

FORMAÇÃO COLABORATIVA NA ARTICULAÇÃO UNIVERSIDADE-DIRETORIA DE ENSINO: UMA PROPOSTA PARA TRANSFORMAÇÃO DA PRÁXIS PEDAGÓGICA

Lidiane Paziani Lança¹
Artur Ascenso Hermani²
Daniela Gonçalves de Abreu Favacho³
Joana de Jesus de Andrade⁴

RESUMO

A formação continuada docente, iniciada nos cursos de Licenciatura e expandida na trajetória profissional, é um espaço-tempo de compartilhamento de experiências e saberes imprescindíveis à transformação educacional. Neste contexto, políticas públicas recentes criaram carga-horária específica para atividades formativas frequentemente articuladas às Universidades e incentivaram o ingresso em cursos de pós-graduação. Integrações Universidades-Diretorias de ensino reverberam na formação colaborativa de discentes universitários e docentes da rede estadual. A Escola de Formação de Professores de Ciências Exatas e Naturais, criada em 2016 e oferecida anualmente, resulta da parceria entre o DQ da FFCLRP-USP/SP e a DE de Ribeirão Preto/SP com a finalidade de atualizar conteúdos, compartilhar práticas pedagógicas e capacitar a elaboração de recursos didáticos. Destarte, o objetivo do trabalho foi investigar de que maneira o espaço-tempo da Escola pode contribuir para a transformação da práxis de mestrandos e de docentes da rede estadual. Como pressuposto teórico-metodológico, seguiu-se a abordagem histórico-cultural, considerando a construção dialética de teoria e método, e os procedimentos da pesquisa intervenção-investigação. Para tal, analisou-se: planejamento e desenvolvimento da VI edição por intermédio dos materiais didáticos elaborados; entrevistas e respostas aos formulários. As intencionalidades pedagógicas para a Escola (conteúdo e forma) resultaram da apropriação conceitual, pela equipe formativa, de conhecimentos da abordagem histórico-cultural e das Neurociências acerca dos processos neuropsicológicos da aprendizagem e do desenvolvimento humano. A proposta visou a valorização e o reconhecimento docente, privilegiando a formação inclusiva da comunidade escolar e enfatizando metodologias de ensino, BNCC, TDICs, interdisciplinaridade, inclusão, Educação Ambiental e saúde física e mental dos educadores. Os resultados indicaram a compreensão e apropriação, por parte dos educadores, das práticas educacionais abordadas pela equipe. Por fim, a Escola constitui uma iniciativa profícua para a melhoria do ensino público enquanto espaço de trocas de experiências no chão da escola e no ambiente da pesquisa educacional.

Palavras-chave: Formação Continuada, Escola de Formação, Universidade-Diretoria de Ensino, Psicologia Histórico-Cultural.

¹ Mestre em Educação pelo Curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP - SP, lpaziani@usp.br

² Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP - SP, artur.ascenso@usp.br;

³ Doutora em Ciências pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, USP - SP, danielaga@ffclrp.usp.br.

⁴ Professora Orientadora: Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP - SP, joanaj@ffclrp.usp.br

INTRODUÇÃO

A educação, como direito de todos e dever do estado, impulsiona e sustenta o desenvolvimento humano, social e econômico de uma sociedade (Freire, 2003). Após a promulgação da Constituição Federal em 1988 no Brasil, novas e importantes ações educacionais foram possibilitadas, garantindo, primeiramente, o acesso à educação básica a todos os cidadãos brasileiros (Brasil, 2020, art. 205). Posteriormente, com a promulgação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica em 2013 e, a mais atual, Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, observamos importantes mudanças nos objetivos educacionais.

Atualmente, o planejamento dos currículos, das metodologias educacionais e das estratégias pedagógicas na perspectiva de formação integral pelo desenvolvimento de *competências e habilidades* (Brasil, 2018), suplica, cada vez mais, abranger uma “[...] caixa de ferramentas funcionais para a vida da criança, mais tarde do adulto” (Del Ríó; Braga; Rego; Smolka, 2022, p. 9). É função pedagógica e social possibilitar aos discentes o acesso aos instrumentos técnicos e semióticos para a efetivação de uma construção de conhecimento intersubjetiva, entendida como produto e processo de relações sociais mais amplas.

Cabe, portanto, ao exercício docente a tarefa de organizar práticas, recursos e estratégias pedagógicas nesse contexto de (im)possibilidades (Anastasiou; Alves, 2004). Faz parte do processo de formação de professores estudar como as relações de ensino vão sendo construídas, reconhecendo nas nuances de cada papel (aluno e docente) o complexo processo interconstitutivo da construção do conhecimento. Considerando que o processo de aprendizagem envolve a assimilação e a apropriação do conhecimento, uma vez que esse é “um complexo processo psicológico interior” (Vigotski, 2001, p. 250), compreendemos que ele acontece de modo imbricado com a atuação do docente como mediador(a) e com os métodos, práticas e recursos didáticos. Ao estudar como ocorrem os processos pedagógicos voltados, o docente se apropria das muitas formas de ensinar, orientando o discente a “[...] perceber, atender, recordar, pensar, raciocinar, sentir, comportar-se moralmente, construir a vontade, a identidade [...]” (Del Ríó; Braga; Rego; Smolka, 2022, p. 8).

A formação inicial e continuada docente, iniciada nos cursos de Licenciatura e expandida na trajetória profissional, é, portanto, um espaço-tempo possibilitador do compartilhamento de experiências e saberes pedagógicos visando a transformação educacional. Diante disso, políticas públicas criaram carga-horária específica para atividades formativas (SÃO PAULO, 1997; 2012), como as Aulas de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPCs),

possibilitando que docentes da rede pública utilizem da sua própria jornada de trabalho para realizar a formação continuada. E, para além disso, o Estado elaborou medidas para incentivar o ingresso dos docentes da rede básica em cursos de pós-graduação: Art. 214 da CF (Brasil, 2020), o PNE 2014-2024 (Brasil, 2014) e o Plano Estadual de Educação/SP (São Paulo, 2016).

Desse modo, tínhamos por hipótese que a formação continuada de professores de forma articulada e colaborativa entre Universidade e Diretoria de Ensino, ao proporcionar interações entre pesquisadores, estudantes de Graduação e de Pós-Graduação e docentes da rede básica de ensino, poderia ser um espaço-tempo efetivo para reverberar no compartilhamento de ideias, estratégias e recursos pedagógicos em um momento coletivo de estudo para serem utilizados na sala de aula. Portanto, o objetivo deste trabalho foi investigar, à luz da Psicologia Histórico-Cultural (PHC), de que maneira o espaço-tempo de um curso de formação continuada de professores, a Escola de Formação de Professores de Ciências Exatas e Naturais (EFPCEN), pôde contribuir para a transformação da práxis de mestrandos e de docentes da rede estadual.

REFERENCIAL TEÓRICO

A PHC originou-se no século XX, entre o final dos anos de 1920 e início dos anos de 1930 (Van der Veer; Valsiner, 1996). Foi elaborada seguindo as ideologias teóricas e metodológicas do materialismo histórico-dialético e uma de suas bases mais significativas são as proposições marxistas. O termo *cultural*, predicativo da PHC, envolve as interações sociais, os meios socialmente estruturados, a linguagem e os instrumentos físicos e psíquicos que são construídos e/ou apropriados pelo indivíduo em constante relação com o outro e com o meio. Ele funde-se com o conceito *histórico*, uma vez que na humanidade tais contextos culturais, incluindo os conhecimentos e as habilidades, foram inventados e aperfeiçoados em um processo dinâmico e interativo de transformações da história social (Braga, 2010).

Deste modo, consideramos a formação de professores como *trabalho* de acordo com a perspectiva marxista. O trabalho é entendido como uma atividade constitutiva da própria humanidade com gênese histórica e possibilitador de ações no/sobre o mundo objetivo, através de instrumentos mediadores (ferramentas, linguagem e costumes), modificando-o ao mesmo tempo em que modifica seu desenvolvimento (Santa; Baroni, 2014). A equipe formativa e os docentes da rede estadual agem ativamente em inter-relação na formação, construindo e se apropriando dos conhecimentos e dos instrumentos (recursos técnicos e semióticos) para sua própria constituição ao mesmo tempo que constitui e ressignifica a prática pedagógica. Com esta colocação, sustenta-se a ideia de transformação do meio social, aqui implicada nas relações da sala de aula e, ao mesmo tempo, na transformação dos docentes e da equipe formativa, como

indivíduos socialmente ativos. Os conhecimentos e as práticas apropriadas no decurso histórico do desenvolvimento pedagógico podem ser consubstanciados nas realizações dos docentes que, de acordo com Leontiev (1978), podem ser realizações materiais, intelectuais e estéticas, ou seja, mediadas por instrumentos materiais e simbólicos. A resolução de problemas sociais, como os desafios educacionais vivenciados pelos docentes, quando proposta mediante um trabalho coletivo de intercomunicação, convergindo a fala e a atividade prática, possibilita o desenvolvimento intelectual das formas humanas de inteligência abstrata amparadas na cultura, as funções psicológicas superiores (Vigotski, 2007; Santa; Baroni, 2014).

Na concepção vigotskiana, de acordo com Toassa e Souza (2010), a resolução de problemas reais se dá pela análise sistêmica das *vivências*. Desse modo, entende-se que o curso de formação indicou a possibilidade de constituição da *vivência* (*perezhivanie*) aos docentes e à equipe formativa, na qual foi possível compartilhar experiências, transmitir, construir, ressignificar, não apenas conteúdos, mas também práticas pedagógicas. Para Vigotski (2018, p. 78, grifo do autor), “**Vivência é uma unidade na qual se representa, de modo indivisível, por um lado, o meio, o que se vivencia – a vivência está sempre relacionada a algo que está fora da pessoa –, e, por outro lado, como eu vivencio isso [...]**”. Uma vez que, de acordo com Vigotski (2018), um mesmo meio (acontecimento) proporciona *vivências* diferentes para cada indivíduo e que, essas *vivências*, ao serem acumuladas e cristalizadas, determinam o comportamento e a atitude deste para situações que lhe são apresentadas, as formas de atuação pedagógica da equipe formativa e dos docentes se modificam e se reestruturam, de acordo com a particularidade e o repertório de cada um, com o modo que vivenciou o curso, suas apreensões, significações e atribuição de sentidos aos elementos elaborados.

METODOLOGIA

O referencial teórico-metodológico adotado, a PHC, defende uma análise investigativa que segue o método genético experimental elaborado por Vigotski (1995). Com premissas pautadas no materialismo histórico-dialético, a PHC argui que a investigação seja analisada no processo de transformação, investigando o processo em vez do objeto/produto (Vigotski, 1995). Isso implica estudar como se deu o percurso, desde o estágio inicial, para a estruturação do objeto de análise, considerando o movimento de momentos que compõem o processo. Concernente a este pressuposto, buscamos investigar o percurso de construção, planejamento e de desenvolvimento do curso, bem como as implicações para a práxis pedagógica. Esta proposta metodológica vai ao encontro do que Vigotski (1995, p. 101) defende como a verdadeira missão da análise nas ciências, que é “[...] revelar as relações e vínculos dinâmico-causais que

constituem a base de todos os fenômenos”. Compreendemos, deste modo, ser possível investigar as relações entre equipe formativa e docentes nas escolhas, decisões e intencionalidades pedagógicas em busca da efetivação do processo.

Os procedimentos técnicos deste trabalho foram orientados e organizados seguindo a proposta de pesquisa do tipo intervenção pedagógica de Damiani e colaboradores (2013). Buscou-se a construção dialética da intervenção e da investigação, corroborando com os pressupostos metodológicos da PHC: a relação estreita e dialética entre o objeto de estudo e o método de investigação (Vigotski, 1995). Com o planejamento e a implementação das interferências pedagógicas e a avaliação sistematizada de seus efeitos, apoiada por métodos científicos, é possível produzir conhecimentos teóricos que objetivem ampliar o entendimento sobre as relações de ensino (Damiani *et al.*, 2013). Separamos os procedimentos para desenvolvimento dessa pesquisa em duas etapas (Figura 1).

Figura 1. Fluxograma das etapas da pesquisa



Fonte: Elaboração Própria

A primeira etapa metodológica integrou o processo de construção e implementação da intervenção pedagógica. Para isso, definiu-se o espaço-tempo da formação de professores: o projeto **Escola de Formação de Professores de Ciências Exatas e Naturais (EFPCEN)**. Existente desde 2016, é uma proposta anual de formação coletiva e colaborativa para docentes de Química, Física, Biologia e Matemática da rede estadual vinculada à região de Ribeirão Preto/SP. Elaborado e executado pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto (FCLRP/USP), estritamente pelo Departamento de Química (DQ), em parceria com a Diretoria Regional de Ensino de Ribeirão Preto, a Escola visa atualizar conteúdos, refletir sobre a prática pedagógica e capacitar técnicas para elaboração de materiais didáticos. A equipe formativa responsável pela organização e pelo desenvolvimento das atividades inclui docentes e discentes da graduação e da pós-graduação, membros do grupo Centro de Ensino Integrado

de Química (CEIQ)⁵ do DQ e do grupo de estudos e pesquisas NeuEdu⁶. A VI edição da EFPCEN, referente ao ano de 2021, foi o espaço para realização deste trabalho.

Considerando a integração Universidade-Diretoria de ensino, a VI EFPCEN ao mesmo tempo em que configura a *vivência* formativa e prática dos docentes participantes, é configurada pela *vivência* formativa e prática da equipe formativa. Por isso, é possível estudar tanto a construção e o desenvolvimento da formação quanto sua influência na constituição social para as relações de ensino. A *vivência da VI EFPCEN*, representa o meio, local de encontros formativos, ao mesmo tempo que apresenta a análise das possibilidades de *vivências* da equipe formativa – particularidades constitucionais formadas por experiências anteriores que implicam nas intencionalidades (funções pedagógicas) das escolhas, da elaboração e dos usos dos recursos de apoio e das estratégias pedagógicas (Vigotski, 2018).

A segunda etapa metodológica consistiu em investigar as implicações da intervenção na práxis pedagógica dos docentes. Como recurso metodológico, analisou-se: formulários *Google Forms* e entrevistas. Os formulários elaborados pela equipe formativa foram compartilhados para o coletivo de docentes da VI EFPCEN ao final de cada encontro formativo. Além de dados pessoais, eram solicitados aos docentes que avaliassem os encontros na intenção de identificarmos a opinião deles acerca do tempo, das temáticas, dos conteúdos, das contribuições e implicações do curso para a prática pedagógica. Concomitantemente foram realizadas entrevistas individuais com quatro docentes que consentiram participar. A entrevista e a vídeo gravação foram realizadas pela plataforma *Zoom* e os diálogos posteriormente transcritos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Planejamento e Desenvolvimento da VI EFPCEN

A EFPCEN foi planejada como um espaço-tempo de compartilhamento de recursos de apoio e de estratégias pedagógicas, considerando que as práticas e os instrumentos técnicos guardam potencialidades para transmissão e produção do conhecimento humano (Vigotski, 2007; Tomasello, 2003). A organização da VI EFPCEN (Figura 2) consistiu na proposição de quatro encontros formativos remotos, em vídeo conferência pela plataforma Microsoft Teams, com carga horária de duas horas e meia cada. A formação utilizou o horário de Aula de Trabalho

⁵ O CEIQ é um grupo complementar que realiza atividades de Extensão, Ensino e Pesquisa sobre Educação em Química e em Ciências para a comunidade da cidade de Ribeirão Preto/SP e região.

⁶ O grupo de Estudos e Pesquisas NeuEdu- Neurociências e Educação é um espaço composto por pesquisadores e pesquisadoras da Graduação e da Pós-graduação que buscam compreensões acerca das relações de ensino a partir da PHC em diálogo com as contribuições das Neurociências e da Neuropsicologia luriana.

Pedagógico Coletivo (ATPC) dos docentes, das 10h às 11h30, para apresentar os conteúdos de forma expositiva e dialogada e, das 11h30 às 12h30, como Grupo de Trabalho, para aprofundar, discutir e refletir sobre as temáticas abordadas. Concomitantemente, foi elaborado um espaço *on-line* (site) como apoio formativo externo da VI EFPCEN. Os conteúdos apresentados no curso foram selecionados levando em consideração as demandas dos docentes.

Figura 2. Cronograma dos encontros formativos da VI EFPCEN



VI Escola de Formação de Professores de Ciências Exatas e Naturais

Onde?	Hora?
Plataforma Microsoft Teams	10h - 11h30 (ATPC) 11h30 - 12h30 (GT)

Mais informações?
Acesse nosso site:
escoladeprofessores.webnode.com/

Programação

Agosto	Estratégias pedagógicas no ensino de ciências: reflexões neuropsicológicas sobre competências e habilidades
Setembro	Estratégias pedagógicas no ensino de ciências: reflexões neuropsicológicas sobre competências e habilidades
Outubro	Memórias da docência: compartilhando experiências
Outubro	Apropriações do conhecimento: construção, discussão e reflexão coletiva de planos de aula

Realização



Parceria



Fonte: Elaboração Própria

A temática geral dos dois primeiros encontros formativos destacou-se as estratégias pedagógicas: aula expositiva e dialogada, experimentação, discussões e debates, mapa conceitual, maquete, elaboração de projetos e seminário. Realizou-se, também, discussões acerca da BNCC, evidenciando conteúdos atitudinais, procedimentais e conceituais que cada estratégia pedagógica pode desenvolver nos discentes. A temática do terceiro encontro foi planejada como uma homenagem e um momento de prosperar a prática docente. Como ocorreu em outubro, mês que se comemora o Dia dos Professores, propusemos uma formação para evidenciar a importância, os esforços e a saúde física e mental dos docentes. No quarto encontro, realizou-se a análise, à luz da PHC e seguindo a abordagem da BNCC, de um roteiro de estudo elaborado e desenvolvido por uma professora de biologia da rede estadual. Também apresentamos e refletimos sobre práticas escolares, de organização e ação, para a busca por uma

educação mais efetiva e afetiva.

Elaborar um espaço-tempo de formação em formato remoto com estratégias pedagógicas baseadas na PHC foi um grande desafio. A EFPCEN é angariada pela compreensão do papel que as interações sociais nas *vivências* coletivas possuem para que ocorra a aprendizagem (Vigotski, 1995, 2001, 2007). Nossa idealização, portanto, era que a formação fosse muito mais do que uma simples “transmissão” de teorias e exemplos práticos de como agir na sala de aula, mas que, a partir do modelo elaborado e dos recursos utilizados, os docentes tivessem um exemplo real de como poderíamos efetivar a construção de conhecimento intersubjetiva. Buscamos, deste modo, utilizar as mais variadas TDICs para sustentar o desenvolvimento da aprendizagem pela ação mediada de instrumentos técnicos e semióticos e intencionamos apresentar, significar e permitir que os docentes internalizassem e se apropriassem delas. Na figura abaixo, encontra-se os recursos pedagógicos e as estratégias pedagógicas utilizadas nos encontros formativos, bem como as funções pedagógicas intencionadas para os docentes participantes.

Figura 3. Relação dos recursos de apoio e das estratégias didáticas com suas funções pedagógicas.

	1º Encontro	2º Encontro	3º Encontro	4º Encontro
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Prezi • PowerPoint • Gráficos • Música • Esquemas • Imagens e Fotos • Nuvem de palavras 	<ul style="list-style-type: none"> • Prezi • PowerPoint • Mapas mentais e conceituais • Coogole e Mind Meister • Imagens e Fotos • Esquemas • Vídeos 	<ul style="list-style-type: none"> • PowerPoint • Vídeos • Imagens • Fantasia (Livro do Pequeno Príncipe) • Teste: Cálculo do Nível de Estresse • Exercício de Respiração • Esquemas 	<ul style="list-style-type: none"> • PowerPoint • Esquemas • Imagens e Fotos • Vídeos
Estratégias Didáticas	<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e dialogada • Construção coletiva de nuvem de palavras 	<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e dialogada • Contextualização e apropriação na prática pedagógica • Construção coletiva de mapa conceitual 	<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e dialogada • Comparação da realidade com a fantasia • Problematizações • Atividades práticas: teste e exercício de respiração 	<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e dialogada • Análise de roteiro de estudo • Contextualização e apropriação na prática
Funções pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> • Foco e atenção; • Integração de estímulos; • Associações mentais; • Interação social; • Mediação 	<ul style="list-style-type: none"> • Foco e atenção • Integração de estímulos • Associações mentais • Interação social; • Mediação • Planejamento e ação na prática 	<ul style="list-style-type: none"> • Foco e atenção • Integração de estímulos • Associações mentais • Interação social; • Mediação • Planejamento e ação na prática 	<ul style="list-style-type: none"> • Foco e atenção • Integração de estímulos • Associações mentais • Interação social; • Mediação • Planejamento e ação na prática

Fonte: Elaboração Própria

Os encontros formativos, portanto, envolveram os instrumentos técnicos e semióticos como ‘locais de encontros’ entre a equipe formativa e docentes no curso para com os conhecimentos elaborados pela e na humanidade. A elaboração e o desenvolvimento de um curso de formação de professores não só abordando conceitos teóricos e epistemológicos da

PHC, mas apresentando a construção e o uso de recursos e estratégias pedagógicas fundamentadas e argumentadas por esta abordagem, utilizaram das *vivências* anteriores da equipe e intencionaram esta *vivência* para os docentes. Não foi apenas para mostrar a existência dos recursos e estratégias, mas para que, por meio daqueles exemplos, os docentes tivessem acesso aos materiais, e mais do que isso, construíssem coletivamente significações para a prática pedagógica no contexto escolar.

Implicações para a práxis docente

Apresentamos, neste subitem, uma discussão sobre as possíveis contribuições do curso para o contexto escolar. Participaram entre 78 e 162 docentes nos encontros formativos. Em termos gerais, não conseguimos saber qual foi exatamente o engajamento de cada docente em nosso curso. Quando propusemos reflexões, solicitamos a participação deles em atividades, buscamos que eles sentissem, vivenciassem, recordassem e identificassem o quanto aprenderam, evoluíram, profissional e pessoal. Os sentimentos mobilizam. Pudemos ter acesso a alguns indícios de que houve aprendizado, houve ganhos, houve partilha, houve construção coletiva de conhecimento, por meio das poucas interações dialógicas que aconteceram e por meio dos questionários de avaliação.

Os docentes foram solicitados para que respondessem (discurso escrito) de que maneira a formação implicaria na prática pedagógica deles. Selecionamos algumas respostas para apresentar. No Bloco 1, as respostas se relacionam diretamente com uso dos recursos e metodologias no contexto escolar e, no Bloco 2 destacamos respostas que envolvem afetos e emoções e, desse modo, as relações de ensino ganham potências.

Quadro 1. Relação dos recursos de apoio e das estratégias didáticas com suas funções pedagógicas.

Bloco 1	Bloco 2
<p>P3: “Sugestões diversificadas de atividades, metodologias e projetos”</p> <p>P4: “Aprimoramento das práticas que já utilizo”</p> <p>P5: “Auxiliará no planejamento das aulas e para a continuidade no Novo Ensino Médio”</p> <p>P7: “Muito obrigada pela formação gostei muito mesmo, aprendi muito e com certeza irei praticar os métodos, para melhoria da aprendizagem. Tive um novo olhar e entendi a importância de saber como ocorre a assimilação da aprendizagem em nossa cabeça.”</p> <p>P8: “Trabalhar inicialmente com exemplos de um roteiro de aula para depois desenvolver no decorrer do curso sobre as principais características voltadas a neuroaprendizagem foi uma forma no qual desperta uma motivação em buscar novos conhecimentos nessa área, já tendo exemplos do cotidiano explicitado. [...] Atualmente já utilizo desse formato de roteiro de estudos, no qual utilizamos como um “guia” para que os alunos possam se orientar quanto as atividades e forma de estudos propostas pelo professor. Com a formação de hoje, o cuidado com o processo de neuroaprendizagem, de motivação será com certeza visto com mais atenção e de uma forma mais eficaz.”</p>	<p>P11: “Entender o aluno”</p> <p>P12: “Olhar mais atento aos colegas e alunos”</p> <p>P13: “Melhor vivência dentro da escola”</p> <p>P14: “Terei mais paciência, resiliência, solidariedade com os alunos”</p>

A aprendizagem dos docentes envolvia o acesso a estes materiais e a discussão dos aspectos pedagógicos deles, como *vivências* que pudessem proporcionar a construção do conhecimento, a significação, a apropriação e o uso nas práticas pedagógicas deles. Isso significa que, a partir do momento que os docentes vivenciaram a VI EFPCEN, os elementos ali acessados, visualizados, discutidos e assimilados de acordo com suas experiências, são ‘sentidos’ e passam a fazer parte dos seus interiores, adicionando novos estímulos-meios para mediar suas ações futuras, a internalização.

O espaço-tempo compartilhado entre as pessoas que participaram representou uma “*vivência*”, um meio que, seguindo os pressupostos teórico-metodológicos de Vigotski (2018), exerce influências nos sujeitos, ainda que de maneira diferente para cada um, e que o modifica ao mesmo que modifica sua relação em novas *vivências* – novas práticas pedagógicas –, em um processo que é variável, dinâmico e relativo. A influência do meio, ou seja, como os recursos externos (técnicos e simbólicos) e a mediação semiótica utilizados nos encontros formativos podem ser interpretados na *vivência da VI EFPCEN*, depende de como o docente vai utilizar futuramente isso, a *vivência no contexto escolar*. Só a existência dos elementos, não garante apropriação e uso. Vigotski (2018, p. 75) explica que, “[...] não é esse ou aquele momento, tomado independentemente da criança [docente], que pode determinar sua influência no desenvolvimento posterior, mas o momento refratado através da vivência da criança [do docente].” Como um prisma (Vigotski, 2018), o docente recebe, assimila, se apropria das informações dos encontros formativos, mas, a partir da sua atribuição de sentido à elas, considerando suas experiências e particularidades pessoais e sociais, suas atitudes em relação à sua prática pedagógica são refratadas de diferentes maneiras: os recursos e as estratégias são recriados, reelaborados, readaptados.

A escola de formação poderia ser entendida como “a forma ideal” descrita por Vigotski (2018) e, a partir de uma nova *vivência*, um novo contexto, utiliza-se do modelo, o que lembra do modelo e o que dá para ser utilizado nesse novo contexto, como repertório (elementos/signos) para lidar, significar e agir no contexto escolar. Os docentes vivenciaram a atividade no curso de formação e, quando vão para a sala de aula, eles recriam essa *vivência*. E essa possibilidade é aqui ampliada e, talvez, concretizada no contexto escolar, como discutido por Vigotski (1991), quando os docentes, como seres sociais que fazem parte de um grupo também social, utilizam das suas próprias conexões estabelecidas pelas suas próprias experiências (memórias internalizadas e individuais), mas também as conexões estabelecidas nas experiências dos outros, as nossas, dos seus colegas professores e dos seus alunos (memória coletiva marcada pelo outro).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A possibilidade da vivência da VI EFPCEN permitiu a construção de aprendizados para a equipe formativa, para os docentes participantes e para os alunos da educação básica. A vivência da equipe formativa no processo de construção do curso foi acontecendo e se desdobrando na VI EFPCEN. A equipe formativa, graduando e mestrando, e os docentes agiram ativamente em inter-relação na formação para sua própria constituição, como indivíduos socialmente ativos, ao mesmo tempo que constitui e ressignifica a prática pedagógica, implicada nas relações da sala de aula. Pelas relações sociais, pela mediação semiótica e pelos instrumentos técnicos como recursos que adquiriram caráter mediador, entende-se que os docentes possam reconstruir, recriar e/ou adequar suas práticas pedagógicas a partir dos elementos acessados e significados pela *vivência* atribuída de sentido na formação. Portanto, não se espera que os docentes repitam, imitem, nossas *vivências* no espaço formativo, mas que eles possam recriar, a partir de suas novas vivências em outros espaços.

Dessa forma, compreendemos que o curso, como um local de encontro coletivo para compartilhamento de experiências, recursos, estratégias e conhecimentos, foi produtivo e que constitui uma iniciativa para a melhoria da prática pedagógica dos docentes no ensino público, pois quando se apropriam dos conhecimentos construídos no curso de formação, internalizam os recursos externos, tornando-os próprios de si, prontos para serem utilizados como signos internos mediadores de suas ações futuras.

REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org). **Processos de ensinagem na universidade:** pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004.

BRAGA, E. S. A constituição social do desenvolvimento. Lev Vigotski: principais teses. In: **Revista Educação** - Lev Vigotski. Publicação especial. Editora Segmento, Coleção História da Pedagogia, n. 2, p. 20-29, 2010.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2020].

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Brasília, DF: Presidência da República, 25 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular:** ensino médio. Brasília, 2018.

DEL RÍO, P.; BRAGA, E. S.; REGO, T. C.; SMOLKA, A. L. B. Entrevista com Pablo del Río: desenvolvimento humano e desenho educativo: alguns desafios da escola contemporânea.

Práxis Educativa, v. 17, n. 2219944, p. 1-24, 2022. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/paraxiseducativa>. Acesso em: 13 jul. 2023.

DAMIANI, M. G. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, n. 45, p. 57 – 67, mai./ago. 2013.

FREIRE, P. **Política e Educação**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

SANTA, F. D.; BARONI, V. As raízes marxistas do pensamento de Vigotski: contribuições teóricas para a psicologia histórico-cultural. **Kínesis**, v. VI, n. 12, 2014, p.1-16.

SÃO PAULO. Governador do Estado de São Paulo. Lei Complementar N° 836, de 30 de dezembro de 1997. **Institui Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá outras providências correlatas**. São Paulo, 1997.

SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação. Resolução SE N° 08, de 19 de janeiro de 2012. **Dispõe sobre a carga horária dos docentes da rede estadual de ensino**, em consonância com o parágrafo 4° do artigo 2° da Lei Federal N° 11.738/2008, que trata da composição da jornada de trabalho docente. São Paulo: SEE, 2012.

SÃO PAULO (Estado). Lei n° 16.279, de 8 de julho de 2016. **Aprova o Plano Estadual de Educação de São Paulo e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado de São Paulo, São Paulo, 9 jul. 2016.

TOASSA, G.; SOUZA, M. P. R. As vivências: questões de tradução, sentidos e fontes epistemológicas no legado de Vigotski. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 757-779, 2010.

TOMASELLO, M. **Origens culturais da aquisição do conhecimento humano**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 341 p.

VAN DER VEER, R., VALSINER, J. **Vygotsky: uma síntese**. São Paulo: Loyola, 1996. 480p.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, L. S. **7 aulas de L. S. Vigotski: sobre os fundamentos da pedagogia**. Org. e Trad. Zoia Prestes e Elizabeth Tunes. 1. ed. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018. 176p.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**, tomo I. Madrid: Visor, 1991.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas**, tomo III. Madrid: Visor, 1995.