Universidade de São Paulo, sobre o diálogo da invisibilidade do professor iniciante nas escolas. Assim, submeteu um projeto ao OBEDUC/CAPES/INEP/SECADI que foi aprovado e teve suas atividades iniciais em 2014 com o apoio dos mestrands, na linha de pesquisa da Formação de Professores com foco no Professor Iniciante, e posteriormente trouxe o professor experiente para acompanhar o iniciante nos estudos e na escola.

Sobre a criação do Projeto Rocha (2017) esclarece:

Observatório da Educação – OBEDUC/CAPES que tem subsidiado projetos por meio de editais ao longo dos últimos dez anos, sendo instituído pelo Decreto Presidencial de nº 5.803/2006, como um programa de fomento ao desenvolvimento de estudos e pesquisas em educação. Conforme o estabelecido no parágrafo 2º da Portaria Obeduc n.º 152/12, “os projetos submetidos ao Obeduc devem incentivar a articulação entre pós-graduação, licenciaturas e escolas de educação básica” por meio de financiamento específico, definido por dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Mediante essa possibilidade de se ter um projeto subsidiado nos moldes supracitados, docente vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, do Câmpus Universitário de Rondonópolis – PPGEduc/UFMT/CUR –, apresentou o projeto intitulado “Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em narrativas: a Universidade e a escola em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente”, que foi submetido e aprovado por meio do Edital nº 49/2012 no OBEDUC. A equipe responsável pelo desenvolvimento desse projeto é composta por uma coordenadora (Simone Albuquerque da Rocha), quatro mestrands, seis professores que atuam em seis escolas de educação básica e seis graduandos, todos bolsistas do Obeduc. Colaboram, também, com o desenvolvimento do Projeto, sem o subsídio de bolsas, um professor institucional e professores de outras instituições, sendo eles: um da Universidade do Minho em Portugal (UMinho-PT), um da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e um da Universidade Federal de Manaus (UFAM). (ROCHA, 2017, p.02).

Para compreender o objetivo geral do Projeto OBEDUC, Rocha e Martins (2017), destacam:

[...] como se dá a inserção dos professores iniciantes na escola, como estabelecem relações e convivem com seus pares, como efetuam as suas

primeiras experiências de docência e o que narram sobre o processo do exercício profissional no espaço escolar. Centra suas atenções, também, nos conflitos que os iniciantes enfrentam nesse processo, assim como nas dificuldades apresentadas e nas necessidades de formação que assinalam para, enfim, superá-los. (ROCHA; MARTINS, 2017, p. 06).

No processo de formação inicial e continuada é necessário que o docente formado e em formação tenha um espaço que visa discutir suas inquietações e indagações. O Grupo Colaborativo observa a realidade vivenciada por muitos professores em início de carreira e as fragilidades que a licenciatura apresenta, e que essas questões remetem a desistência da docência ou um docente formatado no pragmatismo.

Nesses cinco anos de existência, há uma vasta produção e estudos relacionados ao professor em início de carreira e o professor experiente. A formação no Grupo OBEDUC e desenvolve semanalmente intercalando encontro de estudos com os mestrados e graduandos, professores experientes, mestrados, mestres e professores pesquisadores, encontro geral com todos participantes. Os encontros são realizados nas salas de aula da UFMT, no NEATI, no Anfiteatro e no auditório da Escola Sagrado Coração de Jesus. O quadro a seguir apresenta a agenda dos encontros.

Quadro 01 – Agenda dos encontros do Grupo OBEDUC

Segunda-feira	Local	Terça-feira	Local
Estudos com mestrados e graduandos (quinzenais)	Sala da UFMT	Estudos Professores experientes, mestrados, mestres e professores pesquisadores (quinzenais).	Sala da UFMT
		Encontro geral com todos participantes (quinzenais).	Neati/ Anfiteatro Auditório E. Sagrado

Fonte: Oliveira, 2018.

Em uma das Semanas Acadêmicas tive o prazer de conhecer em sua totalidade o Projeto OBEDUC e fiquei encantada com os depoimentos das professoras iniciantes, que foram bolsistas do Projeto. No ano de 2017, a professora Dra. Simone Albuquerque da Rocha fez um convite em sala de aula para os graduandos participarem do Grupo de estudos e pesquisa OBEDUC. Fui incentivada e motivada e comecei a frequentar os encontros, e sempre comentava sobre o que tínhamos estudado no encontro com a professora que trabalhava no estágio.

O meu entusiasmo em participar do OBEDUC, contagiou a professora da rede de ensino privado, na qual eu estagiava, despertando-lhe a curiosidade e o desejo de participar do

Projeto, no sentido de compreender o teor das discussões ali fomentadas. Diante disto solicitou permissão para participar, a qual foi concedida.

O primeiro encontro, em que participei ocorreu no dia 13/03/2017, e ao final já me senti muito motivada, pois o que foi discutido me instigou a permanecer no Grupo de estudo.

Vir para o OBEDUC ao final do dia, cansada, deveria ser bem “chato”, mas para minha colega, a professora da escola e eu, isso era gratificante. Ficávamos ansiosas pelas discussões e pelos relatos de experiências que em muito contribuíam para nossa constituição docente, levando-nos a refletirmos sobre a prática, por meio das discussões e oficinas.

O espaço da sala de aula (Universidade), não consegue abordar e discutir todos os temas e assuntos relacionados à formação do professor correlacionado às vivências do chão da sala de aula. Os temas abordados no Projeto são escolhidos pelos próprios professores, de acordo com a situação que ele enfrenta em sala de aula, é também para dar um direcionamento para a sua prática diária.

E após as escolas, na pessoa do Coordenador Pedagógico como professor experiente virem para o Projeto, começou-se a ter uma nova visão de como receber o docente iniciante. Os coordenadores passaram a relatar a mudança de postura com os professores após a inserção no grupo. No decorrer dos encontros acontece a discussão de temas relacionados à formação do professor, formação continuada, interdisciplinaridade em sala de aula, professores, escolas e contemporaneidade e qualidade do ensino e formação do professorado.

A discussão desses textos é realizada junto com as professoras e os mestrandos que estão na linha de pesquisa “Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais” do Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGEdu/UFMT, e ao discutir os textos é abordado toda a vivência de escola e sala de aula, para nossa reflexão junto ao que discute naquele momento, fato este, que sacia o nosso anseio, enquanto graduandas que já estão em uma unidade escolar.

Essa relação com o grupo de estudos abre a nossa visão, para enxergarmos para além da formação acadêmica, e nos fortalecer para os futuros desafios que serão encontrados no momento da docência. Nos encontros com professores iniciantes, experientes, coordenação, direção, mestrandos, professoras doutoras e graduandas, são abordadas temáticas que são resultantes dos anseios dos professores, em salas de aula e trazidas para as discussões no grupo, com o auxílio de professores de diferentes linhas de pesquisa.

E essa é essência dos Encontros do OBEDUC, uma relação equilibrada entre a Universidade e as escolas que dão apoio para nossa aprendizagem. Outra questão importante é

a abertura para outros professores interessados entrarem no Grupo, como foi o caso da minha parceira, o que oportunizou o aprender a dois, aprender com o outro, em coformação. E é a partir da inserção dela, no grupo, que surge o tema desta pesquisa, num diálogo entre Grupo Colaborativo e o Estágio Extracurricular. Considerando que durante a formação é necessário à vivência em espaços para além da sala de aula, Nóvoa (1999, p. 28) observa que “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, directamente articulados com as práticas educativas”. É preciso que experimente e vivencie diferentes práticas sendo professor e ainda na graduação.

2.5 A formação docente partilhada sob o olhar de teóricos

Algumas pesquisas vêm trazendo o termo partilha, compartilhado, formação entre pares, mas, todas têm o discurso de partilhar à docência e as experiências no âmbito educacional, e partem de um grupo específico de/para formação de professores originados na própria instituição escolar ou resultante da parceria de universidades e escolas.

Para Tancredi (2009) é de grande relevância quando o professor se dispõe ao diálogo, sendo assim:

Informações externas podem ser obtidas quando os professores trocam ideias com os pares sobre suas escolhas, práticas, concepções e propósitos, quando recebem colegas ou estagiários (e também formadores e pesquisadores) para observarem ou partilharem suas aulas, quando pedem a alunos e pais que discutam com ele as propostas e os encaminhamentos realizados. Nesse contexto de colaboração os professores constroem conhecimentos profissionais coletivos e teorias que possibilitam continuar a aprender e a mudar. (TANCREDI, 2009, p. 20).

Como mencionado em Tancredi, o professor ao estar receptivo para a troca e a partilha, ele se propõe a ser investigador de sua própria prática e se dispõe a receber orientações de diferentes naturezas para o crescimento da prática pedagógica. Para Tardif (2013), ao dialogar sobre os saberes experienciais originados da prática cotidiana dos professores e do confronto com as condições da carreira, aponta que os professores não vivem de suas certezas subjetivas acumuladas individualmente.

Para tanto o autor destaca que:

Essas certezas também são partilhadas e partilháveis nas relações com os pares. É através das relações com os pares e, portanto, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência coletiva dos professores [...]. Ainda que as atividades de partilha dos saberes não sejam consideradas como obrigação ou responsabilidade profissional pelos professores, a maior parte deles expressa a necessidade de partilhar sua experiência. (TARDIF, 2013, p. 52-53).

No recorte supracitado é perceptível que a maioria dos professores sentem a necessidade de estarem partilhando suas experiências e vivências do cotidiano escolar. As autoras Budin e Sarti (2017, p. 13) consideram que “a socialização profissional ocorre por meio da partilha de conhecimentos e de experiências vivenciadas entre as pessoas do mesmo grupo profissional”.

O professor nessa troca de conhecimentos com seus pares passa a ter a condição de coformador junto ao seu graduando/estagiário, sendo assim Menezes; Nóbrega-Therrien; Forte, (2017, p. 13) salientam que “para ter condições de contribuir com a formação de futuros professores, o professor da educação básica, que assume a tarefa de coformador, necessita estar aberto a novas formas de aprender, de ensinar e de partilhar seus saberes”. Nesse sentido de coformação o professor da escola atua em parceria com a Universidade na formação de novos professores.

O sentido de partilha está ligado aos grupos colaborativos, sendo que para Bastos (2016), os professores necessitam sentir confiança, que estejam “desarmados” em relação aos pares, e que tenham confiança no processo formativo, nesse sentido:

A proposta colaborativa está alicerçada na interdependência, corresponsabilidade, partilha, confiança, negociação, abertura, instabilidade e segurança, de forma a se proceder a mudanças, ajustes e desenvolvimentos necessários na prática docente. Em grupos de colaboração, os professores debatem sobre o progresso do processo, refletem criticamente o ensino, partilham uma linguagem para se referirem a conceitos, constroem e reconstroem juntos conhecimentos acerca do ensino. (BASTOS, 2016, p.04).

Como mencionado no excerto o sentido de partilha no contexto colaborativo apresenta ajustes para o crescimento e desenvolvimento da prática docente. Pertinente sobre a partilha Bastos (2016, p. 07) salienta que “ao partilhar dúvidas, experiências exitosas, erros, acertos e desafios construímos pontes para o desenvolvimento pessoas e profissional dos professores”. E assim, por meio da partilha, minha parceira de trabalho e eu, embasadas pelos estudos vemos a possibilidade da construção da identidade docente, fazendo uma reflexão das práticas partilhadas desenvolvidas na escola, num envolvimento nos estudos, que contribuem para o fortalecimento da docência.

2.6 Constituição da identidade docente nesse processo e uma nova prática

A passagem pelo Estágio Extracurricular, os momentos de estudos e a reflexão junto com minha parceira de trabalho e junto ao Grupo Colaborativo OBEDUC representa um papel importante na constituição da minha identidade docente enquanto professora. Na graduação me deparei com vários questionamentos sobre como se daria o processo da constituição docente só por meio das teorias e com poucas horas do Estágio Supervisionado. Partindo dessas inquietações tive o conhecimento do Estágio Extracurricular e me inscrevi para participar da seleção do mesmo.

Em relação à prática profissional para a formação docente Canário (2002) considera que:

A prática profissional é, sempre (de forma deliberada e consciente ou não), um processo de formação inicial e contínua que envolve, obviamente, os alunos da formação inicial, mas também os profissionais que os recebem, bem como os professores da escola de formação, para quem esta é, frequentemente, o principal elo de ligação à realidade naquela área. Torna-se, portanto, possível e desejável que a organização da prática profissional possa funcionar como a base para construir uma política de formação contínua (“centrada na escola”), em articulação com a formação inicial. (CANÁRIO, 2002, p. 159).

Dessa forma, cabe ressaltar a importância de se relacionar a prática acadêmica com a prática profissional, para a construção da identidade docente vivenciando a realidade escolar.

Nesse processo de docência partilhada, em que um se forma com o outro – coformação é que o graduando tem o entendimento do que é estar em sala de aula e quais são as atribuições e responsabilidades do ser docente.

Tardif (2013) considera essa experiência como:

Essa relação de companheirismo não se limita a uma transmissão de informações, mas desencadeia um verdadeiro processo de formação onde o aprendiz aprende, durante um período mais ou menos longo, a assimilar as rotinas e práticas do trabalho, ao mesmo tempo em que recebe uma formação referente às regras e valores de sua organização e ao seu significado para as pessoas que praticam o mesmo ofício. (TARDIF, 2013, p.58).

Nessa relação de companheirismo destacada pelo autor e de docência partilhada nesta pesquisa, saliento que é um processo de duplo sentido, onde o aprendiz aprende e o professor que está disposto a ressignificar sua prática, também aprende. Ao conviver em

período longo, em uma sala de aula, o graduando vivencia as rotinas corriqueiras de uma escola e sala de aula.

Durante esse período fui adquirindo o conhecimento de como planejar a aula e dar sequência ao trabalho a ser desenvolvido durante o ano letivo, a construção de cada relatório de aprendizagem, como se procede à avaliação contínua, o processo de desenvolvimento das crianças, período de adaptação na escola, a postura para falar com os pais e o relacionamento com os colegas de trabalho. E foi possível ter maior entendimento de como o professor unidocente trabalha as especificidades de cada disciplina.

Ao vivenciar esses momentos em uma unidade escolar sendo graduanda é possível maior reflexão sobre as práticas diárias e saber que sempre tem o teórico que dará sustentação para a prática pedagógica, sendo assim, Lima (2009, p. 46), pondera que “as experiências são confrontadas com os estudos teóricos sobre as finalidades da educação na formação da sociedade humana”.

As experiências vivenciadas no Estágio Extracurricular e no Grupo Colaborativo OBEDUC antecederam ao Estágio Supervisionado, se não tivesse participado desses dois programas teria muita dificuldade, para conduzir o processo de observação e regência. Essa parceria muito me auxiliou no processo de formação docente, oportunizando-me uma reflexão sobre a prática desenvolvida em sala de aula, as frustrações diante do planejado, a relação com os alunos, pais e pares.

Em se tratando desses aprendizados os autores Andrade e Aparício (2016) consideram que:

O estudante de licenciatura, ao término do seu curso, se sintam um pouco mais seguro para trabalhar em sala de aula, assumindo o compromisso com o ensinar. É nesse espaço – escola e Universidade – que aos poucos, por meio de ações partilhadas, tanto os estudantes da graduação quanto os professores vão se apropriando do conhecimento prático. (ANDRADE; APARÍCIO, 2016, p. 74-75).

Como mencionado pelos autores e supracitado anteriormente essa parceria me fortaleceu/auxiliou nos momentos do Estágio Supervisionado, em que necessitavam de tomadas de decisões, em uma sala de aula.

2.7 Trajetos de uma caminhada a sós à uma caminhada partilhada

Ao matricular-me no Curso de Pedagogia, pensava em apenas ter um Diploma para ser professora, para ganhar um salário melhor. Mas, depois de algumas semanas comecei a pensar diferente, fiquei instigada com alguns convites de veteranos sobre os grupos de extensão, sentia vontade de participar, mas só a vontade não era suficiente para que saísse da zona de conforto.

Sobre essa acomodação Freire (2015) pondera que:

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. (FREIRE, 2015, p. 75).

O tempo foi passando e a cada dia me sentia mais instigada com as discussões dos textos, porém me dedicava apenas às disciplinas do Curso. E ficava curiosa com o conhecimento que uma colega da sala tinha em relação aos autores dos textos.

Em um evento, as falas das graduandas e egressas que tinham participado do Grupo Colaborativo OBEDUC chamou-me à atenção e fiquei muito curiosa com as falas e com o crescimento acadêmico e profissional delas. E a partir desse momento busquei à inserção no Grupo e tive o consentimento para a participação. Nesse momento, pensei que ao participar teria que, ler, discutir, escrever, ir a eventos, e logo me veio à mente, Freire (2015, p. 77) ao afirmar que “mudar é difícil, mas é possível”.

Após estar no Grupo cada discussão dos textos junto aos mestrandos, mestres e professores aguçavam o meu desejo de estar junto aos professores iniciantes, para saber quais as necessidades apontadas por eles no início da docência, pois era uma situação que em breve eu enfrentaria. E o desejo de escrita começou a surgir, e junto com as minhas colegas de sala e as professoras pesquisadoras iniciamos as escritas para eventos nacionais, congressos, seminários e semana acadêmica como se pode observar no quadro a seguir.

Quadro 02 – Produções após minha inserção no Grupo Colaborativo Obeduc

Título	Autoras	Evento	Modalidade
O estágio no processo de tornar-se professora na lente das licenciandas em formação/UFMT	Carolini Rodrigues Groto Souza Cristiany Gomes de Oliveira Simone Albuquerque da Rocha	XIX – Endipe Salvador-BA	Com. Oral
Obeduc: colaboração para formação docente de graduandas	Cristiany G. de OLIVEIRA	CONPEduc 2018	Pôster

Graduandas de licenciatura em Pedagogia: narrativas de si sobre o olhar da formação no OBEDUC/UFMT	Carolini Rodrigues G. Souza Cristiany G. de Oliveira, Flávia Gonçalves Pereira.	CONPEduc 2018	Com. Oral
OBEDUC: colaboração para formação docente de graduanda	Cristiany Gomes de Oliveira, Simone Albuquerque da Rocha Rosana Maria Martins	Semana Acadêmica, UFMT/CUR	Pôster
Graduandas de licenciatura em pedagogia: narrativas de si sobre o olhar da formação no OBEDUC/UFMT	Carolini Rodrigues G. Souza Cristiany G. de Oliveira, Flávia Gonçalves Pereira.	CONPEduc 2018	Com. Oral

Fonte: Oliveira, 2018.

Após esse processo de escrita senti-me entusiasmada, pois escrever junto com os professores pesquisadores, mestrandos e graduandas contribuiu em muito para com o meu crescimento acadêmico e me trouxe a compreensão de que meu objeto de pesquisa do Término Conclusão do Curso - TCC poderia estar em uma situação partilhada no e a partir do projeto e então, comecei a ficar atenta. Esse movimento me lembra Tardif (2013, p.233) ao considerar que as “dimensões da pesquisa não são impermeáveis, pois entre elas ocorrem várias trocas e teóricas e metodológicas”.

Junto com a minha parceira de trabalho começamos a discutir como poderíamos apresentar e registrar nossas vivências no Grupo Colaborativo e como elas influenciaram no dia a dia da nossa prática escolar. Sempre sob a orientação da professora Simone Albuquerque da Rocha começamos a registrar nossas vivências, que resultaram em artigos, que foram apresentados em eventos.

O quadro a seguir destaca as produções da parceria entre graduanda e parceira de trabalho, professora da sala, em que sou estagiária e também das professoras pesquisadoras.

Quadro 03 – Produções realizadas pela graduanda

Título	Autoras	Evento	Modalidade
Grupo Colaborativo Obeduc: fortalecimento no caminhar a dois (professora e estagiária)	Genilda Nascimento de Souza Cristiany Gomes de Oliveira Simone Albuquerque da Rocha	CONPEduc 2018	Com. Oral
O Grupo Colaborativo Obeduc/UFMT como possibilidade de desenvolvimento profissional do caminhar “a duas” na formação docente	Genilda Nascimento de Souza Cristiany Gomes de Oliveira Simone Albuquerque da Rocha	Semiedu – 30 anos	Com. Oral

Fonte: Oliveira, 2018.

No que diz respeito à produção partilhada, em pares Imbérnom (2011, p. 50) destaca ser necessário “a troca de experiências entre iguais para tornar possível a atualização em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre os professores”.

Com o processo de pesquisa e escrita de nossas vivências fomos crescendo uma com a outra, nos coformando em parceria, sempre nos apoiando e buscando suporte no Grupo Colaborativo e nos pares. Buscávamos sempre alinhar os autores estudados no Grupo com o processo de escrita e o cotidiano da sala de aula.

Começamos esse processo de escrita, para registrarmos o que estava sendo desenvolvido e sentimos o desejo de buscarmos mais conhecimento teórico, e então, nos inscrevemos para a seleção da Pós-Graduação em Educação e a partir desse momento andávamos com uma bolsa cheia de livros de apostilas. Como lemos e como estudamos juntas. Posso afirmar que o estudo para a seleção do mestrado foi outra e imensa coformação, ao discutirmos os autores, questionarmos, buscarmos nas reuniões compreensões para nossas análises. Enfim, uma grande formação a dois, eu e o outro.

Ao lermos, fazíamos resenhas e compartilhávamos entre nós duas, e sempre uma orientando a outra. A nossa imensa felicidade foi ver que fomos aprovadas na prova escrita, e posteriormente, aprovadas em todas as etapas. Esse processo só foi possível por termos dois anos de estudos no Grupo Colaborativo, pois durante a prova pudemos fundamentar com os autores que estudamos e que nos deram firmeza para nossas discussões. A aprovação nos mostrou que o aprender a dois dá resultados positivos quando temos o outro como parceiro para dialogar, discutir, refazer e reconstruir ideias, práticas. Ficamos em linhas diferentes no mestrado, mas estamos convictas de que nossa parceria de algum modo continuará.

Como mestrandas seguiremos com as produções partilhadas, destacando nossas vivências e no mestrado e nas formações com os professores da educação básica, por meio do Grupo Colaborativo OBEDUC. Este grupo será nosso elo nas ações e nas pesquisas, com certeza.

3 TRAJETÓRIAS METODOLÓGICAS

A pesquisa está sustentada metodologicamente na pesquisa qualitativa.

André e Ludke (2013) defendem que:

A pesquisa qualitativa ou naturalística, segundo Bogdan e Biklen (1982), envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes (ANDRÉ; LUDKE, 2013, p. 14).

Os estudos do Grupo acontecem semanalmente sendo distribuídos entre os graduandos juntos aos mestrandos, professores experientes/coordenador pedagógico junto aos mestres, mestrandos, professores pesquisadores e os graduandos, e o encontro geral acontece quinzenalmente com todos envolvidos no Projeto e tem como foco o professor iniciante. O Grupo teve seu início com as escolas urbanas e depois com escolas do campo da região.

A finalidade dos estudos é atender às dificuldades apresentadas pelos professores, os mesmos indicam as temáticas que trazem mais angústias, no cotidiano escolar, e assim buscam apoio nos teóricos e parceria com os professores, que pesquisam e estudam sobre as temáticas elencadas.

Os quadros expostos a seguir apresentam a agenda de estudos solicitados pelos professores iniciantes da rede de educação básica.

Quadro - 04 Agenda de formação dos professores em 2016



Fonte: Rocha e Martins, 2017.

Os temas estudados são de grande relevância para o professor que está na docência, daí a necessidade de se ampliar sua discussão. Os relatórios de aprendizagem, descritores da prova Brasil, Provinha Brasil e Avaliação Nacional da Alfabetização, dificuldades de aprendizagem, violência na escola são atividades que acontecem no interior da escola e são ações implementadas pelos governos a cada gestão.

As temáticas abordadas são discutidas por professores da Universidade, numa interação entre as escolas urbanas e escolas do campo. A cada ano emergem novas sugestões a serem discutidas e algumas são retomadas, como se pode observar no quadro a seguir.

Quadro - 05 Agenda de formação dos professores em 2017

TEMAS ESTUDADOS

- ✓ Eixos norteadores da Educação Infantil
- ✓ Oficina – Fundamentos que perpassam as brincadeiras na Educação Infantil
- ✓ Seminário apresentação de atividades pelos professores iniciantes
- ✓ Um diálogo sobre o brincar na Educação Infantil
- ✓ Contando Histórias
- ✓ Minicurso de Inglês: Encontros de estudos e formação para pedagogas
- ✓ Quem é o professor iniciante e experiente?
- ✓ Educação no campo
- ✓ A Educação especial no contexto da Política Nacional na perspectiva da Educação Inclusiva.
- ✓ Educação Musical – Musicalização na Educação Infantil
- ✓ Mato Grosso: 40 Anos História de uma Divisão.
- ✓ As metodologias no ensino de história: uma discussão para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental
- ✓ Construção – Projeto História – Ação itinerante
- ✓ Violência na Escola: Um foco no professor
- ✓ Seminário – Projeto itinerante

Fonte: Obeduc, 2017.

Seguindo a mesma metodologia do ano anterior para a discussão das temáticas apontadas, pelos professores, no ano de 2017 foram apontadas como dificuldades a serem trabalhadas em sala de aula os eixos da educação e dentre eles o eixo da Educação Infantil. Para que os anseios e necessidades fossem minimizados foram realizadas palestras e orientações de como trabalhar com essa etapa da educação.

As fotos a seguirem apresentam uma das falas relacionadas ao eixo da Educação Infantil e Educação do Campo.

FOTO 01 – Encontro no Anfiteatro UFMT



Fonte: Obeduc, 2018.

FOTO 02 - Oficinas na Educação Infantil



Fonte: Oliveira 2018

FOTO 03 – Musicalização com os professores



Fonte: Obeduc, 2017.

FOTO 04 – Encontro Educação do Campo



Fonte: Obeduc, 2017.

As fotos apresentam atividades lúdicas para a Educação Infantil, mas as orientações repassadas pelas palestrantes são de que algumas atividades são para além de uma única faixa etária. Uma das temáticas que os professores destacaram como dificuldades foi a Educação do Campo, pois na maioria das vezes são convidados a trabalhar sem conhecer a política.

Houve discussões sobre a educação do campo importantíssimas na formação.

Com essas discussões realizadas tem-se o entendimento sobre a parte burocrática que envolve cada temática, e a maior contribuição consiste em entender o sujeito que está na condição de aluno, por isso que o Grupo busca discutir as temáticas apontadas pelos professores, para que se tenha a compreensão de sujeito que aprende e sujeito que ensina.

E assim, no ano seguinte o processo de escolha das temáticas a serem discutidas continua, como destacado no quadro a seguir.

QUADRO - 06 Agenda de formação dos professores em 2018

Tema	Mediador
Apresentação das Políticas atuantes no Brasil. Os aspectos mais importantes da Lei Maria da Penha.	Claudinei de Souza Lopes - (Delegado Regional da Polícia Civil)
Projeto: Movimento-se contra a violência.	Prof.ª Mestra Gislene Cabral de Souza - (Policial Civil e Professora da Rede Municipal)
A formação dos professores no enfrentamento às violências na escola.	Mestre Vanderley Bonoto Cante - (Coronel do Corpo de Bombeiros)
Encontro Itinerante - Apresentação dos casos de violência ocorridos nas escolas. Polo 1- Escola Municipal 1º de Maio. Polo 2 – EMEB Prof.ª Evania Rodrigues da Silva.	Prof.ª Drª Simone Albuquerque da Rocha Prof.ª Drª Rosana Maria Martins Prof.ª Mestra Sueli de Oliveira Souza Mestrandos: Adriana dos Reis Clemente Andréia Cristina Santiago Carvalho Andreia Cristiane de Oliveira
Encontro Itinerante - Relato de experiência. Polo 1- CMEI Widisney Aparecido Pereira Rodrigues. Polo 2 – EMEB Prof.ª Evania Rodrigues da Silva.	Antônio Marcos da Cruz Lima Dulcinete Rodrigues dos Santos Alves de Souza Elizabeth Gaspar de Oliveira Marly Souza Brito Farias
Socialização dos casos de violência nas escolas resultantes dos encontros itinerantes dos polos 1 e 2. Local: Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus.	Prof.ª Drª Simone Albuquerque da Rocha Prof.ª Drª Rosana Maria Martins Juary Miranda - (Presidente da Câmara Municipal de Rondonópolis) Mestre Vanderley Bonoto Cante - (Coronel do Corpo de Bombeiros) Prof.ª Mestra Gislene Cabral de Souza (Policial Civil e Professora da Rede Municipal) Claudinei de Souza Lopes - (Delegado Regional da Polícia Civil)
Diálogo sobre relatórios e aprendizagem.	Prof.ª Mestra Sueli de Oliveira Souza e Mestranda Elizabeth Gaspar de Oliveira
Encontro Itinerante - Apresentação e discussão de relatórios descritivos dos alunos da Rede Municipal de Ensino. Polo 1- EMEB Frei Milton Marques da Silva. Polo 2 - EMEB Prof.ª Evania Rodrigues da Silva.	Prof.ª Drª Simone Albuquerque da Rocha Prof.ª Drª Rosana Maria Martins Prof.ª Mestra Sueli de Oliveira Souza Mestrandos: Adriana dos Reis Clemente Andréia Cristina Santiago Carvalho Andreia Cristiane de Oliveira
Socialização de relatórios construídos após encontro itinerante - UFMT.	Prof.ª Drª Simone Albuquerque da Rocha e Prof.ª Drª Rosana Maria Martins
A prática pedagógica na perspectiva inclusiva: um novo olhar.	Prof.ª Drª Estela Inês Leite Tosta
Violência e indisciplina: compreender para atuar.	Prof. Mestre Valter Cardoso da Silva
Aprendizagem por eixo de interesse: uma perspectiva para trabalhar com as crianças autistas.	Mestranda Simone de Paula Rocha Souza

Fonte: Obeduc, 2018.

Diante de todas essas discussões, a temática violência ganhou destaque pela união dos professores e autoridades de segurança pública, para discutirem sobre o tema. Após estudos sobre a violência e mapeamento dos casos acontecidos, nas unidades escolares, professores e segurança pública se uniram para elaborarem um documento que assegurassem o professor e a unidade escolar, no desenvolvimento de suas atividades.

A foto a seguir apresenta o debate sobre a violência.

FOTO 05 – Debate sobre a violência.



Fonte: Obeduc, 2018.

Nos quadros acima foram apontados os estudos realizados no Grupo, a partir de temáticas escolhidas pelos professores.

Acerca disso, Gatti (2010) considera que:

A formação de professores profissionais para a educação básica tem que partir de seu campo de prática e agregar a este os conhecimentos necessários selecionados como valorosos, em seus fundamentos e com as mediações didáticas necessárias, sobretudo por se tratar de formação para o trabalho educacional com crianças e adolescentes. (GATTI, 2010, p. 21).

A cada estudo vivenciado no Grupo eu e minha parceira de trabalho e estudos passávamos dias e dias discutindo, pesquisávamos sobre o autor estudado, e também como poderíamos trazê-lo para nosso dia a dia, tanto ela já formada e eu ainda em formação.

Em um dos encontros junto aos mestrandos, estudamos sobre a autora André (2016, p. 20), e sua obra “Práticas inovadoras na formação de professores”, a qual aborda sobre o conceito de professor pesquisador, sendo evidenciado nos estudos que ele está “intimamente associado à de profissional-crítico-reflexivo”. Esse conceito aguçou-nos o desejo de aprofundarmos sobre os estudos da constituição docente, no espaço de educação básica e junto ao Grupo Colaborativo.

Para melhor entendimento do que seja narrativas de si, a autora Mota (2013) traz a seguinte abordagem:

A escrita de si configura-se numa atividade autoformadora quando o autor toma consciência das suas vivências transformando-as em experiências existentes que nos fornecem elementos, para compreender as diversas etapas vividas como experiências de aprendizagem, que nos conduzem a novos patamares de autonomia no sentido de delinear projetos de transformação de si diante do que se propõe a ser. [...] (MOTA, 2013, p. 50).

De acordo com a abordagem da autora, a escrita de si é uma atividade de formação a partir das vivências do pesquisador para se compreender e também aos outros. Sendo assim, o memorial tem grande importância para com a formação docente, sendo um instrumento avaliativo e de caráter reflexivo.

A cerca do memorial Silva (2013) corrobora:

[...] Nascimento (2010) atribui uma hibridez a esse texto memorialístico uma vez que é instrumento de avaliação e pode ser também (auto)formativo por ser uma escrita de si de caráter essencialmente heurístico, contemplando, portanto, as dimensões avaliativas e formativas[...] (SILVA, 2013, p. 87).

As pesquisas ancoradas em memoriais e narrativas possibilitam a valorização do sujeito como autor e narrador de seu percurso dentro da pesquisa.

Passeggi, Vicentini e Souza (2011) colaboram que:

Esses trabalhos, baseados nas histórias de vida como método de investigação qualitativa e como prática de formação, procuram identificar, nas trajetórias de professores, questões de interesse para a pesquisa educacional, entre as quais: as razões da escolha profissional, as especificidades das diferentes fases da carreira docente, as relações de gênero no exercício do magistério, a construção da identidade docente, as relações entre a ação educativa e as políticas educacionais. (PASSEGGI; VICENTINI; SOUZA, 2011, p.02).

Autores como Vaillant e Marcelo (2012) destacam o processo de formação com o uso de narrativas:

Em síntese, a reflexão sobre as crenças e saberes prévios aos docentes deveria ser sistemática e sustentada no tempo. Esse é, sem dúvida, um dos caminhos mais promissores para compreender mais profundamente a vida e o trabalho dos professores. Isso levou muitos pesquisadores a indagarem na construção da identidade docente sobre as situações de vida cotidiana, dos discursos, das percepções, dos modos de ser. Assim foram construídas biografias docentes, através de narrativas, o que permitiu recuperar as vozes dos professores. A identidade e a forma de construí-la através do relato é uma leitura que o docente faz dos contextos nos quais vive e dos modos de enfrentá-los. (VAILLANT; MARCELO, 2012, p. 58).

Como mencionado pelos autores que por meio das narrativas permite-se recuperar as vozes dos docentes sobre as práticas docentes, e com o uso da memória e de narrativa conduzir o processo da pesquisa e escrita.

4 ANÁLISES DA FORMAÇÃO COMPARTILHADA: EU E ELA NA CONSTRUÇÃO DE UMA COFORMAÇÃO PARTILHADA

Ao participarmos da formação do Projeto OBEDUC, eu como licencianda e graduanda e Genilda como professora da escola, traçamos duas questões, quais sejam:

Que percepções de uma estagiária licencianda e de uma professora da rede básica de ensino apresentam acerca de suas participações em grupos de estudos colaborativos Universidade-escola? A parceria, o aprender e construir-se profissionalmente a dois, geram que comportamentos, concepções e atitudes nos envolvidos?

Com foco nas narrativas da graduanda em formação e professora, as análises serão nos seguintes eixos:

Eixo 01: O Grupo Colaborativo OBEDUC na formação da graduanda e da professora da escola.

Eixo 02: Os sentidos da formação partilhada a dois.

Eixo 03: A formação na prática: reflexos da formação a duas na prática docente.

A seguir procederemos às análises dos participantes da pesquisa, estagiária e professora, a partir dos eixos selecionados.

4.1 O Grupo Colaborativo OBEDUC na formação da graduanda e da professora da escola.

O que se destaca neste eixo é a percepção da professora atuante na profissão docente e a minha enquanto graduanda do Curso de Pedagogia, em relação ao nosso processo de estudos e partilhas no Grupo Colaborativo OBEDUC.

Há uma constante busca por formação teórica e prática, no sentido de compreender o trabalho docente, visando contribuir para uma educação de qualidade, visto que, as mudanças sociais que estão ocorrendo geram transformações, no que tange ao ensino aprendizagem dos alunos.

Nesta ótica, os educadores poderão refletir sobre sua prática a partir da formação continuada e coletiva no Grupo Colaborativo OBEDUC.

Para Genilda:

O grupo nos traz conhecimentos sólidos no âmbito científico para que possamos refletir e atuar na complexidade do contexto educacional. Também amplia o nosso olhar quanto a importância da Universidade estar em parceria com as escolas no que tange à formação permanente e de qualidade. (Narrativa - Genilda, 2018).

Para Cristiany:

Há aprendizagens que só poderiam ter acontecido nas participações no Obeduc, por exemplo: Ter estudado e ter conhecimento de autores que pesquisam sobre formação de professores, assistir defesas de mestrado, ver vídeo conferência internacional, ir às escolas participar dos encontros de itinerância, aprender a como elaborar relatórios de alunos, ter noções sobre Educação Especial e ouvir o que os professores relatam sobre os tipos de violência nas escolas, possibilitaram melhor processo de escrita e também o bom desenvolvimento que tive com minha parceira de trabalho. Isso não seria possível acontecer fora do Grupo Colaborativo OBEDUC. (Narrativa – Cristiany, 2018).

Em sua obra *Práticas inovadoras na formação de professores*, André (2016, p. 51) cita o conceito de Nóvoa (2011), que revela pensar em novas formas de organizar os processos de formação, propondo a constituição de parcerias entre o mundo profissional e o mundo universitário, para melhor atingir a qualidade da formação.

Nessa perspectiva de formação Freitas e Ghedin (2015) conceituam:

Essa compreensão de formação do sujeito faz-nos desembocar na perspectiva que recoloca o sujeito no lugar de destaque que lhe pertence, para tornar-se um ator que se autonomiza, tornando, assim, o sujeito mais consciente do que o constitui enquanto ser psicossomático, social, político e

cultural. É essa consciência que nos permite falar de um sujeito de formação. (FREITAS; GHEDIN, 2015, p. 120).

O Grupo possibilita ampliar olhar para diversos aspectos da profissão docente. Dentre eles, ressalta-se a importância da formação compartilhada e conseqüentemente a importância da articulação entre a Universidade e a escola.

A respeito disso Genilda revela que:

A dinâmica do grupo nos permite refletir sobre vários fatores que perpassam a nossa prática. Nos encontros refletimos e analisamos os dilemas que enfrentamos no nosso dia a dia e qual o nosso papel enquanto mediadores de conhecimento. Sempre buscamos soluções, com trocas de experiência, biografias que possam ajudar a redirecionar as nossas ações cotidianas, levando um ensino de qualidade aos nossos alunos, que efetive as suas aprendizagens. Estar no Grupo é mágico. Ele tem me instigado a buscar mais conhecimentos. Acredito que todas as discussões mexem com as nossas estruturas e nos propiciam sair da zona de conforto. (Narrativa - Genilda, 2018).

André (2016), se apropriando das ideias de Canário (1998, p.20-22) descreve que os professores são profissionais da relação, mediadores da cultura, que resolvem problemas diante de realidades incertas, e são, sobretudo, reventores de práticas. Nota-se que Genilda tem convicção sobre isto.

No que se refere a Cristiany, esta afirma que:

Durante o tempo que tenho de experiência no âmbito educacional não tive conhecimento de encontros/formação que discutissem assuntos que os professores sugerissem. Em um dos encontros uma professora me disse “eu estava angustiada em ter que fazer relatório descritivo, nunca fiz, mas graças ao Obeduc eu aprendi e fui elogiada pelos relatórios”. Quando as dificuldades aparecem em nossa frente, parece que não lembramos de nada, e no grupo o diálogo e a troca de experiências nos fortalecem a seguir na carreira docente. (Narrativa – Cristiany, 2018).

Corroborando com as narrativas Fusari e Rios (1995, p. 41), enfatizam que um projeto de formação continuada de ensino tem que estar atento a tudo aquilo que envolve a qualificação do educador, para criar condições dentro e fora dele para um exercício competente de sua profissão. As narrativas das colaboradoras associa ao que Ambrosetti e Calil (2016) definem sobre a formação:

O papel do formador é de organizador de situações de aprendizagem, não de transmissor de saberes, e o educando tem papel ativo nos processos formativos. Outra característica da formação é a relação entre os espaços de formação e do ambiente profissional, o que torna as situações significativas para o sujeito em formação. (AMBROSETTI; CALIL, 2016, p. 219).

É perceptível como se relacionam as falas das colaboradoras com os destaques dos autores, evidenciando que o Grupo Colaborativo assegura a formação com vistas às necessidades dos seus participantes.

Outro aspecto importante que vale ressaltar é o olhar de professora formada e da graduanda em formação para com o Grupo Colaborativo.

Genilda destaca:

O Grupo me fez compreender a importância do professor estar em constante processo de estudo e pesquisa. De participarmos ativamente do nosso processo de constituição docente. Ele nos oportuniza ampliar o nosso campo de visão, conhecer diferentes aspectos da profissão, estabelecer relações, comparar, dividir opiniões e ideias que ajudam a melhorar o meu trabalho em sala de aula e de formação profissional. (Narrativa - Genilda, 2018).

Cristiany relata que:

É de grande importância estar no Grupo Colaborativo e poder associar ao Estágio Extracurricular, depois que comecei a participar dos estudos senti que desenvolvi muito. A graduação não consegue abraçar todas as discussões pertinentes à formação do pedagogo, o tempo é curto. Nossos professores são ótimos e fazem um trabalho excelente dentro da carga horária que tem cada disciplina, mas todos sabemos que o tempo de estudo na graduação não é suficiente para bem formar o professor. Gatti já aponta isso. Enfim, sou eternamente agradecida pelo convite para estar no Grupo, e tem contribuído muito com a minha formação pessoal e profissional. (Narrativa – Cristiany, 2018).

As colocações da professora atuante e graduanda apresentam que foi possível a troca e partilha de ideias, que tem como resultado o crescimento, fortalecimento e inserção na profissão docente.

Passos (2016), colaborando sobre estudos desenvolvidos em grupos colaborativos destaca que:

No grupo, os professores compartilham suas experiências pessoais e profissionais, ao mesmo tempo em que participam da experiência do outro. Ouvir o que o tem a contar e identificar-se com o que está sendo escutado permite ao professor não somente pensar sobre sua atuação pedagógica, mas também perceber que os caminhos muitas vezes por ele escolhido também faz parte da rotina de outros professores, o que os faz sentir amparados. (PASSOS, 2016, p. 183).

Esse é o sentido do Grupo Colaborativo OBEDUC, que por meio dos relatos de experiências, nos momentos de estudos floresce em seus parceiros o desejo de compartilhar suas angústias e também os aprendizados. Foi por meio de um diálogo em um dos encontros

que surgiu o tema desta pesquisa, em que a professora relatava o quanto era diferente estar trabalhando e estudando junto com uma estagiária que leva para a sala de aula os teóricos estudados na Universidade. Esse relato me impressionou profundamente e dele surgiu o tema da pesquisa.

4.2 Os sentidos da formação partilhada

Antes de iniciarmos as discussões, entenderemos qual o significado de sentido, de acordo com o Dicionário Ferreira (1999, p. 1838) **sen·ti·do** (particípio de *sentir*). Com a definição da palavra, esse eixo foi escrito a partir das análises de como cada uma se sente ao trabalhar e buscar formação juntas, e nos momentos de relacionar as teorias no dia a dia uma conversando com a outra, desempenhando assim uma relação de diálogo, escuta e prática.

Para Santos (2016, p. 26) “são essas experiências que vão construindo os sentidos e os significados sobre a prática profissional”. Nessa relação de partilha da docência importantes mudanças acontecem na rotina do professor, no ressignificar e construir embasamentos teóricos para a prática pedagógica

Nóvoa (1999) considera a coformação como sendo:

A concretização destas propostas faz aparecer um actor colectivo, portador de uma memória e de representações comuns, que cria linguagens próprias, rotinas partilhadas de acção, espaços de cooperação e dinâmicas de co-formação participada. É uma mudança decisiva para a profissão docente. (NÓVOA, 1999, p. 13).

De acordo com o autor, para que mudanças na formação de professores possam acontecer é necessário partir do próprio professor e que o mesmo tenha a vontade de buscar novas vivências, para a docência.

Esse eixo, apresenta as análises com foco nos seguintes questionamentos:

- Quais circunstâncias proporcionaram a busca pelo Grupo OBEDUC?
- O que os autores discutidos contribuem para a prática docente?
- Como associar a formação e a participação do Grupo Colaborativo Universidade/Escola do Projeto OBEDUC?

As experiências vivenciadas no Grupo OBEDUC são reveladas pelas autoras, professora e estagiária como sendo:

Eu observava uma colega na sala que tinha conhecimentos a mais para falar dos assuntos discutidos em sala com afinco, e por não ter muita proximidade fiquei curiosa. Até que em uma das semanas acadêmicas tive a oportunidade de conhecer na íntegra o que era o Grupo Colaborativo OBEDUC e no momento não tinha condições de participar dos estudos. Quando comecei a estagiar comentei com a professora e a mesma me incentivou e disse que também queria participar, falei com a Professora Doutora Simone Albuquerque da Rocha, a qual senti entusiasmo pela nossa procura. No primeiro dia eu me senti muito acolhida por todos integrantes, e as

discussões me chamaram atenção, que participei de todos os encontros e senti falta durante as férias. (Narrativa Cristiany, 2018).

Genilda pondera que:

Ao ter conhecimento do Grupo de Estudo OBEDUC, senti interesse em conhecer e participar, pois vi ali, um espaço próprio para interação coletiva. Fui acolhida com receptividade pelas participantes e organizadoras. Entre os participantes deste Grupo de Estudos, encontra-se professoras do Programa de Pós-Graduação, mestres em educação, mestrandas, egressas do Curso de Pedagogia e graduandas do Curso de Pedagogia. O conhecimento sobre o grupo se deu justamente por uma graduanda, a qual estagia comigo há quase dois anos. Já nos primeiros encontros, percebi a preocupação quanto à inserção dos professores iniciantes do contexto escolar. E fiz a seguinte reflexão “como eu queria ter conhecido o Grupo no meu início da docência”, principalmente quando assumi o concurso em 2012. No ano seguinte, lotei-me na Unidade de Educação Infantil Municipal com a turma do 2º agrupamento. No início, tive muita dificuldade para me adaptar com a rotina da unidade, muitas vezes eram bem rígidas, e ao ver que ainda predominava o assistencialismo. (Entrevista Genilda, 2018).

Nessas colocações contidas nas narrativas, Cristiany salienta a interação coletiva e o apoio de um profissional experiente no momento de início à docência, e Genilda observa o crescimento pessoal e acadêmico de uma colega participante do grupo. Para André (2016, p.32), “a formação do professor em uma perspectiva de desenvolvimento profissional baseia-se na concepção de um professor crítico-reflexivo”, e essa concepção de professor só é possível, por meio da relação com os pares e na discussão de textos, que venham ao encontro de suas aflições.

Nas percepções relacionadas sobre a contribuição dos autores discutidos pelo Grupo, para a prática docente, Cristiany e Genilda relatam que:

Essa relação com o grupo de estudo, participar dele abre a visão para enxergar além do que é a nossa formação acadêmica, e fortalecer-se para os futuros desafios que serão encontrados no momento da docência, e se não estivesse no Grupo Obeduc não teria conhecimento dos autores que abordam sobre a formação de professores. E se não fosse o OBEDUC e a experiência do Estágio Remunerado eu não teria conseguido realizar o Estágio Supervisionado, lembro-me de um texto discutido em um dos encontros sobre Políticas de Iniciação à docência para uma formação profissional qualificada de Marli André, esse texto junto com os depoimentos das colegas experientes conversaram comigo a noite toda e muito me auxiliaram no processo de formação docente. (Narrativa Cristiany, 2018).

Nos encontros, percebe-se que a dinâmica do Grupo do OBEDUC é baseada na realidade das professoras. Recordo-me constantemente dos textos discutidos no Grupo. Na sala, sempre temos a oportunidade de trazer elementos que nos ajudam a tomar algumas decisões quanto a nossa prática.

E tão interessante que muitas vezes eu e a estagiária conseguimos conversar sobre as aprendizagens dos nossos alunos, com base nos textos que estudamos nos encontros, assim, podemos viver a teoria e a prática, além vivenciar e partilhar as nossas experiências. (Narrativa Genilda, 2018).

Para as entrevistadas é de grande importância o processo de formação no Grupo Colaborativo, para o desenvolvimento das atividades dentro do espaço escolar, para André (2016, p.32), “a formação do professor está ligada a alguns conceitos. Um deles é a *troca de experiências entre iguais*, ou seja, que cada um possa aprender com o outro, valorizando a diversidade de opiniões, de pontos de vista, de conhecimento e de práticas”. Interligando o que narram as participantes e a autora é necessário a troca de experiências e a busca por novas sustentações para o desenvolvimento de práticas, que visam formar a criança crítica-reflexiva.

Associando à formação e a participação do Grupo Colaborativo Universidade/Escola do Projeto OBEDUC, Genilda e Cristiany narram apresentando as seguintes colocações:

Considero que os encontros e a relação com as colegas são valiosas, senti que cresci muito do ano passado até hoje, e isso se deve as relações adquiridas com o Grupo OBEDUC. Continuar no Projeto me fortalece para continuar a minha formação e constituição docente, pois com essas discussões e orientações consigo dar uma melhor sustentação teórica para desenvolver a prática. (Narrativa - Cristiany, 2018).

Como professora que acompanha o OBEDUC a convite de minha estagiária remunerada, posso afirmar que o Obeduc tem feito a diferença na minha formação, não somente pela oportunidade de adquirir novos conhecimentos, mas também por oferecer a oportunidade de estar com outros professores, trocando experiências e fazendo reflexões sobre as teorias, o que tem influenciado minha prática. (Narrativa - Genilda, 2018).

Diante do exposto pelas narrativas é perceptível as contribuições para o crescimento docente que lhes foi proporcionado por intermédio de textos, os quais não tinham conhecimento. Freitas e Ghedin (2015, p. 120), manifestam que “a formação por esse viés não se esgota com o término de um curso, mas prolonga-se como processo formativo no decurso da vida pessoal e profissional do indivíduo”. Partilhando do entendimento dos autores, os professores têm a necessidade de estar em constante processo de aprendizagem, buscando dar novos significados à sua prática pedagógica.

4.3 A formação na prática: reflexos da formação a duas na prática docente.

O presente eixo, consta das análises em que é apresentar a importância de que professor e aluno de Estágio Extracurricular possam estudar, discutir, pesquisar e produzir juntos embasamentos e metodologias diferenciadas para suas práticas educativas, tendo como base estudos sobre autores que discutem a formação de professores. Sendo assim, Tanaka e Passos (2015, p. 04) consideram que o “professor quando é inserido em um contexto formativo constante, agrega não só conhecimento acumulado e reflexão sobre a prática, como também, ao relatar sua prática, contribuem para o avanço nos campos de pesquisa na área da educação”.

Na trajetória do caminhar de professora e estagiária na busca pela autoformação, em processos de coformação, o Grupo Colaborativo propicia aos participantes a oportunidade de discutir com seus pares as suas vivências. As narrativas destacam como é possível fazer essa transposição entre teoria e prática. É importante salientar que as narrativas descritas foram desenvolvidas no processo de Estágio Extracurricular em que professora e estagiária participam do processo de formação juntas.

As perguntas norteadoras para as análises foram:

- É possível aprender com o outro atuando em sala de aula e em Grupo Colaborativo?

As envolvidas na pesquisa revelaram que:

A experiência de compartilhar a prática com uma professora em formação que participa do OBEDUC, estuda e reflete sobre a importância da formação continuada é muito boa, pois ela sabe que isto agrega muito ao nosso fazer docente, pois tem consciência da importância da autoformação, visto que os processos formativos potencializa as nossas práticas. Levamos tudo que aprendemos no grupo para o nosso dia-a-dia e isso tem contribuído para as aprendizagens de nossos alunos, pois permite que repensemos sobre o nosso fazer, também contribui para as tomadas de decisões que vão surgindo. (Narrativa - Genilda, 2018).

Nota-se que Genilda considera o processo de estudos partilhados essencial, acreditando que os processos formativos potencializam as suas práticas. O professor precisa ter consciência da importância de se formar, pois encontra desafios diários, manter se atualizado, é imprescindível, para desenvolver uma prática pedagógica significativa, que leve os alunos a aprender.

E Cristiany destaca que:

O processo de formação junto com os pares me leva a ter maturidade frente às decisões que serão tomadas em sala de aula. Para o graduando que está atuando em sala de aula e nos momentos do Estágio Supervisionado é necessário que tenha o acompanhamento de profissionais experientes que orientem e que compartilhem vivências de situações reais relacionando-as com textos discutidos. Estar no Grupo Colaborativo tem contribuído e fortalecido minha constituição docente, pois em alguns momentos de regência, senti de mãos e pés atados e passa pela cabeça a vontade de desistir da docência. (Narrativa- Cristiany, 2018).

Para Cristiany, a partilha de experiências contribui para as tomadas de decisões no âmbito escolar. A formação do Grupo Colaborativo OBEDUC, apresenta uma característica emancipatória, ou seja, propicia que o professor se torne independente, reflexivo e livre para partilhar entre seus pares vivências que, visam ressignificação das práticas docentes ao longo do processo formativo. Segundo André (2016, p. 22), as propostas de formar professores pesquisadores têm sido objeto de extensos debates entre os pesquisadores. Para a autora a formação do professor pesquisador deve estender essa discussão a outros aspectos. Dentre eles, a reflexão sobre a prática, o trabalho colaborativo e o desenvolvimento profissional.

No que tange ao processo de o professor aprender com o outro, narram que:

O OBEDUC nos propicia momentos riquíssimos de discussão e debates sobre a nossa prática. No qual, podemos compartilhar as nossas vivências, trocar experiências, estabelecer relações entre teoria e as nossas práticas. Isso tem contribuído muito para melhorar o meu trabalho. Com isso nos permite sermos sujeitos ativos no nosso processo de formação, ou seja, nos encontramos construímos conhecimentos que permeiam a nossa prática. As discussões fomentadas pelo Grupo nos instigam a ser um professor pesquisador e reflexivo, pois os estudos nos levam a perceber a importância de estudar, discutir, refletir e pesquisar sobre a nossa prática. Desde que saí da formação inicial sempre tive vontade de voltar a estudar, para solidificar o meu trabalho, hoje desde que comecei a frequentar, me fez perceber a importância da formação continuada e do professor aprender com o outro. A cada encontro aguça ainda mais em mim a vontade de estar estudando o movimento da educação, principalmente no que se refere à importância da formação de professores. (Narrativa - Genilda, 2018).

Cristiany pondera que:

Entendia que aprender com o outro seria repetir ou não as práticas pedagógicas. Mas depois de estar no Obeduc tive a compreensão de que aprender com o outro é estar dispostos a estudar, pesquisar, dialogar. Nessa parceria de aprender com o outro tive maior compreensão da relação entre a teoria e a prática educativa. Poder estudar, pesquisar e escrever como graduanda e atuante em sala de aula junto com a professora que me acompanha fortalece-me que, o professor deve estar em constante processo de pesquisa de formação continuada e estar disposto a aprender sempre. (Narrativa - Cristiany, 2018).

A formação continuada colaborativa oportuniza ao docente a construção de uma prática reflexiva e autônoma.

A esse respeito André (2016) conceitua que:

O processo de formação do professor pesquisador tem como princípio básico, o envolvimento ativo do sujeito no próprio processo de aprendizagem, fazê-lo participar, opinar, defender suas ideias, suas opiniões. [...] Ao admitir que o conhecimento é produzido socialmente, num processo de comunicação e de trocas de experiências, defende-se a necessidade de que o aprendiz na pesquisa inclui aprender a ouvir o outro, a trocar, conhecer ideias, a compartilhar. (ANDRE, 2016, p.24).

Partilhando do entendimento da autora, os docentes têm a necessidade de estarem em constante processo de aprendizagem, buscando dar novos significados à sua prática pedagógica, sendo necessário o processo de pesquisa como processo de aprendizagem a partir de suas experiências e também no relacionamento com os pares. Percebe-se a importância do professor ter uma prática reflexiva é que ele seja um professor pesquisador, pois o movimento da pesquisa potencializa o trabalho docente e contribui para seu processo formativo.

5 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA

A pesquisa teve como foco eu e o outro: experiências de coformação entre estagiária e professora, que surgiu em um dos encontros do Grupo Colaborativo, quando eu, na condição de estagiária no Estágio Extracurricular frequentava os estudos e acompanhava as ações desenvolvidas pelo Grupo.

Esta pesquisa apresenta os caminhos trilhados pela estagiária e professora na construção da identidade docente tendo como base os estudos, as discussões e a formação ofertada pelo OBEDUC.

Participar do Grupo Colaborativo OBEDUC contribuiu para minha formação acadêmica, para o exercício da docência junto à professora. Contribuiu também para com a professora, que após nove anos de formação volta para a Universidade com a finalidade de buscar aperfeiçoamento, para o desenvolvimento de suas práticas pedagógicas. Esse processo foi muito relevante. Sobre essa relação de docência partilhada a pesquisadora André (2016, p. 52) traz uma importante citação “trabalho coletivo, a troca entre os pares, a criação de um ambiente que favoreça a aprendizagem colaborativa na escola”.

É necessário conhecer as ações, que são realizadas dentro do ambiente escolar, pois, fazer uma formação sem passar pelo chão da escola, torna-se uma prática sem a práxis educativa como pondera Pimenta, (1998).

Esta vivência me proporcionou a experiência do que os alunos em formação precisam ter em relação às práticas de sala de aula. Fui para o Estágio Remunerado com a intenção de auxiliar à professora, com o sentido de cuidar das crianças, e ao me receber a mesma já tinha uma percepção diferenciada em relação ao estagiário, dizendo que estaria receptiva às contribuições que eu tivesse e que queria aprender comigo, pois eu estaria com a cabeça fresca em relação à teoria, disse ela. Com a abertura concedida pela professora, abriu-se a porta de entrada, para fazermos uma ponte entre os conhecimentos teóricos apresentados, em sala, as muitas discussões a respeito das práticas docentes e o real contexto vivido em sala de aula.

Durante a vivência do Estágio Remunerado, foi possível compreender a associação entre a teoria e a prática, compreensão esta, que foi partilhada, por meio do Grupo Colaborativo OBEDUC. O momento da socialização no Grupo é de suma importância para que o docente possa refletir sobre a sua prática e também partilhar suas experiências. Diante disto, a busca pela formação contínua, de aperfeiçoamento da prática pedagógica docente,

precisa ser vista como um processo contínuo, pois, além de fornecer subsídios necessários aos docentes, para uma prática pedagógica mais significativa, a Formação Continuada Colaborativa oportuniza ao docente a construção de uma prática reflexiva e autônoma. De acordo com Pimenta (1998, p. 173-174), “é nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que o professor vai constituindo seus saberes como *practicum*, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática”.

Ainda na graduação o fato de poder relacionar-me com os professores da educação básica, com mestres, mestrandos e os professores pesquisadores muito me auxiliaram no meu amadurecimento profissional.

As leituras e as discussões a partir de teóricos que estudam as complexidades do início da docência, bem como as dificuldades relatadas pelos professores da cidade e do campo, e a apresentação de resultados de pesquisas, que tratam sobre o abandono da carreira docente trouxeram-me certa tranquilidade, por saber que tem um Grupo que se preocupa com o professor no início e durante sua atividade docente. Isto tudo dá a nós graduandos e iniciantes à docência a sensação de estarmos sendo assistidos e assessorados pela Universidade, no momento em que precisarmos.

Nesse contexto de formar-se com o outro, destacado nesta pesquisa, como coformação, afirmo o quanto isso foi significativo para a construção da minha identidade docente. As experiências partilhadas no Estágio Remunerado e no Grupo Colaborativo esclareceram-me sobre a importância de o docente buscar sustentação e apoiar-se no outro, com a finalidade de um bom desenvolvimento da prática pedagógica junto aos seus alunos e seus pares. Compreendi também que quando se tem a possibilidade de contar com a Universidade, essa dimensão se amplia.

REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, Neusa Banhara; CALIL, Ana Maria G. C. Constituinto-se formador no processo de formar futuros professores. In: **Práticas inovadoras de professores**. São Paulo: Papirus Editora. 2016 p. 215-236.

ANDRADE, Maria de Fátima Ramos de; APARÍCIO, Ana Sílvia Moço. A construção colaborativa de sequências didáticas de gêneros textuais: uma estratégia inovadora de formação docente. In: ANDRÉ, Marli. (Org.). **Práticas inovadoras na formação de professores**. Campinas. SP: Papirus, 2016, P. 71-96.

ANDRÉ, M. Políticas de iniciação à docência para uma formação profissional de qualidade. In: **Práticas inovadoras de professores**. São Paulo: Papirus Editora. 2016 p. 49-69.

ANDRÉ, Marli E. D. A; LUDKE, Menga. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo. EPU, 2013, p. 12-28.

BASTOS, Fabio Bernardo. Formação continuada em Educação Física: uma proposta de colaboração entre pares. In: http://www.gpef.fe.usp.br/semef2016/visemef_arquivos/Textos%20completos/fabio_bernardo.pdf.

BUDIN, Clayton José; SARTI, Flavia Medeiros. O professor da educação básica como formador de seus pares: possibilidades para a profissionalização docente. In: **Perspectiva**, Florianópolis, v. 35, n. 2, p. 578-597, abr./jun. 2017 <http://www.perspectiva.ufsc.br>.

BUENO, Francisco da Silveira. Minidicionário da Língua Portuguesa. Ed. rev. E atual. Por Helena Bonito C. Pereira, Rena Signer. São Paulo; FTD, 1996.

BRANDÃO, Leci. - Pra Solettrar a Liberdade. 2009.

BRASIL. Cartilha esclarecedora sobre a Lei do Estágio: Lei nº 11.788/2008.

BRASIL. Conselho Pleno, com a Resolução CNE/CP nº 01, De 15 de maio de 2006.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases 9.39/96.

CANÁRIO, Rui. O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores. In: MARFAN, Marilda Almeida (Org.) **Simpósios [do] Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: formação de professores**. Brasília: MEC, SEF, 2002.

Cristiany. **Narrativas**. Caderno Campo OBEDUC/2017/2018.

Dicionário Priberam - <https://dicionario.priberam.org/sentido> [consultado em 19-01-2019].

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo dicionário século XXI: o dicionário da língua portuguesa. 3 ed. Rio de Janeiro. Nova Fronteira, 1999. (VERIFICAR PÁGINA 15)

FORTE, Ana; FLORES, Maria Assunção. Aprendizagem e(m) Colaboração: Reflexões Sobre um Projeto de Intervenção/Formação numa EB 2/3. In: **Revista Portuguesa de Pedagogia**. Ano 45-2, 2011, 93-131.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 52 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2015.

FREITAS, Lilliane Miranda; GHEDIN, Evandro Luiz. Narrativas de Formação: origens, significados e usos na pesquisa-formação de professores. In: **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 10, n. 19, janeiro/junho de 2015.

FUSARI, José Cerchi; RIOS, Terezinha Azerêdo. Formação continuada dos profissionais do ensino. In: **Caderno CEDES 36 Educação Continuada**, 1 ed. Campinas/SP, 1995. p. 37-45.

GATTI, Bernadete A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. In: **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33-46, dezembro/janeiro/fevereiro 2013-2014.

GATTI, Bernadete A. Formação de Professores o Brasil: características e problemas. In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

Genilda. **Narrativas**. Caderno Campo OBEDUC 2017/2018.

GHEDIN, Evandro; ALMEIDA, Wasgthon Aguiar de. A legitimação do estágio com pesquisa da epistemologia do professor pesquisador. In: ROCHA, Simone Albuquerque da. (org.). **Formação de professores e práticas em discussão**. Cuiabá – MT. Edufimt, 2008, p. 9 -20.

GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA –LICENCIATURA, PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO. Rondonópolis – MT, 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. 9 ed. v. 14. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **O estágio nos cursos de licenciatura e a metáfora da árvore**. In: *Pesquiseduca*, Santos, v.1, n.1, p. 45-48, jan-jun. 2009.

MENEZES, Eunice Andrade de Oliveira; NÓBREGA-TERRIEN, Silvia Maria; FORTE Vanessa de Carvalho. Constituição da formação docente e do desenvolvimento profissional no PIBID: as aprendizagens do professor coformador. In: **Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), v. 3, n. 2 - Especial, p. 313-327, jan./jun.2017 ISSN: 2447-4223.

MOTA, Kátia Maria Santos. A escrita de si nos tempos formativos da pós-graduação: leituras entrecruzadas de memoriais acadêmicos. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino de. **Pesquisa (auto)biográfica**: narrativas de si e formação. 1 ed. Curitiba, PR, CRV, 2013, p. 49-62.

NÓVOA, A. **Os Professores e a sua formação**. Lisboa. Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. In: **Cadernos de Pedagogia**, nº 286, dezembro de 1999.

OLIVEIRA, Cristiany Gomes de. Caderno de Campo OBEDUC 2017 e 2018.

PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino de; VICENTINI, Paula Perin. Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização. In: **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.27, n.01, p.369-386, abr. 2011.

PASSOS, Laurizete Ferragut. Práticas formativas em grupos colaborativos: das ações compartilhadas à construção de novas profissionalidades. In: **Práticas inovadoras de professores**. São Paulo: Papyrus Editora. 2016 p. 165-187.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. In: FAZENDA, Ivani (org.) **Didática e Interdisciplinaridade**. 12 ed. Campinas – SP, Papyrus, 1998. p. 161-192.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio**: diferentes concepções. In: **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez Editora, 2004, p.33-57.

ROCHA, Simone Albuquerque da. GARSKE, Lindalva Maria Novais. O estágio curricular supervisionado na formação de professores: uma proposta em discussão. In: ROCHA, Simone Albuquerque da. (org.). **Formação de professores e práticas em discussão**. Cuiabá – MT. Edufmt, 2008, p. 9 -20.

ROCHA, Simone Albuquerque da. A pesquisa como eixo norteador do estágio supervisionado na formação docente. In: ROCHA, Simone Albuquerque da. (org.). **Formação de professores e práticas em discussão**. Cuiabá – MT. Edufmt, 2008, p. 39 -65.

ROCHA, Simone A.; MARTINS, Rosana M. O grupo de pesquisa Investigação e suas atividades em redes de colaboração. In: I ENCONTRO DOS GRUPOS DE PESQUISA DO GT 8 ANPED/ CENTRO-OESTE, Dourados-MS, 2017. Anais... Dourados-MS: GEPFAPe, 2017. p. 01-13.
<https://anaisonline.uems.br/index.php/gt8anpedcentrooeste/article/download/.../4126>.

ROCHA, Simone Albuquerque da. O projeto colaborativo OBEDUC/UFMT/ e seus desdobramentos em redes de estudos e pesquisa. In: **Formação Docente**. Belo Horizonte, v.09, n. 16, p. 123-142, jan/jun, 2017.

SANTOS, Cenilza Pereira dos. Formação de professores: seus saberes e sua prática sob o olhar da cultura profissional docente. In: **Desvelando os sentidos da formação docente nos seus diversos contextos**: da formação inicial à docência na Universidade. XVIII ENDIPE. ISSN 2177-336X.

SILVA, Arlete Vieira da. Memorial de formação: dispositivo de pesquisa-formação no/do Estágio Supervisionado. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; VICENTINI, Paula Perin; SOUZA, Elizeu Clementino de. Pesquisa (auto)biográfica: narrativas de si e formação. 1 ed. Curitiba, PR, CRV, 2013, p. 83-97.

TANAKA, Ana Lúcia Freire; PASSOS, Laurizete Ferragut. Como os professores aprendem quando participam de um grupo colaborativo. In: **formação de professores, complexidade e trabalho docente**. Educere – Encontro Nacional de Educação. PUC/PR, 2015.

TANCREDI, Regina Maria Simões Puccinelli. **Aprendizagem da docência e Profissionalização**: elementos de uma reflexão. São Carlos: EdUFSCar, 2009. ISBN – 978-85-7600-176-8.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 15 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2013.

VAILLANTE, Denise; MARCELO, Garcia. **Ensinando a ensinar**: as quatro etapas de uma aprendizagem. 1 ed. Curitiba. UTFPR, 2012.