

INVESTIGANDO A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE: DIÁLOGOS SOBRE ESPECIFICIDADES DOS ALUNOS E TRABALHO COLABORATIVO EM UM AMBIENTE ONLINE¹

INVESTIGATING CONTINUED TEACHING TRAINING: DIALOGUES ON SPECIFICITIES
OF STUDENTS AND COLLABORATIVE WORK IN AN ONLINE ENVIRONMENT

- **Aline de Cássia Damasceno Lagoeiro** (UFSCar – alineclagoeiro@gmail.com)
 - **Rosa Maria Moraes Anunciato** (UFSCar – rosa@ufscar.br)
 - **Amarildo Gomes Pereira** (UFSCar - rosa@ufscar.br)

Resumo:

Este artigo traz à discussão aspectos relacionados à prática docente evidenciados em diálogos envolvendo professores em diferentes fases da carreira e licenciandos em Pedagogia, no contexto de um programa de formação continuada desenvolvido na modalidade a distância, por meio da Plataforma Moodle. Com o objetivo de analisar os primeiros resultados de uma pesquisa colaborativa, são apresentados dados referentes a uma discussão realizada a partir do estudo de um caso de ensino. A literatura da área destaca a contribuição dos casos de ensino na formação de professores, pois lhes possibilita a teorização da prática e a análise de sua própria ação a partir das situações estudadas. Tal perspectiva fundamenta-se no pressuposto de que os programas de desenvolvimento profissional devem fornecer ao docente ferramentas que lhe permitam continuar aprendendo ao longo de toda a carreira, fundamentando-se na aprendizagem da prática. Os participantes da pesquisa aqui apresentada tecem reflexões sobre sua atuação docente, com destaque para as especificidades dos alunos e o trabalho colaborativo. Estabelece-se uma interação entre os mesmos, com destaque para a natureza das reflexões realizadas, possivelmente relacionadas às fases distintas da carreira em que se encontram. Os dados ratificam a importância do diálogo intergeracional na formação de professores e apontam para a necessidade da criação de espaços que se configurem como redes de apoio ao desenvolvimento profissional docente.

Palavras-chave: Formação continuada docente, diálogo intergeracional, prática docente reflexiva.

Abstract:

This article brings to the discussion aspects related to the teaching practice evidenced in dialogues involving teachers in different phases of the career and students in Pedagogy, in the context of a continuous training program developed in the distance modality, through the Moodle Platform. In order to analyze the first results of a collaborative research, data are presented referring to a discussion conducted from the study of a teaching case. The literature of the area highlights the contribution of teaching cases in teacher training, as it enables them to theorize the practice and the analysis of their own

¹ Trabalho desenvolvido com apoio financeiro do CNPq

action from the situations studied. This perspective is based on the assumption that professional development programs should provide the teacher with tools to enable him to continue to learn throughout his career, based on learning from practice. The participants of the research presented here reflect on their teaching performance, with emphasis on the specificities of the students and the collaborative work. An interaction between them is established, highlighting the nature of the reflections carried out, possibly related to the different phases of the career in which they are. The data confirm the importance of intergenerational dialogue in teacher training and point out the need to create spaces that are configured as support networks for professional teacher development.

Keywords: Continuing teacher training, intergenerational dialogue, reflective teaching practice.

1. Introdução

O presente artigo tem como objetivo discutir os primeiros resultados de uma pesquisa colaborativa por meio do diálogo intergeracional no processo de formação continuada docente na modalidade a distância envolvendo professores experientes, iniciantes e licenciandos em Pedagogia dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, constituem-se como fontes de análise de dados os diálogos realizados em uma das atividades de um programa de formação continuada docente. A referida pesquisa contou com o apoio financeiro do CNPq.

Com o objetivo de proporcionar formação e desenvolvimento profissional por meio do diálogo intergeracional – entre licenciandos e professores em diferentes fases da carreira –, o programa teve como eixos norteadores a profissionalização docente, a construção de práticas e o enfrentamento de dificuldades vivenciadas no início da docência. A pesquisa colaborativa foi desenvolvida na modalidade a distância por meio da Plataforma Moodle.

Os primeiros resultados indicam como uma das principais contribuições a possibilidade do estabelecimento de diálogos entre profissionais que se encontram não somente em fases diferenciadas da carreira, mas que atuam em contextos diversos, considerando que se tratam de participantes de diversos municípios, com realidades muito distintas. Tal diversidade contribuiu para o aprofundamento das reflexões e possibilitou aos participantes o conhecimento de realidades diferenciadas, ampliando a compreensão acerca da ação docente, o que só foi possível por tratar-se de uma proposta desenvolvida na modalidade a distância.

2. Formação continuada docente

O ponto de partida para as reflexões aqui propostas é a compreensão de que a formação docente consiste em um processo contínuo, que se inicia muito antes da formação em um curso de licenciatura e, por conseguinte, não se encerra com sua conclusão. Considerando o contexto no qual a docência se constitui, Marcelo Garcia (2002) faz uma análise sobre o trabalho docente a partir da complexidade da sociedade atual, permeada por

intensas mudanças, que se refletem diretamente no espaço escolar. Destaca que o conhecimento, neste contexto, tem um prazo de validade e que é preciso garantir a todos os cidadãos e profissionais a possibilidade de atualização constante:

Una de las características de la sociedad en la que vivimos tiene que ver con que el conocimiento es uno de los principales valores de sus ciudadanos. El valor de las sociedades actuales está directamente relacionado con el nivel de formación de sus ciudadanos, y de la capacidad de innovación y emprendimiento que éstos posean. Pero los conocimientos, en nuestros días, tienen fecha de caducidad y ello nos obliga ahora más que nunca a establecer garantías formales e informales para que los ciudadanos y profesionales actualicen constantemente su competencia (MARCELO GARCIA, 2002, p. 28).

Diante dessa perspectiva, André (2010) ressalta a concepção de formação docente como um processo contínuo e permanente, que adquire significação à medida que se articula às experiências profissionais vivenciadas pelo professor em seu cotidiano profissional:

Acrescente-se a isso, a constatação de que, nos anos mais recentes, os pesquisadores buscam vincular as experiências de formação com as práticas do professor em sala de aula, o que constitui um avanço em relação ao que era feito na década anterior, pois mostra uma concepção da formação docente como um *continuum*, ou um processo de desenvolvimento profissional, o que condiz com a literatura recente da área (ANDRÉ, 2010, p. 179).

Emerge então, no campo de formação de professores, o conceito de desenvolvimento profissional docente. Garcia (2009, p. 7) define este conceito como “um processo a longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências planejadas sistematicamente para promover o crescimento e o desenvolvimento profissional”. O conceito de desenvolvimento profissional docente, segundo o autor, está estreitamente vinculado à construção da identidade profissional, que é influenciada por diversos fatores – pessoais, profissionais, políticos, sociais – e exerce, por sua vez, uma influência direta sobre a ação docente. Esta pode ser considerada um elemento indissociável do desenvolvimento profissional docente. Todos estes aspectos devem ser considerados no processo de planejamento da formação de professores, como reitera André:

A formação docente tem que ser pensada como um aprendizado profissional ao longo da vida, o que implica envolvimento dos professores em processos intencionais e planejados, que possibilitem mudanças em direção a uma prática efetiva em sala de aula (ANDRÉ, 2010, p. 176).

Essa afirmação refere-se, sobretudo, à necessidade de trazer o professor para o centro do processo formativo, como destaca Vaillant (2016), tendo em vista o contexto em

que este desenvolve sua prática profissional. Quanto ao caráter da formação continuada, a autora ressalta:

La formación continua del docente tiene que ver con el aprendizaje; remite al trabajo; trata de un trayecto; incluye oportunidades ilimitadas para mejorar la práctica; se relaciona con la formación de los docentes; y opera sobre las personas, no sobre los programas (VAILLANT, 2016, p. 10).

Tal definição traz consigo uma visão processual de formação continuada, que não se reduz a estratégias formativas isoladas e sequenciais, mas vislumbra uma trajetória percorrida, na qual os programas de formação são considerados pontos de passagem que orientam o caminho a ser percorrido e fornecem a bagagem necessária para a continuidade do percurso. Desse modo, os programas de desenvolvimento profissional devem fornecer ao docente ferramentas que lhe permitam continuar aprendendo ao longo de toda a sua carreira. Para isso, precisam estar fundamentados na aprendizagem da prática. Nesse processo, Oliveira e Gama (2014) destacam o potencial formativo das discussões em grupo no âmbito da formação continuada docente, pois estimulam o pensamento reflexivo e possibilitam aos envolvidos analisar suas próprias crenças ou teorias pessoais à luz das teorias educacionais, considerando também o ponto de vista do outro com quem se dialoga.

Desse modo, partimos do pressuposto de que o diálogo intergeracional – envolvendo professores em diferentes fases da carreira – pode potencializar a aprendizagem e constituir-se em um suporte para o desenvolvimento docente. Desse modo, o principal objetivo proposto nesta pesquisa foi a criação de uma rede de aprendizagem formada por docentes em diferentes fases da carreira, com o intuito de contribuir para o desenvolvimento profissional por meio do estabelecimento do diálogo intergeracional. De fato, pretendeu-se estabelecer um ambiente de efetiva interação entre os diversos perfis de participantes – licenciandos, professores iniciantes e experientes –, contemplando aspectos relativos à iniciação à docência, profissionalização docente, dilemas do contexto escolar e construção de práticas efetivas voltadas ao cotidiano da sala de aula.

3. Aspectos metodológicos

Ao longo da pesquisa foram investigados aspectos relacionados ao início da docência, ao processo de planejamento e à avaliação. Em termos metodológicos, houve alternância entre momentos de estudos teóricos, discussões por meio dos fóruns e realização de atividades individuais, contemplando a construção de práticas pedagógicas voltadas ao contexto profissional de cada participante.

A atividade formativa foi desenvolvida na modalidade a distância por meio da Plataforma *Moodle*, no período de agosto a dezembro de 2017. Foram definidos alguns critérios para a seleção do grupo de participantes da pesquisa. Para se inscrever na pesquisa, os licenciandos em Pedagogia deveriam estar cursando a segunda metade do curso; os professores iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental deveriam ter até 5 anos de experiência; e os professores experientes atuantes na etapa de ensino mencionada

deveriam ter mais de 10 anos de experiência. Os dados aqui apresentados são resultantes de uma atividade realizada na ferramenta fórum.

A proposta de atividade que deu origem aos dados analisados teve por objetivo central promover a discussão acerca do tema planejamento e avaliação. Para tanto, foi utilizado como ponto de partida um caso de ensino.

A opção pelo uso de um caso de ensino como fonte para o estudo e o diálogo justifica-se pela valiosa contribuição que tal estratégia se configura nos processos de formação docente, como ressalta Mizukami:

Ao analisar um caso ou ao escrever um caso, o professor/futuro professor se torna um agente ativo de sua própria compreensão. Os casos são inerentemente reflexivos, transformando experiências vividas em narrativas partilhadas. Enfatizam a primazia da discussão grupal, da deliberação, do debate, possibilitando a construção de comunidades de aprendizagem (MIZUKAMI, 2004, p. 46).

O uso de casos de ensino na formação de professores tem se revelado uma estratégia muito adequada, pois possibilita teorizar a partir de situações práticas, adentrando o contexto da sala de aula e possibilitando aos profissionais em formação colocar-se no lugar do outro ou reconhecer a si mesmos nas situações analisadas. Permite, ainda, o contato com novas formas de ensinar, novas estratégias e metodologias, que podem enriquecer e ampliar a bagagem profissional.

O caso de ensino proposto para estudo referia-se ao relato de uma professora do 2º ano do Ensino Fundamental, de uma escola da rede pública de ensino. A professora descreveu detalhadamente o trabalho realizado desde o início do ano letivo, apresentando como ponto de partida a avaliação diagnóstica, destacada por ela como essencial para a definição das ações pedagógicas a serem desenvolvidas junto aos alunos. Destacou também o papel das avaliações periódicas, com destaque para seu potencial reflexivo acerca do trabalho docente. Em relação ao planejamento do trabalho pedagógico e das próprias avaliações, ressaltou a colaboração entre os docentes que atuam com a mesma faixa etária na escola e, em seguida, descreveu minuciosamente todo o trabalho realizado em relação aos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, desde a avaliação diagnóstica até as intervenções realizadas a partir dos resultados obtidos. Descreveu também o nível de aprendizagem e as dificuldades apresentadas por um determinado grupo de alunos, que ainda não estava alfabetizado. Em seu relato, destacou-se uma perspectiva colaborativa, seja em relação aos alunos – que em muitas atividades foram agrupados e auxiliaram-se mutuamente – ou em relação aos pares – relatou o desenvolvimento de trabalhos em conjunto com outros professores, envolvendo alunos de diferentes turmas.

Após a leitura do caso, os participantes deveriam apresentar suas reflexões sobre planejamento e avaliação, dialogando com seus colegas e tutores acerca da pertinência do trabalho desenvolvido pela professora. A temática que se sobressaiu nessa discussão foi a relação entre as especificidades dos alunos e o trabalho colaborativo em sala de aula, aspectos que serão abordados em seguida.

Realizado por:



Parceiros:



Apoio:



4. Especificidades dos alunos e trabalho colaborativo em um ambiente online

Os diálogos aqui apresentados envolvem os três perfis de participantes da pesquisa – licenciandos, professores iniciantes e professores experientes – identificados, respectivamente, com as siglas LI, PI e PE, após as iniciais do nome e sobrenome. Observa-se também a presença da pesquisadora e da tutora virtual, responsáveis pela mediação da discussão, aqui denominadas PQ e TV.

Os diálogos aqui analisados envolvem participantes dos diversos perfis – LI, PI, PE, PQ e TV. O ponto de partida é o planejamento pedagógico realizado pela professora do caso de ensino estudado. Uma licencianda inicia o diálogo destacando a atenção da professora às especificidades dos alunos, considerando a avaliação diagnóstica realizada. Destaca a importância da democratização da aprendizagem, o planejamento como um instrumento de acompanhamento do processo educativo:

Boa noite pessoal! Sobre este caso de ensino a Professora trabalhou em torno das especificidades dos alunos. Seu planejamento foi realizado a partir de uma avaliação diagnóstica. Entre os alunos, vários deles apresentaram diferentes níveis de "hipótese escrita", "leitura" e "matemática", o que considero desafiador para que a Professora possa contribuir para a aprendizagem efetiva de todos. Achei muito interesse que a Professora ao longo do ano verifica os conteúdos a retomar e também modifica as duplas produtivas. Isto é o ideal e se faz necessário para que aconteça uma revisão e acompanhamento do planejamento. Considero que Vânia [nome da professora do caso estudado] fez boas escolhas e soube contemplar todos os seus alunos nas atividades, incluindo aqueles que são público-alvo da educação especial (MA - LI).

A colocação da licencianda MA suscita a reflexão de outros colegas, que com ela passam a dialogar. O licenciando LE manifesta concordância em relação à importância de pautar-se nas especificidades dos alunos para definição do trabalho docente:

Boa tarde, MA. Trabalhar em torno das especificidades de cada aluno é extremamente importante. Temos que realizar adaptações em nossos planejamentos, em um mesmo conteúdo, em uma mesma atividade, de acordo com as dificuldades de cada aluno, para que esta não seja, para um aluno, tão difícil a ponto de não saber absolutamente nada, e nem tão fácil a ponto de não exigir esforço algum (LE - LI).

A professora experiente AB destaca a menção feita por MA quanto às “boas escolhas” da professora, acrescentando que as diversidades, por um lado, impulsionam reflexões e isso contribui para o aprimoramento do planejamento e para a busca de parcerias que, conseqüentemente, podem levar à superação das dificuldades:

Olá, MA! Concordo com você sobre as "boas escolhas" feitas pela professora. Sem dúvida, trabalhar em meio a tantas adversidades nos faz refletir muito sobre nosso trabalho, fazendo com que planejar com organização, coerência, conteúdos relevantes, objetivos definidos,

buscando parcerias e recursos sejam caminhos possíveis para a superação das dificuldades, não é mesmo? (AB - PE).

Observa-se aqui uma intervenção muito importante da professora experiente AB, pois evidencia à licencianda MA que as aparentes dificuldades vivenciadas no cotidiano da docência constituem a essência do trabalho pedagógico e lhe conferem sentido, levando ao aprimoramento da prática e à busca por caminhos que levem à aprendizagem dos alunos. Tal intervenção pode ser resultante do fato de AB ser uma professora experiente, o que lhe permite uma leitura diferenciada da situação vislumbrando as potencialidades e não só os desafios.

No diálogo intergeracional, as ideias também se complementam, como pode ser observado na intervenção da professora iniciante AP em relação às possibilidades de realização do trabalho docente, destacando a importância das parcerias para atingir os objetivos desejados:

Olá, gostei muito de suas colocações MA, vale ressaltar o destaque que consta no relato da professora sobre a ajuda recebida de outras professoras (Educação Especial e Pibidianas), o que auxilia no desafio de contemplar crianças em diferentes fases da escrita/leitura (AP - PI).

De fato, as parcerias e os apoios são fundamentais no contexto do trabalho docente, essencialmente quando se trata do professor iniciante, como é o caso de AP, que destaca exatamente esse elemento na discussão. O mesmo se dá em relação à professora iniciante IS, ao compartilhar com a licencianda MA e a professora iniciante AP sua preocupação acerca da dificuldade em realizar um trabalho pedagógico, como o relatado no caso, sem os apoios necessários. Diante dessa preocupação manifesta, destaca a importância das trocas de experiências entre os professores como meio de aprendizagem, concordando com MA e AP:

Olá! Concordo com vocês, MA e AP. Gostei muito das estratégias que a professora teve para contemplar todos os alunos, mas imagino que seria muito difícil fazer isso sem ajuda de outros profissionais (IS - PI).

Em relação a essa reflexão sobre o trabalho colaborativo entre os professores, o licenciando LE compartilhou com a professora iniciante AP seu entendimento sobre sua importância no processo de ensino e aprendizagem, reafirmando serem fundamentais os apoios ou parcerias. Sobre isso, traz à discussão experiências vivenciadas no estágio, as quais o levaram a refletir que o trabalho colaborativo não é uma realidade em todas as escolas:

AP, boa tarde. O trabalho colaborativo, como bem ressalta a professora, foi de extrema importância. Quando temos a colaboração e o apoio dos demais colegas no mesmo propósito, os resultados e a execução do planejamento acabam sendo mais eficientes. Porém, presenciei em algumas escolas em que obtive um pouco de experiência, profissionais totalmente desunidos. Parecia que não andavam no mesmo caminho, na busca de um mesmo propósito. Já em outras escolas, percebi uma grande

colaboração entre a equipe, sendo que esta andava rumo ao propósito maior da escola, o de formar cidadãos. O trabalho colaborativo faz a diferença (LE - LI).

O contexto da ação docente e as condições objetivas de trabalho são elementos introduzidos na discussão pela professora iniciante CA. Mesmo demonstrando concordância com a professora iniciante AP no que se refere à realização de atividades diferenciadas para atender às especificidades dos alunos, CA ressalta que, na prática, a realidade de uma sala coloca obstáculos ao trabalho docente:

Concordo com o que você (AP) diz que é benéfico para cada criança a prática de atividades diferenciadas para suas necessidades, mas, por outro lado, é complicado trabalhar assim porque a professora é uma só a dar atenção para a turma e tem de preparar várias atividades também para uma mesma aula. Tem seu lado bom e ruim (CA - PI).

A fala de CA ilustra a situação vivenciada por muito professores iniciantes, que se remete ao manejo de sala e à preocupação em atender a todos os alunos, contemplando o conteúdo necessário e o tempo disponível para isso. São dificuldades inerentes ao início da carreira docente e que se constituem em fonte de preocupação ao professor, requerendo atenção e apoio por parte de seus pares mais experientes.

Em relação às condições de trabalho, a professora experiente VA reforça a posição da professora iniciante CA, porém sob outra perspectiva, considerando que as condições de trabalho e a própria organização do tempo não são favoráveis a um trabalho voltado às especificidades de cada aluno:

Olá AP! Como você também vi muito da minha prática nas ações da professora Vânia. Mas fico incomodada com a nossa condição de trabalho. Atendemos grupos heterogêneos que necessitam de intervenções pontuais e muitas vezes não encontramos tempo suficiente para atender devidamente toda a demanda, fico com a sensação de incompletude. E você quais estratégias usa para atender e planejar a contento as atividades para o seu grupo? (VA - PE).

É possível observar, na colocação da professora experiente VA, uma diferença na análise das dificuldades encontradas. VA não se refere a uma dificuldade pessoal, mas lança o olhar a um quadro mais amplo, evidenciando nas condições objetivas de trabalho a fonte das limitações que vivencia em sala de aula. Possivelmente, por ser uma professora mais experiente, suas vivências lhe permitem essa reflexão mais aprofundada. Além, disso, lança um questionamento à professora iniciante AP, estimulando sua reflexão sobre as práticas que desenvolve.

Ao prosseguir na discussão sobre o planejamento do trabalho docente, a professora experiente AB dialoga com a tutora virtual GL sobre as parcerias com os pares:

Olá GL! Assim como você, sou professora de uma área específica e percebo o mesmo que você relatou em sua postagem: a rarefação na absorção dos conteúdos pelos alunos. Creio que, assim como a professora descrita no

texto, uma possível solução para isso estaria na execução das atividades através de um trabalho de mediação e ajuda mútua entre pares, pois com o auxílio de um amigo ou do próprio professor a apropriação dos conteúdos parece se dar de forma mais qualitativa pelos alunos com dificuldades. O que você acha? (AB - PE).

Diante do questionamento da professora experiente, a tutora virtual GL dá continuidade ao diálogo:

Olá AB! Concordo com você. O trabalho em duplas ou em pequenos grupos é fundamental para a troca de experiências, muito embora os alunos estejam acostumados a copiar daquele que fez. Uma mudança na concepção de grupo, não só para o cumprimento da tarefa, aí a cópia basta, mas com efetiva colaboração. Na minha área tem um professor (...) que propõe um trabalho por assimilação solidária bem interessante. Segue essa ideia de trabalho realmente colaborativo. Acredito que para as crianças menores, que não têm a cultura do "se aproveitar" o trabalho em dupla seja bem mais tranquilo. E sempre escolho um grupo para sentar e auxiliar em cada aula, pois o número de alunos por sala é muito grande e as dificuldades são incomensuráveis. Não consigo em todas as aulas passar em todos os grupos, infelizmente. E em artes, como isso se dá? (GL - TV).

Observa-se aqui que a tutora virtual, que também possui experiência docente, dialoga com a professora experiente, responde ao seu questionamento e dá exemplos relacionados à sua área de formação. Conclui com um novo questionamento à professora, estimulando a continuidade da reflexão.

A licencianda GE dialoga com as postagens da professora experiente e da tutora virtual e resgata suas vivências em sala de aula como participante do PIBID:

Bom dia GL!!! Sou ex pibidiana e concordo em tudo que você mencionou sobre a colaboração dos estagiários na sala de aula. Fui muito bem recebida pelas professoras das salas em que realizei minhas intervenções e as nossas trocas eram muito positivas. Em alguns momentos elas me ofereciam espaços para desenvolver as atividades que eu planejava e em outros momentos eu participava auxiliando o desenvolvimento de suas próprias aulas. Foi um tempo de extrema importância para a minha formação e acredito que por parte das professoras tenha sido recíproco o sentimento de satisfação. Percebia que muitas vezes eu chegava na sala e as professoras estavam sobrecarregadas; assim que me viam, era como se pudessem de certa forma se sentir aliviadas. É notável que o trabalho a ser desempenhado pelo professor é demasiado e muitas vezes extrapola as obrigações da profissão em si. Dar conta então de uma turma heterogênea e desenvolver atividades diferenciadas para cada um dos alunos é difícil e às vezes até impossível. Essas colaborações efetivamente tornam as demandas do professor menos árduas (GE - LI).

Percebe-se que o diálogo no fórum auxilia a licencianda a fazer uma análise sobre as condições de trabalho nas escolas que se constituem em obstáculo para uma ação docente

voltada às necessidades específicas dos alunos. As discussões realizadas no fórum possivelmente permitiram que a licencianda articulasse sua experiência e elaborasse suas implicações de forma mais teorizada.

Diante das reflexões da licencianda GE, a professora experiente SI dialoga sobre a interferência das situações cotidianas no processo de identificação das especificidades dos alunos, o que muitas vezes leva o professor a olhar o grupo e não cada aluno em particular:

GE, achei interessante quando você coloca o olhar da professora na especificidade de cada aluno. Infelizmente na correria e dificuldades do dia a dia, acabamos generalizando o aprendizado. É preciso organização e dedicação para olhar individualmente atendendo as necessidades específicas de cada um (SI- PE).

Observamos nesse ponto que o diálogo intergeracional funciona em todas as direções, pois a professora experiente destacou um aspecto em que a fala da licencianda a levou a questionar sua prática docente ou rotina motivada pelo que chama de “correria e dificuldades do dia a dia”.

A pesquisadora AI, a partir das reflexões realizadas por GE e SI, articula as colocações de modo a possibilitar uma visão mais ampla acerca do processo formativo que se desenvolve a partir das discussões realizadas pelo grupo:

A tutora virtual GL e a colega AL destacam a contribuição de ter um profissional, estagiário, alguém com quem contar. Nesse sentido, é muito bom termos no grupo a GE para compartilhar sua experiência enquanto ex-ibidiana! Esse é o objetivo dessa nossa rede, possibilitar o diálogo com pessoas em diferentes fases da carreira e com experiências diversas! A reflexão de Giovana nos permite observar as contribuições dessa parceria, que proporciona aprendizagens ao professor e ao licenciando que o acompanha na sala (AI - PQ).

Em relação ao processo reflexivo proporcionado pela proposta de discussão de um caso de ensino, a colocação da professora experiente MI evidencia sua potencialidade formativa:

Em minha opinião, a professora possui uma prática adequada, pois é exatamente desta forma que recebi as orientações das formações continuadas que realizei, porém na prática da sala de aula com toda a heterogeneidade que a sala de aula possui, particularmente, mesmo com toda a experiência é muito difícil trabalhar e atender a necessidade de todos os alunos de acordo com cada especificidade. Minha realidade não condiz com a da professora em sala de aula, principalmente quando ela coloca que possui estagiários, ou seja, há pessoas para ajudá-la diariamente. Embora eu tente na minha rotina apresentar atividades didáticas com a mesma intenção pedagógica, colocar dificuldades para cada nível de hipótese escrita acaba ficando para trás. Consigo no máximo realizar essas atividades quando trabalho com duplas. Se houvessem estagiários e apoios adequados nas escolas, acredito que seria a forma ideal

de trabalho na alfabetização (...). Quanto à avaliação, eu também realizo a inicial (diagnóstica) e em todos os bimestres executo as avaliações da mesma forma como a professora descreveu. Isso também com relação à matemática além da análise do desenho da criança. Além da leitura deleite todos os dias! Sinceramente, em alguns relatos da professora, consegui me enxergar! (MI - PE).

Em sua colocação, a professora experiente MI reconhece que, embora as suas condições de trabalho sejam muito diferentes da realidade apresentada pela professora do caso, suas práticas se assemelham. Observa-se, neste momento, que MI analisa sua própria prática a partir do caso de ensino estudado, identificando as possíveis causas para as limitações por ela identificadas em seu trabalho. O caso de ensino possibilitou-lhe, desse modo, uma teorização sobre sua própria ação docente.

5. Conclusão

O diálogo intergeracional estabelecido entre os diversos perfis de participantes do programa de formação continuada docente, cujas análises aqui se iniciaram, evidenciaram a necessidade da criação de redes de apoio, bem como ressaltaram a importância da EaD como forma de possibilitar o diálogo entre profissionais em diferentes contextos e localidades.

Convém ressaltar que se tratou de uma proposta complexa, uma vez que o objetivo foi propiciar uma formação efetiva a todos os participantes, buscando extrair da mesma atividade objetivos condizentes a cada perfil de participante, considerando-se as fases específicas da carreira em que os mesmos se encontravam. Por outro lado, a aproximação entre profissionais com experiências tão diversas contribuiu para que o diálogo fosse mais rico e aprofundado, ratificando a contribuição do diálogo intergeracional para a formação docente. As discussões realizadas pelo grupo possibilitaram aos participantes a reflexão sobre sua prática, a tomada de consciência acerca de seus próprios conhecimentos e a possibilidade de dialogar sobre os mesmos, processos que contribuem para o desenvolvimento do pensamento reflexivo, segundo apontam os estudos de Oliveira e Gama (2014).

Os dados apontam para a importância e necessidade de espaços como este proporcionado pela pesquisa. A experiência aqui discutida aponta para a contribuição de espaços que se consolidem como redes permanentes de suporte ao professor nas diferentes fases de sua carreira. Espaços em que o docente possa encontrar apoio e parcerias para superar as dificuldades vivenciadas, bem como apoiar seus pares e auxiliá-los nas mais diversas situações. Isso corrobora a conclusão de que a criação de redes de aprendizagem são oportunidades riquíssimas de desenvolvimento profissional, possibilitando o diálogo e a construção de novas práticas de forma interativa e autônoma.

Referências bibliográficas

ANDRÉ, M. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

MARCELO GARCIA, C. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo** – Revista das Ciências da Educação, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

_____. Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. **Educar**, n.30, 2002, p. 27-56.

MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L. S. Shulman. **Educação**, Santa Maria, v. 29, n. 2, p.33-49, 2004.

OLIVEIRA, R. M. M. A; GAMA, R. P. Desenvolvimento profissional docente e narrativas em diferentes momentos da formação e atuação. **Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 41, p.205-219, jan/jun 2014.

VAILLANT, D. Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. **Revista Española de Educación Comparada**, Montevideu, n. 22, p.185-206, 2013.