

FORMAÇÃO DOCENTE E TRABALHO EDUCATIVO: RELAÇÕES, DIÁLOGOS E PERSPECTIVAS A PARTIR DO PPGE/CE/UFES

Dilza Côco¹

Resumo: Este artigo tem por objetivo refletir sobre fatos determinantes que integram a trajetória de formação docente e de pesquisadora da autora deste texto. Formação essa constituída a partir do trabalho de professores atuantes no Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, com especial protagonismo para aqueles que compõem o Programa de Pós-Graduação em Educação, e proximidade mais estreita com os professores da linha de Pesquisa Educação e Linguagens. No formato de narrativa reflexiva, busca-se materializar aspectos do processo formativo que contribuíram para aprendizagens de conhecimentos do universo da educação. Para isso, visibiliza ações e estudos realizados no referido programa que possibilitaram delimitar ser professora e constituir condições para atuar em novos espaços formativos. O artigo finaliza com reflexões sobre desdobramentos dessa formação em outros cenários institucionais, como no Instituto Federal do Espírito Santo e em alguns de seus Programas de Pós-Graduação da modalidade Mestrado Profissional.

Palavras chaves: Formação docente. Pesquisa. Educação. Ensino.

TEACHER TRAINING AND EDUCATIONAL WORK: RELATIONS, DIALOGUES AND PERSPECTIVES

Abstract: This article aims to reflect with the reader on the determinant facts that integrate the academic trajectory as a teacher and researcher of the author of this text. A process based on the work of professors at the Education Center of the Federal University of Espírito Santo, emphasizing on those taking part in the Post-graduation Program in Education, keeping a closer proximity to the teachers of the Education and Languages Research line. In the form of a reflective narrative, it seeks to materialize aspects of the formative process that have contributed to the learning and knowledge in the universe of education. In order to do this, it presents actions and studies carried out in said program that made it possible to delimit being a teacher and constitute the conditions to act in new formative spaces. The article ends with reflections on the development of this training in other institutional settings, such as the Federal Institute of Espírito Santo and some of its Pós-graduation programs as the professional master's degree.

Key words: Teacher training. Research. Education. Teaching.

¹ Doutora em Educação. Instituto Federal do Espírito Santo/Campus Vitória. Atua como docente no Curso de Licenciatura em Matemática e nos Programas de Pós-Graduação do Educimat e de Ensino de Humanidades/PPGEH. E-mail: <dilzac@ifes.edu.br >.

Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória-ES, v. 25, n. 1, p. 67-81, jan./jun. 2019.

1 INTRODUÇÃO

A partir da abordagem Histórico-Cultural entendemos o trabalho de formação docente como um tipo de atividade humana especializada, ligada ao universo das necessidades educativas. Estas necessidades, de natureza social e coletiva, levam a criação de um acervo de conhecimentos sobre o ensino e de espaços específicos para educar como escolas, universidades, bibliotecas, centros culturais, centros de pesquisas, dentre outros. Assim, a formação docente em termos amplos envolve um conjunto de instituições e recursos materiais e humanos, que tem como objetivo possibilitar a socialização e a apropriação de conhecimentos produzidos ao longo da história, ou seja, direcionados a imprimir o humano no humano. Desse modo, o trabalho educativo se caracteriza como elementar e fundamental para inserir as novas gerações no acervo das produções culturais mais elaboradas que marcam o gênero humano e para isso não pode prescindir de processos de formação docente.

Com base nessas proposições, entendemos a atuação estratégica do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), assim como do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), no contexto da sociedade capixaba. Considerando que as atividades do CE e do PPGE têm por objetivo formar professores e pesquisadores com conhecimentos especializados sobre diferentes aspectos relacionados à prática educativa, partimos da premissa que essas instituições contribuem para a consolidação do desenvolvimento humano de diferentes pessoas e produzem ecos e ressonâncias nas mais variadas regiões do Estado, ou quem sabe, para além desse território. Para exemplificar esse tipo de contribuição, privilegamos, neste texto, uma narrativa singular, de cunho memorialística.

Narrar experiências dessa natureza constitui um exercício de memória em que recuperamos histórias, fatos, pessoas, lugares, objetos, dentre outros aspectos que marcam nossas lembranças. Puxar esses fios e tecer com esses elementos de memória nos possibilita materializar um certo repertório de formação e dar visibilidade a nossa constituição como sujeitos sócio-históricos. Nessa perspectiva, assumimos que nossa memória individual é singular, porém não está isolada, mas integrada à memória coletiva. Muitos fatos vividos por mim revelam movimentos políticos, sociais, econômicos e educacionais de toda uma geração e, ao serem lembrados na dimensão individual, se entrecruzam com outras memórias. Nesse

sentido, Smolka (2000) explora a memória como prática social, ressaltando o estatuto da linguagem nesse processo:

[...] sob os mais diversos pontos de vista, a linguagem é vista como o processo mais fundamental na socialização da memória. A possibilidade de falar das experiências, de trabalhar as lembranças de uma forma discursiva, é também a possibilidade de dar às imagens e recordações embaçadas, confusas, dinâmicas, flúidas, fragmentadas, certa organização e estabilidade. Assim, a linguagem não é apenas instrumental na (re)construção das lembranças; ela é constitutiva da memória, em suas possibilidades e seus limites, em seus múltiplos sentidos, e é fundamental na construção da história (SMOLKA, 2000, p. 187).

Nessa lógica de valorização da linguagem na (re)construção de nossas memórias, recorto eventos de determinados períodos que marca(ra)m meu processo de formação docente e as relações com o PPGE/Ufes. Para apresentar estes eventos, estruturei este texto em cinco seções, incluindo esta introdução. Na segunda seção, narro experiências e fatos que foram significativos para o meu processo de formação docente no contexto da Graduação, do Mestrado e do Doutorado. Na seção seguinte, busco narrar experiências no contexto da formação de outros professores a partir da articulação de atividades realizadas no grupo de pesquisa em Linguagem Verbal e junto ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Escrita (Nepales). Na quarta seção, apresento narrativas sobre ecos e ressonâncias dessas várias atividades realizadas no PPGE/CE/Ufes e no contexto institucional de trabalho no Instituto Federal do Espírito Santo (Ifes), no campo da formação de professores da educação básica. Por fim, elaboro algumas considerações que traduzem uma síntese provisória, pois entendo que devido à natureza do inacabamento humano, estamos em constante processo de aprendizagem e enriquecimento cultural.

2 FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO: UMA EXPERIÊNCIA E MUITAS RELAÇÕES

Desenvolver uma narrativa sobre o percurso da formação docente no contexto do PPGE/Ufes exige marcar um ponto de referência para compor nossos enunciados. Nesse sentido, privilegiamos os primeiros contatos com esse espaço-tempo de formação na condição de estudante da Graduação em Pedagogia, que ocorreu no período de 1993 a 1997. Assim, foi a partir dessa inserção acadêmica, que estabeleci uma série de relações com a universidade e

Pró-Dicente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória-ES, v. 25, n. 1, p. 67-81, jan./jun. 2019.

com o PPGE, que prossegue até os dias atuais, porém, agora, em uma outra condição, como professora do Ifes.

É importante destacar que a busca pelo ingresso na Graduação em Pedagogia foi motivada pelas demandas do trabalho educativo. Na época, atuava como professora da Rede Municipal de Vitória. Devido à complexidade inerente ao trabalho pedagógico com crianças, tinha necessidade de novos conhecimentos para aprimorar a atuação no ensino. A alternativa vislumbrada e almejada era o acesso à única universidade pública da época, a Ufes, pois era a instituição com qualidade de ensino reconhecida socialmente e de acesso gratuito. Lembrome que esse período foi repleto de expectativas e dúvidas, pois, em 1993, o curso passava por mudanças na proposta pedagógica e deixava de formar especialistas para orientação e/ou supervisão escolar, passando a investir na habilitação de profissionais para a docência nos anos iniciais.

Como todo processo de mudança, adaptações e reordenamento do trabalho se faziam necessários, em alguns momentos, o que exigia esforço e investimento por parte dos professores e o constante debate sobre o novo currículo e as possibilidades de campo de atuação para os licenciandos. Outro aspecto que impactou os trabalhos nesse período foi o grande número de professores que solicitaram afastamento por aposentadoria devido aos mecanismos legais de supressão de direitos trabalhistas, implantados pelo governo federal, de cunho neoliberalista e conhecidos como ações da era FHC. Essa nova realidade política reduziu, drasticamente os investimentos públicos na universidade, contudo o empenho e a dedicação dos profissionais em promover uma formação docente ampla e crítica eram visíveis no conjunto das disciplinas.

No curso de Pedagogia realizado, os professores privilegiavam discussões e estudos críticos sobre a educação. Proporcionavam, em suas aulas, estudos sobre fundamentos teóricos que dialogavam com proposições de Piaget, autor bastante divulgado na época, mas também contemplavam outros como Paulo Freire e Vigotski, de cunho progressista Além desses estudos, incentivavam a aproximação dos licenciandos com atividades de pesquisa e a continuidade da formação na Pós-Graduação. Contudo, devido a minha realidade profissional, com compromissos em dois vínculos de trabalho, esses novos horizontes de formação tiveram que ser postergados. As condições objetivas de vida exigiam dedicação exclusiva ao trabalho, sendo ele cumprido em exaustivas rotinas administrativas durante o dia em uma empresa do

mercado financeiro, e o exercício da docência no período noturno, atuando com turmas da modalidade educacional direcionada a Jovens e Adultos.

A partir de 2001, passei a atuar somente no campo educacional, como pedagoga e professora na Rede Municipal de Vitória. Nesse cenário profissional, tive oportunidade de recuperar as expectativas de investimento na minha formação docente. Assim, em 2004, retornei ao PPGE para me aproximar do campo da pesquisa educacional, por meio do Mestrado. Os dois anos de curso me permitiram consolidar uma segunda etapa de relações com o CE e com o PPGE/Ufes. Nesse momento, aprofundei questões conceituais e estudos teóricos de autores que tive contato inicial na Graduação. Tais estudos foram intensificados com as atividades desenvolvidas na linha de pesquisa Educação e Linguagens.

Na citada linha, realizamos algumas atividades que foram marcantes, como os estudos sobre fundamentos da linguagem, por meio de seminários, que contribuiriam, sobremaneira, para o adensamento teórico das propostas de pesquisa. Uma das temáticas dos seminários privilegiou a abordagem discursiva de linguagem fundamentada em obras de Mikhail Bakhtin, em que tivemos condições de estudar e discutir de modo mais aprofundado as proposições desse autor, e como elas poderiam ser atualizadas nas diferentes pesquisas em desenvolvimento. Assim realizamos, durante alguns semestres, encontros para debater e explorar obras como: 1) A cultura popular na idade média e no renascimento: o contexto de François Rebelais; 2) Questões de literatura e de estética: a teoria do romance; 3) Problemas da poética de Dostoiévski; 4) Estética da criação verbal; 5) Marxismo e filosofia da linguagem e 6) Para uma filosofia do ato responsável. Entremeados a essas obras, tomávamos para estudos textos de outros autores que dialogavam com essa perspectiva, como Geraldí, Fiorin, Brait e muitos outros.

Em uma terceira etapa de relações com o PPGE/Ufes, ampliamos esses estudos sobre Bakhtin no período do Doutorado, desenvolvido entre 2010 e 2014. Contudo, além dos seminários, tínhamos espaços para estudos coletivos no interior do grupo de pesquisa da área de linguagem verbal, coordenado, naquele momento, pela professora Dra. Cláudia Maria Mendes Gontijo. Nesses encontros, algumas oportunidades foram criadas, como a leitura de obras referenciadas em proposições de Bakhtin. Assim, nos aproximamos da literatura produzida por Dostoiévski. Lemos alguns títulos como *Gente Pobre*; *Memórias do Subsolo* e *Crime e Castigo*. Realizamos encontros para discussões e debates sobre o conteúdo das obras, buscando compreender de que modo essa literatura colaborava para nossas compreensões de

postulados de Bakhtin, assim como da realidade em que estávamos situados. Entendemos que, por meio da literatura, temos possibilidade de acessar realidades diversas e permeadas por contradições. Como uma produção humana, a literatura nos permite tomar consciência de dramas sociais e aguçar sensibilidades que muitas vezes passam pelo processo de embrutecimento e perda das marcas de humanidade, que, em geral, podem ocorrer pelo predomínio de situações cotidianas e imediatas.

Recordo-me que quando lemos e discutimos o livro *Gente Pobre* no grupo de pesquisa, uma das participantes que trabalhava em uma instituição hospitalar de atendimento a crianças com câncer compartilhou que a leitura dessa obra provocou reflexões e estranhamentos quanto ao modo de atendimento das pessoas em seu local de trabalho. Como era comum a presença da classe popular nesse ambiente, ela ficou mais sensível às histórias e realidades sociais narradas pelos sujeitos. Segundo ela, as histórias de vida eram intensas e desafiantes como a dos personagens do livro que narravam situações de extrema pobreza e dificuldades. Com esse relato, compreendemos a necessidade da literatura para aguçar nossas sensibilidades e reflexões. Esse tipo de defesa dialoga com postulados encontrados na obra de nosso célebre Antonio Candido. Para ele, o direito à literatura permite instaurar

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2004, p. 180).

Com as palavras de Candido (1995), compreendemos a importância das proposições sobre o estudo a partir da literatura de Dostóievsky realizado no grupo de pesquisa. As leituras realizadas e outras atividades formativas desenvolvidas pelos profissionais do CE e do PPGE/Ufes me fizeram professora e indicaram novas possibilidades de atuação profissional. Em um período de mais de duas décadas de interação, aprendi a necessidade de estudar autores clássicos, de inspiração marxiana, como uma possibilidade para acessar compreensões de fatos da realidade em uma abordagem dialética. Aprendi ainda, a organização do trabalho formativo em uma perspectiva coletiva em que o outro exerce papel fundamental, pois nos complementa, nos indaga e nos faz assumir um movimento dialógico com o conhecimento, especialmente pela participação nas reuniões no grupo de pesquisa.

A perspectiva de formação vivida no PPGE/Ufes e no contexto das atividades coletivas do grupo de pesquisa sobre linguagem verbal viabilizou a participação em outras ações, desenvolvidas no âmbito da extensão da universidade. Tais ações foram realizadas com professores da educação básica em vários municípios, o que pode ser compreendido como mais uma experiência coletiva de formação docente. Na próxima seção, detalhamos essas ações e de que modo elas possibilitaram relações com o conhecimento sobre o ensino da leitura e da escrita na infância.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: EXPERIÊNCIAS COMPARTILHADAS NO CONTEXTO DO GRUPO DE PESQUISA DA ÁREA DE LINGUAGEM VERBAL

Ações de formação continuada com professores da educação básica foram uma das atividades que realizávamos com frequência a partir do ingresso no curso de Mestrado. Pela via da atuação no grupo de pesquisa em linguagem verbal e vinculações com o Nepales, tínhamos a oportunidade de organizar, desenvolver e avaliar várias ações de formação com professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental sobre o trabalho com a linguagem escrita na infância. Conforme verificamos nos dados do quadro 1, várias ações foram desenvolvidas nessa direção.

Quadro 1 – Algumas ações de formação continuada

Período	Ação	Público envolvido
08/2005 a 11/2005	Curso de extensão de formação continuada intitulado Alfabetização e letramento: teoria e prática	Professores de duas unidades de educação infantil do município de Vitória
09/2006 a 12/2006	Formação continuada de professores da Rede Municipal de Cariacica	Professores de alfabetização, professores de Língua Portuguesa e pedagogos
03/2008 a 11/2008	Formação continuada com professores na Rede Municipal de São Mateus	Professores alfabetizadores e pedagogos
04/2008 a 11/2008	Formação continuada com professores da Rede Municipal de Vitória	Professores alfabetizadores e pedagogos
10/2008 a 09/2009	Formação continuada com professores das redes estadual e municipais do ES	Professores alfabetizadores e pedagogos – Polo Serra e Polo Colatina
2012	Formação continuada com professores da Rede Municipal de Vitória	Professores dos anos iniciais da Escola Eliane Rodrigues – Ilha das Caieiras

Fonte: Dados pessoais da autora (2019).

Tais ações foram desenvolvidas por um coletivo de professores e pesquisadores que concebiam os processos de apropriação da linguagem em uma perspectiva discursiva enunciativa. Assim, sempre que alguma demanda de formação era apresentada aos participantes do grupo, eles se reuniam e planejavam, coletivamente, o trabalho. Algumas dessas ações foram realizadas em unidades de ensino que, por iniciativa dos professores, solicitavam parceria com a universidade federal para desenvolver momentos de estudos e debates sobre questões relacionadas ao trabalho com a escrita e a leitura. Em outras oportunidades, essas demandas partiam de secretarias de educação de alguns municípios e uma foi registrada pela Secretaria Estadual de Educação, que envolveu docentes das redes estadual e dos municípios. Essa ação de formação em nível estadual foi de grande porte, pois contemplava polos de oferta de turmas em todas as regiões do estado. Particularmente, integrei a equipe, atuando diretamente nos polos de formação no município de Serra e de Colatina, atendendo professores desses municípios e de outros do entorno.

Inicialmente, as coordenadoras responsáveis por cada projeto junto à universidade, que eram as professoras Dra. Cláudia Maria Mendes Gontijo e a Dra. Cleonara Maria Schwartz, delineavam as informações gerais de cada proposta, bem como os calendários de planejamento da equipe e os encontros de formação com os professores. Nesses encontros, discutíamos toda a organização do trabalho, os conceitos que iríamos explorar, os textos teóricos necessários para estudos prévios, bem como as tarefas de ensino utilizadas como estratégia de interlocução com os professores alfabetizadores. Essas tarefas de ensino eram pensadas para subsidiar a formação docente, mas poderiam ser utilizadas na atividade pedagógica, caso fosse do interesse dos professores. Nessa dinâmica, a formação era concebida como processo que movimentava os sujeitos e instaurava relações com o conhecimento sistematizado sobre o trabalho com textos na alfabetização.

A cada encontro realizado com os professores e os diálogos estabelecidos, alimentava a atualização e revisão do planejamento inicial. Desse modo, a equipe e os professores cursistas contribuíam para a configuração da proposta formativa. Os sujeitos assumiam uma posição ativa no processo ao apresentar suas compreensões, demandas e necessidades relacionadas à atividade pedagógica. A partir das proposições, também nos formávamos, pois estudávamos em grupo e fazíamos as escolhas metodológicas de modo coletivo.

O diálogo e as formas de conceber e sistematizar os processos de formação de professores encontram amparo em proposições de Moura (2004, p. 260), quando diz que “[...] as pessoas são singulares e é essa singularidade que queremos afirmar, que queremos que continue a existir na sua plenitude, mas que tenha no coletivo o referencial de seu desenvolvimento, já que a existência isolada não tem razão de ser”. Desse modo, é possível compreender a natureza social da aprendizagem docente, pois os participantes em interação compartilham conhecimentos. Gladcheff (2015) afirma que

[...] o que permite ao professor estar em formação é o processo de significação da atividade pedagógica; é o fato de ser sujeito em atividades de formação nas quais as ações conscientes são aquelas que ele considera potencialmente relevantes para a sua aprendizagem sobre o ensino (GLADCHEFF, 2015, p. 66).

Nessa perspectiva, a formação de professores revela relações dialéticas, que explicita movimentos entre o coletivo e o singular, o geral e o particular, ou seja, os professores estabelecem conexões entre aprendizagens efetivadas no contexto da formação e ações de ensino organizadas e desenvolvidas na escola.

[...] Entendemos, portanto, que em todo processo de formação há a necessidade de uma profunda ligação com o trabalho de cada sujeito que decide participar de tal processo e com as necessidades de aprendizagem dos sujeitos para envolvê-los no processo de construção e desenvolvimento do conhecimento. Não podemos entender o professor como mero consumidor dos conceitos ou objeto de trabalho dos formadores, mas, sim, como sujeitos da atividade de formação. Isso significa que, para que as ações de ensino do professor se modifiquem, é preciso que ele participe ativamente ao longo do processo como sujeito de sua relação com o conhecimento e com o processo de apropriação desse conhecimento (GLADCHEFF, 2015, p. 68).

Com efeito, nas várias experiências de formação continuada que participei em parceria com o grupo de pesquisa, tive oportunidade de exercitar a valorização do diálogo, cuja escuta e a atitude responsiva (BAKHTIN, 2003) eram condições basilares, assim como o reconhecimento da importância do outro como intrínseco ao meu desenvolvimento. Por meio desse outro, tomo consciência da minha incompletude e das minhas potencialidades. As ações formativas também propiciaram a compreensão sobre o lugar estratégico que ocupa o planejamento coletivo para orientar a apropriação de conhecimento que qualifique a atividade de ensino. O percurso trilhado contribuiu de modo preponderante para a minha vinculação com o campo dos estudos da formação docente, quando ingressei no Ifes. Esse novo horizonte de atuação profissional possibilitou novas frentes de trabalho que serão delineadas no item a seguir.

4 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO: NOVOS HORIZONTES DE ATUAÇÃO

As atividades desenvolvidas no âmbito do curso de Doutorado oferecido pelo PPGE/Ufes viabilizaram condições para o meu ingresso, no ano de 2011, como professora da área de educação, no Ifes. Esse fato, ocorrido ainda no período do curso, implicou uma intensidade de trabalhos relacionados às atividades da pesquisa para doutoramento, assim como um processo de novas aprendizagens para exercer a docência no ensino superior. Nesse momento, passei a ministrar disciplinas da área da educação no curso de licenciatura em matemática. As novas atribuições evidenciaram demandas para a organização do trabalho pedagógico específicas desse nível de ensino, demandas essas ainda não experimentadas devido à longa trajetória de atuação na educação básica. O início da docência no Ifes implicou a retomada de algumas fontes literárias acessadas nas disciplinas cursadas no PPGE/Ufes, ou seja, o trabalho dessa instituição foi tomado como referência para a estruturação inicial do trabalho no Ifes.

Na interface Ufes e Ifes, fui me fazendo docente e pesquisadora da área de formação de professores. Com a conclusão do Doutorado, recebi o convite para integrar o corpo de professores orientadores do Programa de Pós-Graduação em Educação, Ciências e Matemática (Educimat), no ano de 2014. Em seguida, participei do grupo de trabalho encarregado da formulação da proposta do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades (PPGEH), aprovado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), no ano de 2015, e que ofertou a primeira turma no ano de 2016. Nesses dois programas de Mestrado da área de ensino, na modalidade profissional, passei a atuar na linha de pesquisa que desenvolve investigações direcionadas à formação de professores da educação básica, com especial interesse para a etapa da infância. Entendo que essa inserção na Pós-Graduação foi influenciada pelas experiências adquiridas no PPGE/Ufes narrada no item anterior deste texto.

Outro aspecto que considero de forte enlace com as experiências formativas obtidas no PPGE/Ufes, com especial destaque para as atividades do grupo de pesquisa em linguagem verbal, refere-se a minha participação em grupos de pesquisa do Ifes. Nesse sentido, estou vinculada às ações de dois grupos, o Grupo de Pesquisa em Práticas Pedagógicas de Matemática (Grupem) e o Grupo de Estudos e Pesquisas Educação na Cidade e Humanidades

(GEPCH), respectivamente ligados ao Educimat e ao PPGEH. Por meio desses grupos, a partir do trabalho coletivo envolvendo professores, mestrados e licenciandos, tenho atuado em diferentes ações formativas com professores da educação básica. Tal envolvimento pode ser entendido como ecos e ressonâncias das experiências anteriores que, a meu ver, estão sendo atualizadas e/ou reelaboradas nesse outro contexto acadêmico, conforme podemos apreender dos dados do quadro 2.

Quadro 2 – Ações de extensão na área de formação de professores realizadas no Ifes

Ano da ação de extensão	Coordenação da ação	Título	Público-alvo
2015/1	Grupem	Geometria nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Professores dos anos iniciais do ensino fundamental das redes públicas municipais e estadual
2015/2	Grupem	Contação de histórias e matemática: relações possíveis no ensino de grandezas e medidas	Professores dos anos iniciais do ensino fundamental das redes públicas municipais e estadual
2016/2	Grupem	Redescobrimos frações e seus significados	Professores dos anos iniciais do ensino fundamental das redes públicas municipais e estadual
2017/1	Gepech	Educação na cidade: estudos sobre o processo de modernização de Vitória	Professores da área de Humanidades da educação básica na rede pública
2017/2	Gepech	Infância e educação na cidade: a Ilha de Monte Belo como fonte de conhecimento do Patrimônio Cultural na formação de professores	Professores da educação infantil de uma unidade da Rede Municipal de Vitória
2017/2	Grupem	Multiplicação e Divisão nos anos iniciais do Ensino Fundamental	Professores dos anos iniciais do ensino fundamental da rede pública

Fonte: Dados pessoais da autora (2019).

A dinâmica de desenvolvimento dessas ações formativas se alinha à tendência de organização apreendida com as experiências do grupo de pesquisa em linguagem verbal do PPGE/Ufes. Nesse sentido, a equipe de professores, mestrados e licenciandos, envolvidos em cada curso de extensão, realiza reuniões prévias de planejamento coletivo. Essas reuniões se revelam como ricos momentos de estudo sobre conceitos teóricos, levantamento e produção de materiais didáticos e formas de organização do processo de formação.

Cabe destacar que, em relação ao modo de organização, trabalhamos com edital público de inscrição. Assim, quando divulgamos as ações de extensão no site do Ifes, disponibilizamos formulário para inscrição on-line, cujos professores da rede pública podem participar conforme área de interesse. Apenas uma ação realizada em 2017/2 sob a coordenação do Gepech, em uma unidade de educação infantil, foi por demanda direta de um grupo de professores da instituição, como também acontecia no grupo de linguagem verbal. **Pró-Dicente:** Caderno de Produção Acadêmico-Científica. Programa de Pós-Graduação em Educação, Vitória-ES, v. 25, n. 1, p. 67-81, jan./jun. 2019.

As demais iniciativas atenderam professores de diferentes redes de ensino municipais e estadual. Notamos que a cada edição de curso que publicamos, o número de professores inscritos para seleção tem ampliado, o que sinaliza o interesse dos profissionais e a necessidade por espaços de formação continuada que privilegiam o diálogo e o debate sobre os conhecimentos e o ensino das diferentes linguagens. Em nosso caso, considerando o enfoque temático dos grupos de pesquisa privilegiamos nas ações coordenadas pelo Grupem, questões sobre o ensino da linguagem matemática e seus conceitos para o trabalho pedagógico nos anos iniciais. Na vertente da área de Humanidades, o Gepech investe esforços nas discussões e estudos com o intuito de compreender, juntamente com os professores, o potencial educativo da cidade e as diferentes possibilidades de apropriação de conhecimentos de áreas como Geografia, História, Arte, Literatura e outras.

É importante situar que as ações formativas da área de linguagem matemática apresentadas no quadro 2 foram realizadas no laboratório de ensino de matemática do Ifes, e as coordenadas pelo Gepech em outras dependências do Campus Vitória. Entendemos que a entrada dos professores da educação básica nesse espaço público de educação, em especial as que atuam com a infância, inaugura novas possibilidades de relacionamento do Ifes com a comunidade em geral. Assumimos que, por meio da formação, podemos contribuir, influenciar e compartilhar conceitos científicos que podem subsidiar práticas educativas qualificadas. Desse modo, os sujeitos passam a ter “[...] condições de compreender novos significados para o mundo, ampliar seus horizontes de percepção e modificar as formas de interação com a realidade que o cerca; em suma, permite a ele transformar a forma e o conteúdo de seu pensamento” (ROSA; MORAES; CEDRO, 2010, p. 67).

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Neste artigo, tivemos o propósito de apresentar uma narrativa que evidenciasse alguns elementos marcantes e basilares na constituição da trajetória de formação docente da autora do presente texto, tomando como base o trabalho realizado pelos profissionais do CE e do PPGE/Ufes. Dizemos alguns elementos, porque assumimos o limite do potencial da memória humana para recuperar detalhes que integram a totalidade do movimento formativo, especialmente quando estamos nos referindo a um processo elaborado há mais de 20 anos de

relações. Para além desse desafio referente ao período de tempo, a formação docente também se constitui como um fenômeno amplo e de difícil apreensão, pois se caracteriza pelo processo de permanente mudança e que pode ser influenciado por fatores diversos.

No conjunto de nossos enunciados, fizemos referência a fatos, pessoas, obras, experiências e grupos de pesquisa, que foram importantes nessa trajetória e por isso foram selecionados para dar consistência à narrativa. Contudo, temos convicção que deixamos de mencionar um número grande de outras pessoas, experiências, lugares, obras, materiais, textos, autores, eventos etc., que exerceram papel fundamental nesse processo de aprender a ser professor, que envolve o formar-se e formar outros. Assim, fizemos recortes e escolhemos apenas alguns elementos pontuais que sintetizam minimamente nossa interlocução com o PPGE/CE/Ufes.

Nessa perspectiva de escolhas, exercitamos nossa capacidade de síntese com o objetivo de atribuir uma forma as nossas memórias. Assim, privilegiamos narrar o movimento formativo a partir das atividades de estudos em três grandes períodos, o da Graduação, o do Mestrado e do Doutorado. Essas atividades de estudos, com especial destaque para os pressupostos da concepção discursiva de linguagem de Bakhtin, imprimiram marcas e compreensões sobre a importância do diálogo, da palavra, do outro, enfim, indicaram relações de alteridade.

Paralelo a esse movimento de apropriação de conhecimento cada vez mais aprofundado, nos envolvemos em diferentes ações de formação continuada com professores da educação básica que muito enriqueceram o meu processo de aprendizagem de conhecimento da docência. Desse modo, as várias atividades oferecidas pelo CE e pelo PPGE/Ufes subsidiaram a abertura de novos horizontes de atuação e diálogos profissionais e acadêmicos. Esses novos horizontes se materializaram pelo trabalho docente em nível superior e na Pós-Graduação do Instituto Federal do Espírito Santo. Sobre as possibilidades de diálogos, mantemos relações próximas com o PPGE/Ufes, uma vez que compartilhamos alguns espaços de interlocução, como os momentos da participação em bancas de Mestrado e Doutorado, organização de eventos científicos, dentre outras ações promovidas pela instância acadêmica.

Encerro este texto entendendo que a minha formação docente encontra uma sólida estrutura a partir das diferentes atividades vividas no CE e no PPGE/Ufes. Carrega marcas de

diversas pessoas que contribuíram para minha forma de ser professora e reconhecer que, por meio do trabalho educativo, nos transformamos sempre.

Ressaltamos que ocorre um processo de lenta modelagem, em que nos aprimoramos e nos modificamos a cada atividade que nos implica uma relação com o conhecimento sistematizado. Com essa compreensão, percebemos que “o mais importante e bonito no mundo é isso: que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram terminadas – mas que estão sempre mudando” (ROSA, 2001, 39).

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

GLADCHEFF, A. P. **Ações de estudo em atividade de formação de professores ensinam matemática nos anos iniciais**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

MOURA, M. O. Pesquisa colaborativa: um foco na ação formadora. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.). **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores**. São Paulo: Editora UNESP, 2004. p. 257-284.

ROSA, G. J. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ROSA, J. E.; MORAES, S. P. G.; CEDRO, W. L. Formação do pensamento teórico em uma atividade de ensino de matemática. In: MOURA, M. O. (Coord.). **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. Brasília: Liber Livro, 2010. p. 135-154.

SMOLKA, A. L. B. A memória em questão: uma perspectiva histórico-cultural. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 166-193, 2000.

Trabalho recebido em: 30/06/2018

Aprovado em: 25/08/2018

Publicado em: 30/06/2019

COMO REFERENCIAR ESTE TRABALHO

CÔCO, Dilza. Formação docente e trabalho educativo: relações, diálogos e perspectivas a partir do PPGE/CE/UFES. **Revista Pró-Discente**, Vitória, v. 25, n. 1, p. 67-81, jan./jun. 2019.