



# UNIVERSIDADE PÚBLICA, FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO BÁSICA: A DOCÊNCIA EM DIÁLOGO

Maria Elizabete Nascimento de Oliveria<sup>1</sup>  
Jocineide Catarina Maciel de Souza<sup>2</sup>  
Sônia Maria de Oliveira<sup>3</sup>

## RESUMO

A educação no Brasil precisa ser pensada no diálogo entre as universidades que são responsáveis pela formação inicial dos professores e pelas coordenadorias de formação continuada das redes de ensino. Esta abordagem visa apresentar dados referentes ao estágio supervisionado em literatura, desenvolvido pelos acadêmicos da Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT, evidenciando pontos que contribuem na formação continuada de professores e, conseqüentemente, no fortalecimento das aprendizagens em sala de aula. Para tanto, consideramos a nossa experiência na Secretaria de Estado de Mato Grosso, mais precisamente enquanto professoras formadoras no componente curricular de Língua Portuguesa e Pedagogia, voltados à formação de professores na Educação Básica; a atuação enquanto professoras do ensino superior nos estágios supervisionados e as observações do espaço da sala de aula realizadas pelos acadêmicos durante uma das etapas do processo do estágio nas escolas. Esses espaços em diálogo com a observação dos acadêmicos nos propiciam reflexões fundamentais para repensar a prática docente vista, sobretudo, sob a ótica de alguns estudiosos que primam por uma educação democrática, participativa e recheada de protagonismos. A metodologia pauta-se, fundamentalmente, no alicerce construído a partir do diagnóstico advindo do espaço educativo da sala de aula, visando entrelaçar perspectivas de aprendizagens e análises que dialogam e/ou se aproximam da realidade. Esperamos que as ações conjuntas realizadas entre a educação básica e a universidade possam aparar arestas, no sentido de potencializar aspectos que ampliam o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes. Assim, trazemos algumas reflexões que acreditamos fortalecer os futuros profissionais a ter maior segurança na prática da docência e, ao mesmo tempo, propiciam aos educadores em regência uma apropriação da teoria e de percursos metodológicos construídos em diálogo com a universidade.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado, Formação Continuada, Docência, Escola, Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

A formação continuada é elemento-chave e alimentador da trajetória em processo permanente de transformação. Destacá-la como um requisito imprescindível a ser buscado pelo professor formador [...] é reconhecer que a linha condutora desse processo é tênue e fácil de provocar desequilíbrios nas interações que contribuem para formar. No entanto é, ao mesmo tempo, necessária, vital e transformadora (CAVALHEIRO, ISAIA, BOLZAN, 2010, p. 57).

<sup>1</sup> Doutora em Estudos Literários. Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT, [maria.elizabete@unemat.br](mailto:maria.elizabete@unemat.br);

<sup>2</sup> Doutoranda em Estudos Literários. Universidade do Estado de Mato Grosso/UNEMAT, [jocineide.souza@unemat.br](mailto:jocineide.souza@unemat.br);

<sup>3</sup> Mestra em Educação. Universidade do Estado de Mato grosso/UNEMAT, [sonia.oliveira@unemat.br](mailto:sonia.oliveira@unemat.br);

O trabalho na docência em diversos espaços de atuação nos legitima a reflexões necessárias no campo educacional, são experiências construídas ao longo de um percurso em diálogos com práticas recentes. Há anos trabalhamos na formação de professores e, muito recentemente, começamos a trabalhar no ensino superior com a disciplina de estágio supervisionado. Constatamos durante o acompanhamento das atividades dos futuros docentes a distância entre o fazer da educação básica, da Secretaria de Estado de Educação e da universidade, três instituições de ensino – Escola/Universidade/SEDUC-Diretoria Regional de Educação - que visam fortalecer a ação pedagógica dos profissionais da educação, mas que, muitas vezes, atuam de forma individualizada.

Ao considerar o exposto, temos como hipótese, que as dificuldades potencializam exatamente pela falta de diálogo e que ações mais próximas podem preencher lacunas existentes nos diferentes espaços educativos. Ademais percebemos que é difícil romper com a impressão de vigilância, de fiscalização, no sentido de perceber que o fortalecimento das ações didático-pedagógicas é o fator que realmente deveria importar nesse cenário. Porém, antes de adentrarmos a essa seara, é relevante tratarmos de algumas mudanças que ocorreram no estado de Mato Grosso no que tange à formação e ao exercício profissional da docência.

Nesse ano de 2022 houve inúmeras mudanças na estrutura organizacional e pedagógica das escolas, entre elas, podemos citar: o fechamento dos Centros de Formação e Atualização da Educação Básica/CEFAPRO e a abertura das Diretorias Regionais de Ensino/DRE; o recebimento do material estruturado organizado pela Fundação Getúlio Vargas/FGV; o início das formações pautadas no monitoramento e aplicabilidade do material citado. Para melhor compreensão das nossas inferências, vale ressaltar que exercemos a função de formadoras de língua portuguesa e alfabetização, portanto, trabalhamos com o monitoramento e acompanhamento das ações pedagógicas desenvolvidas pelos professores da educação básica e também atuamos no nível superior acompanhando o percurso do estágio supervisionado que visa à finalização do curso de licenciatura, portanto, formando novos docentes e, também estamos próximas às questões que expomos nessa abordagem.

A primeira ação de formação de Língua Portuguesa e alfabetização, nesse contexto, focalizou no levantamento das habilidades com baixo percentual de acertos nas avaliações CAED e SAEB/MT em cada instituição de ensino atendida pela DRE/Cáceres, que totaliza 49 escolas que atendem modalidades de ensino diversificada, como, por exemplo: campo, quilombola, indígena, Educação de Jovens e Adultos/EJA e Escolas de Desenvolvimento em Tempo Integral. Nesta perspectiva a formação continuada realizada com os professores da

educação básica no estado de Mato Grosso é mediada pelos professores formadores da Diretoria Regional de Educação/DRE – no componente de Língua Portuguesa e construída em parceria com os educadores que atuam em sala de aula. Além disso, o trabalho com os estagiários do curso de Letras na UNEMAT nos possibilita uma aproximação entre a universidade e a escola, no intuito de que as ações conjuntas possam contribuir nas aprendizagens dos estudantes. Para tais reflexões, tomaremos como aporte teórico as proposições de Miguel Arroyo (2009), Paulo Freire (1996), Carlos Marcelo Garcia (2010), José Carlos Libâneo (1994) e António Nóvoa (2003) que consideram a diversidade que encontramos no âmbito educativo e anunciam uma educação pautada em princípios democráticos e libertadores.

## **METODOLOGIA**

A metodologia pauta-se, fundamentalmente, no alicerce construído a partir do diagnóstico advindo do espaço educativo da sala de aula, visando entrelaçar perspectivas de aprendizagens e análises que dialogam e/ou se aproximam da realidade, haja vista que o trabalho de formação sistematizado pela Diretoria Regional de Educação/DRE – no componente de Língua Portuguesa, é construída em parceria com os educadores que atuam em sala de aula. Além disso, ao trabalharmos com estagiários do curso de Letras pretendemos apresentar alguns apontamentos sobre essa ação que, de certo modo, aproxima a universidade da escola. Esperamos que as ações conjuntas realizadas entre a educação básica e a universidade possam aparar arestas, no sentido de potencializar aspectos que ampliam o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes. Assim, trazemos algumas reflexões que acreditamos fortalecer os futuros profissionais a ter maior segurança na prática da docência e, ao mesmo tempo, propiciam aos educadores em regência uma apropriação da teoria e de percursos metodológicos construídos em diálogo com a universidade.

Ao iniciarmos a formação com os professores que atuam nas escolas fizemos a apresentação dos dados expostos na plataforma/CAED que busca apoiar professores e gestores educacionais na verificação da aprendizagem das crianças e dos jovens da rede estadual de **Mato Grosso**, a fim de destacar analisar as habilidades que apresentavam menores índices de desenvolvimento dos educandos e pudessem desenvolver estratégias para melhorar os dados das avaliações externas. Além disso, iniciamos com diálogos a respeito da vivência do educador a partir do recebimento dos materiais recebidos pelas instituições e propomos a elaboração de roteiros pedagógicos para organização do planejamento



pedagógico, conforme modelo encaminhado pela Secretaria de Estado de Educação/SEDUC, de modo que pudesse assegurar a utilização pelos professores da rede, dos materiais didáticos e dos recursos tecnológicos vinculados ao *Sistema Maxi de Ensino Estruturado*. Para tanto, apresentamos e discutimos um roteiro preenchido previamente por nós, formadoras da DRE, focalizando especialmente nos procedimentos metodológicos para que o professor pudesse analisar a possibilidade de efetivá-lo ou não em sua prática pedagógica, bem como para que atentasse às etapas necessárias para produção de outros roteiros.

Destacamos que para a elaboração do roteiro seria necessário uma leitura e análise aprofundada do conteúdo a ser trabalhado em cada nível de ensino, considerando o material estruturado. A proposta considerou os três grandes blocos apresentados pelo *Sistema Maxi de Ensino no Ensino fundamental – Anos finais e Ensino Médio* que visa desenvolver a articulação entre a teoria, a sistematização e a síntese, considerando os níveis de dificuldades que também poderiam ser pensados como progressão de aprendizagens.

Para tanto, elaboramos conjuntamente uma sequência didática na tentativa de consolidar as aprendizagens de acordo com a hierarquia estabelecida na progressão das habilidades aliada ao conhecimento na tecnologia educacional. Nesse sentido, cada educador, deveria considerar as avaliações de resultados de sua instituição de ensino para a elaboração do seu percurso de ação educativa, com ênfase no conhecimento obtido e nos suportes tecnológicos.

Tais ações assegurariam uma diversificação de metodologias e estratégias didático-pedagógicas, atendendo as diferentes necessidades de aprendizagens que se verificam em cada turma. Desse modo, o professor teria como principal atividade mediar com qualidade o caminho da aprendizagem significativa que considerasse as crianças e jovens protagonistas do próprio percurso educativo, de modo a efetivar sua autonomia cognitivo-afetiva.

Antes de iniciarmos efetivamente a proposta do roteiro pedagógico, fizemos alguns questionamentos sobre o material estruturado, a fim de coletar informações que legitimassem os argumentos sobre a necessidade da mediação dos educadores nos objetos do conhecimento apresentados no material estruturado, tais como:

✓ Todos já receberam o material estruturado? Os professores expuseram diversas situações: algumas escolas haviam recebido o material; outras apenas parcialmente e tivemos depoimentos de escolas que ainda não haviam recebido.

✓ Qual a avaliação de vocês sobre o material e sobre os tópicos apresentados na área de linguagens? Os professores que já haviam iniciado as atividades destacaram o grande percentual de conteúdo e atividades; conteúdos que modificavam a ordem que estavam

habituaados a trabalhar em cada ano e que, segundo eles, estava dificultando a compreensão dos educandos; pouca ênfase na leitura criativa do texto;

✓ Como os alunos estão aderindo às atividades? Está sendo necessário trazer outras abordagens para implementar o material? Os professores destacaram a grande defasagem de aprendizagem considerando, especialmente o período de pandemia que vivemos; a dificuldade dos alunos para concentrar nas atividades; algumas doenças psicológicas que estavam percebendo em grande parte dos educandos que perderam entes com o covid-19;

✓ De que modo vocês estão ou não vendo as formações realizadas durante sua trajetória profissional sendo movimentadas no contexto atual de sala de aula? Os professores enfatizaram, entre outras questões, a dificuldade em movimentar na prática algumas teorias, dado o acúmulo de atividades que chegam às escolas referentes ao preenchimento de fichas e cumprimento de outras atividades burocráticas que os impedem de realizar com eficiência e qualidade o plano de trabalho, bem como destacaram as mudanças advindas dos órgãos superiores que nem sempre contribuem para o desenvolvimento da ação pedagógica em sala de aula e, muitas vezes, desconsideram a organização das instituições básicas de ensino.

Com os questionamentos tínhamos como objetivo implementar uma reflexão sobre o roteiro pedagógico, ressaltando a necessidade de elaborar um planejamento que pudesse ser realmente trabalhado em sala de aula. Ou seja, que este não fosse apenas um material para cumprir questões burocráticas de formação orientadas pela SEDUC, mas que fosse movimentado no fazer pedagógico a partir dos diagnósticos e conhecimentos dos educadores. Assim, para pensar na elaboração do roteiro seria necessário considerarem o material e a prática em sala de aula, visando reforçar a importância da metodologia a ser adotada pel@s professor@s para que fosse possível obter os resultados pretendidos, de modo a desenvolver as habilidades necessárias em cada turma e/ou em cada etapa de atividade. Para tanto, enfatizamos que o material é o mesmo para as inúmeras turmas, no entanto, sabemos que existem vários fatores que diferenciam uma turma da outra e que essa “mobilidade” quem movimenta é o **educador** a partir de procedimentos metodológicos criativos e diferenciados, que consideram os ritmos de aprendizagens. Porém, somos sabedoras de que:

Afirmar que os tempos-ciclos de formação podem e devem estruturar propostas de educação popular vai na contramão de estreitas e excludentes visões do povo e de seu direito à educação, ao conhecimento e à cultura. À formação. Reconhecer que toda criança, adolescente, jovem ou adulto, sem distinção de raça ou classe, é um ser humano capaz de socialização, de aprendizagens múltiplas, de formação plena como sujeito social, mental,



ético, estético, identitário, sujeito de memória, sensibilidade, emoção, raciocínio, juízo ético... não é uma tarefa fácil em nossa cultura política excludente e elitista. Daí a resistência que essas propostas enfrentam na cultura conservadora (NÓVOA, 2009, p. 238).

Destacamos ainda as diferenças entre o material estruturado do ensino fundamental e do Ensino Médio no que tange a organização dos conteúdos, por exemplo, cada unidade é subdividida no Ensino Fundamental por subseções e em cada uma delas há atividades específicas; já no Ensino Médio as unidades trazem as atividades apenas no final. Outra questão referente a isso e que também é diferenciada são os totais das unidades. No ensino fundamental há um número igual de unidades nos cadernos, no entanto, no ensino médio há alterações entre uma seção e outra; outro diferencial está na estrutura do primeiro caderno com os demais do ensino médio. Compreender e/ou tentar analisar a estrutura do material é importante para que possam formular um roteiro pedagógico (instrumento de planejamento) que dialoga com as necessidades formativas de nossos estudantes.

Durante a elaboração do material percebemos algumas dificuldades relacionadas aos procedimentos metodológicos, bem como fragilidades na compreensão da necessidade de analisar os conteúdos expostos no material estruturado para só posteriormente realizar a produção do roteiro. Ou seja, embora tenham um material específico é crucial a presença do educador, no sentido de por meio de um planejamento efetivo atender as necessidades básicas de aprendizagem dos estudantes. Acreditamos que parte do desânimo dos educadores surge exatamente pela falta de valorização profissional e de apoio pedagógico que poderiam ser minimizados com a aliança com a universidade, pois desta decorre o incentivo à produção e à ação investigativa da prática. Nesse sentido, acreditamos que a melhor articulação entre as instituições que lidam com formação seria um eixo estratégico de organização que considerasse o diálogo e as atividades de forma complementares e potencializadoras de aprendizagens. Nesse sentido, visualizamos a importância da aliança entre as universidades e a educação básica, considerando que ambas trabalham com a formação, porém a falta de ênfase nesse aspecto dificulta a compreensão de lacunas que poderiam ser minimizadas por uma boa articulação pedagógica.

De um lado visualizamos professores negando-se a receber os estagiários porque ficam apreensivos com a presença deles na sala de aula como meros expectadores e fiscalizadores de suas ações, por outros estagiários que não tem maturidade para lidar com as questões práticas do cotidiano da escola. Essas questões, acreditamos que poderiam ser rompidas com o diálogo entre as instituições porque também é possível observar que ações

coletivas entre o professor que atuam na escola e os estagiários que vão pela primeira vez à prática em sala de aula vêm propiciando um movimento interessante para repensarmos a prática do estágio nas escolas e apresentam algumas possibilidades para ressignificar atividades que cumprem com o currículo escolar.

É importante compreendermos que quando destacamos o termo ressignificar não tratamos apenas do fazer da escola porque, às vezes, a impressão que temos enquanto pesquisadores é que apenas as escolas apresentam fragilidades e não é por esse caminho, essas o acompanham desde a formação inicial e segue as regras institucionalizadas. Quando falamos em fragilidades no espaço de ensino-aprendizagem estamos a falar de uma rede de relações que, inclusive, entra a universidade. Acreditamos nas proposições de Libâneo (1998), quando explicita que:

Os professores mudarão sua maneira de ensinar à medida que vivenciarem novas maneiras de aprender. Por isso acho importante a formação continuada, na própria escola. Esse é um trabalho conjunto da escola, em que o coordenador pedagógico tem um papel crucial. Todas as escolas precisam ter um coordenador pedagógico muito bem formado para poder ajudar os professores a pensar sua prática, a estudar, tendo como objeto de estudo tanto as ações que já realizam quanto a relação existente entre esse objeto de conhecimento (o ensino) e seus próprios processos de aprendizagem (LIBÂNEO, 1998, s/p).

As ações conjuntas realizadas entre a educação básica e a universidade podem aparar arestas, tanto em uma, quanto em outra, no sentido de potencializar aspectos que dificultam o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes. Ademais, acreditamos que essa união pode fortalecer os futuros profissionais a ter maior segurança na prática da docência, no sentido de que observamos que, quando encontram abertura e conseguem manter um diálogo próximo à professora regente, estes se sentem mais motivados para buscar estratégias pedagógicas para contribuir, efetivamente, com a escola. Ou seja, algumas professoras que atuam na escola e conseguem no período de observação encantar os acadêmicos com suas estratégias metodológicas os preocupam “positivamente”, pois estes buscam aprofundar os estudos para não decepcionar à acolhida e contribuir com um desempenho satisfatório em sala de aula.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Durante a observação dos estagiários concluímos o quanto às escolas necessitam de acompanhamento às crianças com deficiência e/ou com ritmos diferenciados de

aprendizagens, pois embora, em alguns casos, os acadêmicos destacam o bom desempenho do professor regente com essas crianças, também percebem o quanto este se desdobra para atender a todos dado o número de estudantes em sala de aula.

Considerando os baixos índices de aproveitamento na leitura, conforme evidencia as avaliações externas, a análise que fazemos é que pode ser decorrente da formação de leitores desde a universidade. Para esta hipótese consideramos o diagnóstico realizado nos primeiros dias de aula do estágio, em que os acadêmicos apresentaram (na nossa percepção) baixo repertório de leitura. Este fator faz com se reproduza em sala de aula aquilo que se aprendeu e, este é um dado preocupante, especialmente porque estamos finalizando a graduação para o exercício da docência. Destacamos ainda, nesse viés, que os acadêmicos que leem mais, também são os que apresentam qualidade criativa e melhor desempenho nas atividades do estágio, conseqüentemente, realizam reflexões ativas do espaço da escola e dos ritmos de aprendizagem dos alunos em sala de aula.

Ainda a respeito do assunto supracitado, a falta do bibliotecário nas escolas tem sido um fator negativo quando tratamos do desempenho do leitor na escola, especialmente, se considerarmos que ao professor regente já é dada uma carga excessiva de atividade, bem como, ao coordenador pedagógico. Acreditamos que é impossível alavancar a aprendizagem sem pensar na estrutura e relações que, efetivamente, movimentam as unidades educativas. Destacamos, por exemplo, *o projeto Literamato II na escola*, do qual fazemos parte e verificamos as inúmeras atividades realizadas pelos professores nas escolas que foram selecionadas. Trata-se de um projeto de veiculação das criações literárias produzidas por autores que escrevem em Mato Grosso realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários da Universidade do Estado de Mato Grosso. Ou seja, a estratégia do projeto em colocar os livros nas mãos dos professores, com acompanhamento e orientação da universidade, vem tendo uma avaliação positiva e efetivando um movimento de leitura interessante nas instituições que foram selecionadas. Comprovando a tese de que a articulação entre universidade e escola pode ser uma alavanca na aprendizagem. Porém, vale ressaltar que não retira do estado à necessidade de ofertar à escola e aos profissionais, condições mínimas para desenvolver seus trabalhos com qualidade, haja vista que os projetos não conseguem contemplar todas as escolas. Além disso, é preciso responsabilizar o estado no desempenho dos estudantes e não apenas os educadores, pois só é possível desenvolver trabalho pedagógico com qualidade se for ofertado o mínimo de condição para a sua realização. Vale salientar que as questões que levantamos, embora ainda incipientes tratam-se de pontos que



convergem para que o trabalho entre escola-universidade, para o processo de ensino aprendizagem possa surtir o efeito desejado.

Nessa perspectiva, destacamos que o estágio supervisionado é uma oportunidade para o entrelaçar das práticas pedagógicas envolvendo as três esferas educacionais, pois movimenta questões referentes as estruturas organizacionais e pedagógicas, compreendendo nestas o diálogo intrínseco entre: teoria, a prática e as vivências. Quando o professor de Educação Básica acolhe os acadêmicos e entendem esse momento de formação, enquanto troca de experiência que estabelecem sororidade e projeta novas possibilidades de procedimentos metodológicos pode contribuir na reflexão e (re)organização dos espaços educativos. Este acolhimento compromete o acadêmico a contribuir com o professor e, assim, incita-o à pesquisa e a elaboração de procedimentos metodológicos que possam contribuir efetivamente com a prática do professor regente.

A aliança entre os acadêmicos e os professores regentes também propiciam aos profissionais que atuam no ensino superior e na formação continuada um repensar suas práticas de atuação formativa, contribuindo no refazer e/ou fortalecer de propostas de acompanhamento/orientação que contemplam esses espaços e fortaleçam as ações em prol de qualidade na educação, pautadas em análise de dados advinda dos relatórios dos acadêmicos, garantindo, quem sabe, outras possibilidades de percursos formativos. Para tanto, é imprescindível que todos os protagonistas estejam abertos às aprendizagens e aos diálogos oriundos da atuação pedagógica. Ou seja, é impossível contribuir com o outro quando as propostas já estão fechadas; todo percurso de formação pressupõe abertura de caminhos que precisam ainda ser mobilizadores de outros, dada a diversidade de aprendizes. Além disso, compreendemos que ora são aprendizes, ora são os formadores, é nessa compreensão de construção ativa de aprendizagens que entendemos o diálogo interativo, reflexivo e (re)organizador de percursos, o qual fazem nos compreende que, “[...] quando as dimensões formadoras da pedagogia e da docência vão ficando mais claras à luz da teoria pedagógica, vamos percebendo onde se localizam as resistências: no campo dos preconceitos sociais e políticos que contaminam a docência” (ARROYO, 2009, p. 233) e que, portanto, precisam ser desconstruídos.

Salientamos que o processo educacional poderia ser leve e agradável se considerássemos possibilidades de aprendizagens coletivas e propulsoras do desenvolvimento profissional na/pela docência, pois à medida que observamos a relevância e os resultados positivos das nossas ações, vamos criando estratégias de superação e, conseqüentemente, aprimorando as intervenções e atividades profissionais. Para tanto, é importante ter condições

de trabalho e materiais disponíveis. Essa afirmação deriva da observação criteriosa da atuação dos estagiários nas escolas, por exemplo, ao depararem com a produção dos escritores provenientes do *Projeto Literamato II* e a acolhida generosa dos educadores e gestores, os acadêmicos desenvolveram um trabalho significativo na escola que mobilizou as três instituições, já que trabalharam levando em consideração o roteiro pedagógico/com etapas de atividades que consideraram inúmeras estratégias e procedimentos metodológicos. Vale destacar, no entanto, que o roteiro trabalhado com os acadêmicos não é o mesmo encaminhado pela secretaria de educação do estado, pois sofreu contribuições das professoras formadoras, no sentido de potencializar as discussões e as práticas a ser desenvolvidas por eles na atuação pedagógica.

Com estas inferências, enfatizamos que é imprescindível que as esferas governamentais considerem a importância de pesquisas que atuam efetivamente na esfera educacional e compreendam que a possibilidade de resultados positivos deriva especialmente de ações que trabalham com questões do contexto educativo, com base em dados e teorias construídas no contexto de vivência, quer seja do educador, quer seja do educando. Porém, dificilmente essas proposições serão legitimadas pelo poder operante e resta a nós, profissionais da docência, perceber tão qual Arroyo (2009) a importância da formação nessas três esferas de atuação, compreendendo-a como:

[...] Tempos-ciclos de formação para afirmar essa intencionalidade pedagógica, cultural e política. Para afirmar o direito de todos à formação plena como seres humanos. Para quebrar imaginários sociais e pedagógicos que veem a cultura e a educação como uma herança que vem do berço. De poucos berços (ARROYO, 2009, p. 238).

Observamos que as mudanças estruturais e pedagógicas pretendidas pelos órgãos governamentais trabalham, muitas vezes, na contramão do que compreendemos como pedagógico. A última formação que participamos teve como protagonista a presença de um *coaching* e não percebemos questões contundentes ao espaço educativo, ou seja, tivemos dificuldade em compreender aspectos que valorizassem as atividades docentes e pudessem contribuir de forma significativa para o avanço nas fragilidades que estamos constatando durante toda a nossa trajetória profissional e formativa.

Para além do trabalho de um *coaching* profissional contratado pela Secretaria de Estado de Educação/SEDUC/MT para formar gestores na educação básica, acreditamos que precisamos de pesquisadores que pensam o contexto da escola com toda a complexidade que esta apresenta e possam apresentar possibilidades de superação. Com isso não queremos

“menosprezar” a atividade do *coaching* que incentiva pessoas ao desempenho, à liderança, ao aprendizado e/ou as habilidades sociais; mas enfatizar que os problemas das escolas estão para além dessas competências porque derivam de fatores que, muitas vezes, estão atreladas às ações governamentais e não relacionadas à incompetência dos profissionais das escolas, conforme evidenciam. Por outro lado, particularmente analisamos como problemático, educadores “aplaudindo” ações que não contribuem para o aprofundamento teórico/prático dos profissionais da docência e não analisam criteriosamente o que isto acarreta à sua carreira profissional e ao desempenho da docência. Embora não seja difícil compreender ações como essas, já que estamos vivendo um tempo de difícil movimentar do humano, acreditamos que é preciso haver um levante de pesquisadores para apontar questões que podem não mudar o cenário, mas, deixar em evidência que ainda existe o “professor reflexivo”, que a imagem deste não ficou perdida nas páginas dos livros que contribuíram para a formação de muitos educadores/pesquisadores/mestres e doutores que, hoje, enfrentam/vivem um “certo” desmonte sociocultural.

Até consideramos a necessidade de um *coaching*, mas não como protagonista de um processo que requer estudos mais específicos e profundos do que, meramente, ações voltadas ao treinamento técnico e/ou instrutivo; mas pedagógico, teórico-prático. Conceber apenas a figura de um *coaching* no interior das escolas seria como mostrar aos educadores sua incapacidade pedagógica, bem como, a desnecessária presença dos pesquisadores no âmbito educacional. Nesse sentido, é importante destacar a proposição de Antonio Nóvoa (2003) quando destaca que:

A pesquisa passa sempre por uma prática de escrita que ajuda na formalização de um saber específico, na sua partilha e no reconhecimento social de um dado grupo profissional. Escrever é um dos modos mais eficazes de transformar a experiência em conhecimento. Por isso, é tão importante que os professores assumam uma palavra escrita (NÓVOA, 2003, s/p).

O autor enfatiza, portanto, que o conhecimento deve ser gerido no cerne da instituição e que os protagonistas devem ser o grupo que coloca a engrenagem em funcionamento, bem como ressalta o valor do conhecimento empírico transformada em conhecimento pela pesquisa e, conseqüentemente, pela escrita. Porém, vale ressaltar que essa pesquisa precisa ser considerada ao realizar as alterações necessárias na estrutura organizacional das instituições desses atores que produzem considerando o *lócus enunciativo*, pois de nada vale pesquisa engavetada. Acreditamos haver uma valorização excessiva de



pesquisas e conhecimentos de outros espaços que não consideram os contextos, nesse caso, de Mato Grosso, fator que vem prejudicando o avanço e, conseqüentemente, também abalam os índices das avaliações externas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos, por ora, ressaltando que em nosso estado, há inúmeras lacunas que precisam ser preenchidas no âmbito educativo e que, enquanto isso não acontece, o processo cíclico de fragilidades permanece sendo movimentado pelas instituições educativas porque, infelizmente, a teoria da educação democrática, participativa e dialógica ainda inexistente na prática, fator que não deriva da fragilidade de uma ou outra instituição, mas de todas, haja vista que um trabalho articulado demanda a ação de todos os responsáveis.

As ações conjuntas realizadas entre a Diretoria Regional de Educação, a educação básica e a universidade podem aparar arestas, no sentido de potencializar aspectos que dificultam o desenvolvimento das aprendizagens dos estudantes. Ressaltamos que não se trata de desvalorizar as pesquisas de outros estudiosos, mas, sobretudo de indicar a necessidade de diálogo e valorização de pesquisas construídas a partir de diagnóstico do contexto educativo, e a partir desse entendimento estabelecer relações possíveis com outros estudos e pesquisas.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2009

FREIRE, Paulo (1996). **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 24ª ed. São Paulo: Paz e Terra. \_\_\_\_\_. (2006).

GARCIA, Carlos M. (2010). O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista de Pesquisa sobre Formação de Professores**. Belo Horizonte, v.2, n.3, pp.11-49, ago./dez.

LIBÂNEO, José Carlos (1994). Didática. São Paulo: Cortez. \_\_\_\_\_. (1998). **Perspectivas de uma Pedagogia**. Pensar a Prática. 1:1-21, jan./jun. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/8/2613>. Acesso em: 24/07/2014.

NÓVOA, António (2003). **Entrevista à Revista Pátio**. Acesso em: 31.03.2012. Disponível em: [http://www.alemdasletras.org.br/entrevista\\_antonio.aspx](http://www.alemdasletras.org.br/entrevista_antonio.aspx).