



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015

ISSN 1982-3657

CRÔNICAS PEDAGÓGICAS: A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DA ESCRITA NA (TRANS)FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ROSANA APARECIDA FERREIRA PONTES

EIXO: 18. FORMAÇÃO DE PROFESSORES. MEMÓRIA E NARRATIVAS

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa-ação realizada com professores-estudantes de um curso de Pedagogia vinculado ao Programa PARFOR. O trabalho compreendeu várias fases em um estudo longitudinal que acompanhou as turmas que começaram o curso em 2010 e terminaram em 2014. O objetivo foi promover a prática da escrita reflexiva, de modo que os sujeitos da pesquisa aprendessem a narrar suas vivências formativas em busca da construção de sentido para a formação. A pesquisa-ação utilizada como instrumento didático foi fundamentada em Franco. A prática da escrita na formação de professores foi compreendida a partir de autores como M. Freire, Josso, Zabalza, Bakhtin. O trabalho resultou na transformação dos professores envolvidos em autores de um blog e de um livro, culminando ainda com uma premiação internacional.

Palavras-chave: Pesquisa-ação. Formação de professores. Escrita reflexiva.

ABSTRACT

This is an action research developed with teachers-students of a Pedagogy Course tied to PARFOR Project. The work had many phases in a longitudinal study that followed groups that started the course in 2010 and finished it in 2014. The aim was promoting reflexive writing practice, so subjects of the research could learn to narrate their formative experiences in order to build sense for their formation. The action research taken as didactic tool was based on Franco. Writing practice in the formation of teachers was understood according to authors such as M. Freire, Josso, Zabalza, Bakhtin. The work resulted in the transformation of participant teachers into authors of a blog and a book, in addition, it led to an international award.

Key words: Action research. Formation of teachers. Reflexive writing.

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta um recorte de uma pesquisa ampla que envolveu duas frentes de trabalho. A primeira, em sala de aula, com a participação de professores-estudantes de um curso de Pedagogia conveniado ao PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. A segunda, no grupo de pesquisa, empreendida por pesquisadoras da área de formação de professores.

O recorte refere-se ao trabalho em sala de aula, em que a pesquisa-ação foi utilizada como instrumento didático (FRANCO, 2003, 2005, 2009, 2012), com o objetivo de promover a prática da escrita reflexiva, de modo que os sujeitos da pesquisa aprendessem a narrar suas vivências formativas em busca da construção de sentido para a formação.

O PARFOR é uma política governamental de formação emergencial de professores direcionada para educadores que já atuam nas escolas públicas brasileiras, mas não possuem formação em nível superior. Em virtude das disparidades socioeconômicas, a formação de professores existente não acompanha a demanda da educação básica e essa é uma das razões do Brasil não conseguir alcançar os índices de qualidade almejados para a educação e ainda haver uma quantidade imensurável de educadores leigos atuando nas escolas das mais diversas regiões do país.

Frente a esse contexto, nossa universidade firmou convênio com o Ministério da Educação (MEC), no segundo semestre de 2010 e, desde então, assumiu o compromisso de oferecer formação para professores-estudantes subvencionados pelo PARFOR.

O curso é presencial, com quatro anos de duração, totalmente gratuito, e o currículo é o mesmo do curso de Pedagogia regular: nos quatro primeiros semestres do curso, oferece as disciplinas para formação de professores para a Educação Infantil; no quinto e sexto semestres, as disciplinas para a formação de professores para o Ensino Fundamental; nos dois últimos semestres do curso são oferecidas as disciplinas direcionadas para a formação gestores escolares. O estágio supervisionado é realizado ao longo de todo o curso.

As adversidades para levar a cabo a formação, apontadas pelos professores-estudantes subvencionados pelo Programa PARFOR, eram inúmeras e iam desde a falta de tempo para conciliar a vida familiar e o curso presencial noturno, até a falta de dinheiro para pagar o transporte. O grupo de 97 professores-estudantes que participou desta pesquisa era formado majoritariamente por mulheres (apenas 3 homens) e atuava principalmente em creches conveniadas com as prefeituras locais. Essas educadoras, em seus locais de trabalho, não eram reconhecidas como professoras e exerciam funções com denominações variadas como pajens, cuidadoras, crecheras, atendentes de educação, recebendo salários ínfimos. Logo, não possuíam uma identidade profissional constituída e demonstravam baixa autoestima, em virtude da defasagem de formação e das condições opressoras em que trabalhavam.

O perfil diferenciado desses sujeitos nos impulsionou a buscar possibilidades para que estabelecessem relação com a teoria de forma mais significativa, valorizando os saberes que já traziam da experiência prática. Cientes de que, no âmbito da formação, as maiores dificuldades desses estudantes estavam relacionadas com a leitura e a escrita, acreditamos que escrever sobre a própria história de formação poderia ser um caminho para ajudá-los em um processo de transformação e superação de suas dificuldades. Nesse sentido, realizamos a experiência denominada *crônicas pedagógicas*.

As *crônicas pedagógicas* são as narrativas que os sujeitos da pesquisa escreveram ao longo do curso. Nesse exercício, refletiram sobre questões que influenciaram o percurso da formação, inseridos em um programa governamental, em busca da profissionalização docente.

No intuito de socializar os conhecimentos adquiridos, destacamos o percurso didático-metodológico da pesquisa-ação desenvolvida e os principais resultados alcançados.

A PESQUISA-AÇÃO EM SALA DE AULA

A pesquisa-ação de cunho formativo tem sido recomendada por inúmeros autores da área educacional. Nesse contexto, constitui-se, principalmente, como uma abordagem metodológica para o desenvolvimento de educadores e pesquisadores com o propósito de que utilizem suas pesquisas para aprimorar a prática docente e, conseqüentemente, o aprendizado dos alunos.

No Brasil, as origens da pesquisa-ação estão fortemente entrelaçadas com a ação educativa. Encontramos nossa principal influência nos trabalhos de Paulo Freire (1985, 2003, 2005) relativos à educação popular. O método de alfabetização, a partir da leitura do alfabetizando de seu próprio contexto sócio-histórico é que proporcionou as bases da *pesquisa participante* e influenciou a *pesquisa-ação* como é pensada no Brasil.

A pesquisa-ação, conforme os estudos de Franco (2003, 2005, 2009, 2012), está alinhada com um novo paradigma de ensino, em que o professor universitário precisa se desenvolver como pesquisador, bem como utilizar-se de dispositivos de pesquisa em sala de aula que possibilitem aos alunos atuarem como protagonistas e autores de seu processo de formação. A pesquisadora citada defende que é preciso desenvolver a prática docente com pesquisa e mantê-la em pesquisa, questionando-nos o tempo todo. Criar espaço para o diálogo, como defende Freire (1985, 2003, 2005), torna-se condição primordial. Acreditamos, portanto, que a *pesquisa-ação* na formação de professores pode fomentar uma práxis reflexiva (FRANCO, 2003, 2005, 2009, 2012), pois quando os professores refletem sobre suas atividades, criam saberes, teorizam, mantendo propriedade sobre os conhecimentos por eles gerados.

Franco (2009) recomenda a utilização da pesquisa-ação, em sala de aula, como um instrumento didático, indicando fases para o trabalho: 1. esclarecimento do projeto de pesquisa partilhado; 2. oficinas de produção; 3. sínteses coletivas; 4. socialização entre o coletivo pesquisador da produção de todos; 5. produção individual dos conhecimentos adquiridos no processo.

A partir dessas premissas, a pesquisa-ação que comunicamos foi desenvolvida nas aulas das disciplinas Instrumentação da Língua Portuguesa, Educação e Linguagem e Conteúdos e Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, ao longo de quatro anos, em que a professora incentivou e orientou a produção de textos reflexivos pelos estudantes, proporcionando condições para que desenvolvessem a autoria como sujeitos pensantes e atuantes, assim como professores em processo de formação.

A primeira fase da pesquisa durou três semestres e a denominamos como “constituição do coletivo pesquisador”. Foi o

tempo que precisamos para que houvesse o esclarecimento do projeto de pesquisa partilhado (FRANCO, 2009), bem como a compreensão e a adesão por parte dos professores-estudantes.

A princípio, a professora solicitou que, em grupos, a cada aula, escrevessem suas avaliações sobre o que haviam estudado, sobre o desenvolvimento da aula e compusessem um portfólio reflexivo. Esses primeiros resultados foram significativos, já que os professores-estudantes aprenderam a importância dos portfólios para a prática docente, no entanto, os textos eram pouco desenvolvidos. Assim, foi preciso avançar no processo.

No segundo semestre do curso, foi realizada uma segunda tentativa. Incentivados pela professora, os professores-estudantes postaram reflexões sobre as aulas em um fórum de debates. No entanto, os textos ainda eram muito sucintos e inconsistentes quanto à elaboração de reflexões.

No terceiro semestre do curso, a professora e os estudantes chegaram a um formato mais satisfatório: o diário de bordo. Os estudantes passaram a escrever livremente seus pensamentos em cadernos que a professora recolhia toda semana para ler e os devolvia com comentários pessoais. Os textos cresceram e ganharam um formato expressivo, espontâneo, verdadeiro, com reflexões sobre a formação vivenciada. Nessa fase, o canal para o diálogo foi verdadeiramente aberto. Somente então, consideramos que o coletivo pesquisador estava formado. Ou seja, o grupo tornou-se consciente da importância da escrita para sua formação e comprometeu-se com a pesquisa-ação, passando a participar do planejamento, implementação e avaliação das ações coletivas.

Assim, no quarto semestre do curso, esse coletivo pesquisador – professora e estudantes – chegou à forma de produção textual atual: *crônicas pedagógicas*.

Essa denominação surgiu do próprio grupo, em uma aula de Educação e Linguagem sobre gêneros textuais, quando os estudantes reconheceram que, em seus *diários de bordo*, estavam escrevendo crônicas. A crônica é um gênero textual muito popular em livros, revistas e *blogs* que apresenta relatos em ordem cronológica (a palavra crônica vem de Cronos, deus grego do tempo), em um discurso que se aproxima do jornalístico e do literário, já que também prima pela estética do texto.

A ação seguinte do coletivo pesquisador foi a criação de um *blog* para a postagem das crônicas. Essa fase surgiu da necessidade do grupo de socializar com mais pessoas as *crônicas pedagógicas*. A motivação para a criação do *blog* foi o sentimento geral entre os participantes de que era preciso ampliar a trama da dialogia (BAKHTIN, 2011), isto é, proporcionar oportunidade para que mais pessoas interagissem, dialogassem, lendo e escrevendo textos. O *blog* tornou-se, desse modo, um sítio virtual que abriga hoje mais de 650 textos produzidos pelos estudantes, um suporte textual para ensinar e aprender a escrever textos, um grande diário de bordo do curso de Pedagogia PARFOR, na nossa universidade.

Ao mesmo tempo, o exercício de narrar a própria história, refletindo e compartilhando as experiências vividas, resultou em construção de sentido para a formação e em um processo de construção da autoria pedagógica.

Bakhtin (2011) conceitua a autoria a partir das relações discursivas dialógicas que o sujeito estabelece com seus interlocutores. Para produzir textos escritos, o escritor precisa de outros textos para utilizar como modelos e criar um repertório para poder embasar-se e recorrer sempre que necessário. Nessas condições, durante o processo coletivo de produção das *crônicas pedagógicas* – em que a professora participava do diálogo, realizando a mediação pedagógica, por meio de inúmeras revisões dos textos, antes das postagens no *blog* –, os estudantes cronistas liam as crônicas de seus colegas, inspiravam-se nelas, imitavam-nas em suas temáticas e estilos, tecendo uma *trama dialógica* (BAKHTIN, 2011). Trama essa que entrelaçou seus participantes em um diálogo ininterrupto, transformando-os em uma comunidade discursiva, em que a autoria foi compartilhada e construída coletivamente (isso sem anular a originalidade de cada autor).

A produção escrita – na forma de registros, narrativas de histórias de vida, diários de aula – é altamente recomendada por autores como Madalena Freire (1996), Josso (2004), Zabalza (2004), para a formação de professores reflexivos, pesquisadores e autores da própria prática.

Madalena Freire (1996) é pioneira no Brasil na defesa do registro escrito das atividades pedagógicas cotidianas pelo professor, como um importante instrumento metodológico. Para a autora, registrar a prática significa analisar a aula, refletir e estar em constante processo de formação. A autora sugere que, por meio desse exercício, os professores em formação estão aprendendo que registrar as reflexões precisa ser um exercício disciplinado, a fim de que a reflexão faça a devida conexão entre teoria e prática. Madalena Freire (1996, p. 40) ressalta que “se apropriando do que faz e pensa, o educador, sujeito pensante, começa a praticar a autoria de sua reflexão, assumindo a condução do seu processo”.

Josso (2004) defende as narrativas de histórias de vida, no sentido de que o sujeito consiga tecer um fio condutor, a fim de estabelecer um elo entre o que vive e o que apreende em sua formação. Josso (1998) atribui às narrativas de natureza autobiográfica três dimensões formadoras: *a escrita como arte de evocação*: o ator-artista apropria-se dos recursos poéticos da língua para expressar o seu “eu” e a sua visão particular de mundo; *a escrita como construção de*

sentidos: o ator-autor aprende a se expressar e a questionar de forma ativa a liberdade que possui sobre sua existência; *a escrita como pesquisa*: o ator-pesquisador aprende a analisar suas experiências, identificando que transformou algumas delas em experiências fundadoras, isto é, o vivido pode tornar-se ocasião de formação, orientando suas buscas.

Zabalza (2004), por sua vez, afirma que, nos diários de aula, a escrita dos professores pode alcançar a dimensão da formação, e, assim, pode constituir-se em um instrumento importante de investigação, pois o professor constrói sua experiência linguisticamente, transformando sua narrativa em *reflexão*, e esta desenvolve uma função epistêmica em que as representações do conhecimento são modificadas e reconstruídas no processo de serem recuperadas por escrito.

Embasada nessa fundamentação teórica, a atividade de produção textual, aqui destacada, constituiu-se em um dispositivo formativo que cumpriu a função de ser uma intervenção pedagógica com a intencionalidade de ajudar os professores-estudantes a desenvolver a escrita, a formular reflexões sobre a formação na universidade, tornando-se mais conscientes da prática que exercem, bem como da importância dos estudos teóricos para sua profissionalização docente.

Por meio de suas *crônicas pedagógicas*, aprenderam a escrever de forma reflexiva (ZABALZA, 2004), ou seja, a adotar uma atitude de escritor que implica buscar em seu íntimo respostas, hipóteses, sentimentos, lembranças, evocar seu eu sensível, escrever com toda sua capacidade de pensar sobre algo, dialogando com outros autores. Demonstraram compreender que registrar a prática (M. FREIRE, 1996) é de fundamental importância para o professor tornar-se um profissional reflexivo, pesquisador e autor. Em seus textos, reconheceram que suas crônicas eram de natureza autobiográfica (relatavam vivências pessoais), confessional (expunham medos, inseguranças, dúvidas) e reflexiva (refletiam sobre a vida e o processo de formação) (JOSSO, 1998, 2004). Reconheceram ainda que estavam se apropriando do discurso pedagógico (BAKHTIN, 2011), utilizando termos específicos, jargões, estilo de falar e escrever da área da Pedagogia.

SOCIALIZANDO RESULTADOS

No que se refere aos principais resultados alcançados, com base em Franco (2005), observamos, principalmente, os efeitos pedagógicos da pesquisa-ação, em três aspectos que destacamos.

Primeiramente, a construção do tempo/espço do coletivo. Até que o grupo de professores em formação se visse como um coletivo pesquisador, demandou um trabalho de três semestres. Somente após várias oficinas de produção textual – portfólio reflexivo, fórum de debates, diário de bordo – é que os estudantes começaram a se apropriar de um estilo de escrever reflexivo e mais autoral, compreendendo que, no trabalho coletivo, poderiam alçar voos mais altos, como a criação de um *blog* e, nesse processo, implicaram-se e comprometeram-se com objetivos comuns. Conseguimos, portanto, "construir uma dinâmica do coletivo", conforme nos explica Franco (2005, p. 497).

Um segundo aspecto observado foi a valorização das espirais cíclicas de ação-reflexão-ação. Foi preciso compreender que, para pesquisa e ação caminharem juntas, a reflexão sobre a ação precisaria ser permanente, a fim de que as ações pudessem ser reformuladas a todo momento. Assim, segundo Franco (2005), a pesquisa-ação pode favorecer a formação de professores pesquisadores. Nesse sentido, as crônicas configuraram-se como um meta-instrumento formativo. Ao mesmo tempo em que eram o produto da pesquisa-ação, eram os instrumentos de avaliação do processo. Nesse sentido, a avaliação permeou toda a experiência, uma vez que a primeira instância de avaliação foi a das *crônicas pedagógicas* postadas no *blog*. Destacamos, como exemplo, trechos de uma crônica postada em 18 de março de 2014, em que a professora-estudante avalia os principais aspectos de sua transformação:

Assim como houve naquele tempo um grande milagre com a pureza da água e a alegria do vinho, senti-me alegre quando tive a oportunidade de cursar uns dos melhores cursos de Pedagogia [...]. Um milagre aconteceu! Foi quando iniciaram as grandes transformações na minha vida pessoal, profissional, social e acadêmica. Com o curso, a minha prática, atuando como educadora, mudou, abriu novos olhares, porque o conhecimento transforma e foi isso que aconteceu. Hoje, na minha prática, tudo é fundamentado, sempre estou questionado no meu cotidiano profissional: Qual o autor que se refere a esse tema? Como posso usar essa fundamentação para melhorar a minha prática pedagógica? Qual é a Lei que fundamenta tal coisa? Estou sendo ética? O que posso melhorar? São questões de reflexões e críticas positivas que antes do curso de Pedagogia PARFOR não existiam em minha mente, porém com um projeto de curso bem elaborado, com uma proposta pedagógica de longo prazo, acredito que todas as expectativas foram preenchidas em cada disciplina e com desempenho. [...] Quando eu pensava que era impossível, que não iria conseguir, todos os professores me diziam: você pode, vá em frente, você vai conseguir. [...] Ao destacar fatos marcantes e pessoas na minha formação, não quero ser injusta com nenhum professor, porque todos os professores contribuíram, uns diretamente e outros indiretamente, mas sempre grandemente para que hoje eu estivesse escrevendo esta crônica. Tudo mudou, tudo transformou. A água se transformou em vinho, a água purifica, mas o vinho alegra e faltam poucos

meses para a alegria ser total e dizer: venci mais uma etapa, a graduação. E a alegria não ficará apenas restrita a mim e à coordenação do grupo de docentes, irá contagiar a família, amigos e colegas e eu também irei um dia contribuir para transformar outras vidas.

As transformações percebidas pela professora-estudante conectam os resultados da formação com sua atuação profissional, ou seja, ela estabelece relação significativa entre teoria e prática. É possível inferir também que valoriza essa transformação, principalmente, na sua vida pessoal, na sua essência humana.

Outra importante etapa de avaliação e de ampliação da pesquisa aconteceu após dois anos do trabalho sistematizado de postagem de crônicas (2012-2014), quando a professora pesquisadora selecionou e classificou as *crônicas pedagógicas* em 6 eixos temáticos, dando início à organização de um livro.

Iniciou-se, então, um segundo ciclo da pesquisa-ação, agora no grupo de pesquisa, com a participação de 16 pesquisadoras da área de educação que, durante um ano, reuniram-se semanalmente, a fim de avaliar o trabalho desenvolvido, analisar o conteúdo das crônicas pedagógicas e produzir capítulos analíticos, de acordo com os 6 eixos temático identificados: 1. Das expectativas iniciais: o sonho da graduação. 2. Dos dilemas e desafios. 3. Das vivências formativas. 4. Ser professor(a) na educação infantil. 5. Do reconhecimento da autoria pedagógica em construção. 6. Da (auto)avaliação do processo de formação.

O livro foi organizado em duas partes, a primeira com os capítulos analíticos escritos pelas pesquisadoras do grupo de pesquisa; a segunda parte apresenta 97 *crônicas pedagógicas* que foram escritas pelos estudantes cronistas, ao longo da existência do *blog*. O critério de escolha das crônicas para o livro foi de que cada professor-estudante tivesse um texto de sua autoria publicado.

No âmbito do grupo de pesquisa, o coletivo de pesquisadoras interagiu com o grupo de estudantes, por meio da leitura e análise das crônicas. Assim, a pesquisa-ação aconteceu em dois ciclos, com tempos/espacos diferentes: o ciclo da formação (na sala de aula) e o ciclo da pesquisa (no grupo de pesquisa) que dialogaram entre si, sem perder o sentido de trabalho coletivo.

Um terceiro aspecto observado foi em relação à produção e socialização de conhecimentos. O processo de produção/socialização de conhecimento foi desenvolvido, essencialmente, por meio da escrita. E essa é a forma mais complexa de verbalização do pensar, que pode emancipar, empoderar, libertar, enfim, transformar sujeitos que, como nos ensina Paulo Freire (2005, p. 28), são "seres históricos capazes de, intervindo no mundo, conhecer o mundo".

Nessa perspectiva, acreditamos que foi possível a construção de sentidos e significados pelos formandos, de modo que transformassem suas práticas e assumissem uma nova identidade docente, a de professores autores capazes de criar e pensar seu fazer pedagógico com criticidade – e essa capacidade denominamos *autoria pedagógica* –, conforme nos relata a professora-estudante abaixo:

Penso que o momento em que me senti autora foi quando tive a liberdade para expressar meus pensamentos, opiniões, sentimentos, críticas, tristezas através das crônicas. Através desta escrita senti-me como diz a frase citada acima: "autora da minha própria história". História de formação pessoal, profissional e acadêmica, porque as crônicas que escrevi tiveram um pouquinho de cada um desses três temas. Relatando nas crônicas experiências vividas na universidade, fui refletindo sobre minha formação enquanto docente, avaliando os conhecimentos adquiridos e fazendo uma crítica a mim mesma sobre o que foi transformado na minha ação pedagógica e principalmente o que foi modificado em mim como pessoa. Ao reler as minhas crônicas postadas no blog, analisei os meus erros, o vocabulário e o nível de conhecimento construído até agora. Confesso que me espantei! (Crônica postada em 17 de junho de 2012)

O texto destacado exemplifica a interpretação que realizamos das crônicas. Foi possível inferir que a representação que os sujeitos faziam de autor, no início do trabalho, era de um ser distante deles, um profissional como um escritor, jornalista, pesquisador etc., alguém que nasceu com o dom da escrita. No decorrer da pesquisa-ação, passaram a reconhecer que poderiam torna-se autores e demonstraram o desejo de conquistar a autoria em três dimensões: a da escrita, a da formação e a da vida pessoal.

Frases como "ser autora da própria vida", "escrever minha própria história", "escrever o script da minha vida", "me sinto AUTORA vivendo", "me impor capaz de assinar meus próprios textos, sendo autora primeiramente da minha própria vida" ecoaram em grande parte das crônicas. Soaram como um mote escolhido por essa comunidade discursiva para exaltar a força interior que moveu esses sujeitos durante a formação no curso de Pedagogia/PARFOR, bem como para expressar o desejo de conquista da autoria como professores capazes de ter domínio sobre o que fazem e o que pensam.

CONSIDERAÇÕES

Por todos os aspectos que relatamos nesta experiência, pudemos comprovar que a pesquisa-ação pode ser uma importante abordagem metodológica na formação e na área da pesquisa de formação de professores. Assim, concordamos com Franco (2005), quando a autora reafirma que "a pesquisa-ação pode e deve funcionar como uma

metodologia de pesquisa, pedagogicamente estruturada, possibilitando tanto a produção de conhecimentos novos para a área da educação, como também formando sujeitos pesquisadores, críticos e reflexivos” (p. 501).

Assim como a professora-estudante citada acima, também nos espantamos com os rumos e a amplitude que o trabalho com a pesquisa-ação alcançou. Conseguimos ajudar sujeitos em “defasagem de formação” a (trans)formarem-se em professores-autores de um *blog* e de um livro, que são produtos de grande relevância social no âmbito da escrita. Ainda, para completar essa realização, o trabalho coletivo denominado *crônicas pedagógicas*, que envolveu professores-estudantes do Programa PARFOR e pesquisadoras da nossa universidade, foi destacado com um prêmio internacional como uma experiência inovadora na área de formação de professores.

Por fim, o conteúdo das *crônicas pedagógicas* nos ajudou a avaliar a dimensão humana que o nosso trabalho conquistou. Como explica Freire (1997, p. 17) sobre o papel da educação na humanização:

[...] a educação se constitui como verdadeiro quefazer humano. Educadores-educandos e educandos-educadores, mediatizados pelo mundo, exercem sobre ele uma reflexão cada vez mais crítica, inseparável de uma ação também cada vez mais crítica. Identificados nessa reflexão-ação e nessa ação-reflexão sobre o mundo mediatizador, tornam-se ambos – autenticamente – seres da práxis.

Acreditamos que, como sujeitos da práxis pedagógica, trabalhando com a pesquisa-ação, estamos contribuindo significativamente para a formação e transformação dos professores-estudantes do Programa PARFOR. Por isso, o trabalho que promove a prática da escrita prossegue em nosso curso, trilhando caminhos inesperados, surpreendentes, em permanente processo de construção coletiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BAKHTIN, M. *Estética da Criação Verbal*. 6ª ed. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2011.
- FRANCO, M. A. S. *Pedagogia como ciência da educação*. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. A Pedagogia da pesquisa-ação. *Educação e Pesquisa. Revista da Faculdade de Educação da USP*. vol. 31, fasc. 3, p. 483-502, dez. 2005.
- _____. Prática Docente universitária e a construção coletiva de conhecimentos: possibilidades de transformações no processo ensino-aprendizagem. *Cadernos de Pedagogia Universitária*, 10. São Paulo: USP, 2009.
- _____. *Pedagogia e prática docente*. São Paulo: Cortez, 2012.
- FREIRE, M. O registro e a reflexão do educador. In: FREIRE, M. (coord.). *Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- _____. Papel da educação na humanização. *Revista da FAEBA*, Salvador, nº 7, jan./jun., 1997.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- _____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- JOSSO, M. C. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 1998.
- _____. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- ZABALZA, M. Á. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Pedagoga, Mestre em Educação pela Universidade Católica de Santos (2007). Colaboradora dos grupos de pesquisa “Práticas Pedagógicas: pesquisa e formação”/CNPq e “Núcleo de Pesquisa do PARFOR”, no âmbito do Projeto OBEDUC/CAPES, na Universidade Católica de Santos. Professora do curso de Pedagogia/PARFOR, na UNISANTOS. Agência de Fomento: CAPES. E-mail: rosanafpontes@gmail.com.br. Responsável pelo blog: www.cronicaspedagogicasparfor.blogspot.com.

Recebido em: 08/06/2015

Aprovado em: 09/06/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: