

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Camile Balestrin

**A Práxis e as Experiências Pedagógicas:  
Uma Lógica Social?**

Porto Alegre  
1º Semestre 2016

Camile Balestrin

**A práxis e as Experiências Pedagógicas:**

**Uma Lógica Social?**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

*Orientador: Prof. Dr. Paulo Peixoto de Albuquerque*

Porto Alegre  
1º Semestre 2016

## **AGRADECIMENTOS**

Eu Gostaria de agradecer, primeiramente a minha mãe, Dionete e ao meu pai Adalberto, que sempre me ajudaram com minhas filhas, pelo carinho, apoio e por acreditarem em futuro melhor para todos.

As minhas filhas Luane e Isabelle, e ao meu companheiro Pablo, que amo muito.

Ao meu Orientador Paulo Peixoto de Albuquerque, que me deu suporte, incentivos e que tanto tenho admiração.

As minhas amigas Camilas: Wachter e Martins, pela parceria.

E a todos que fizeram parte da minha formação, a minha gratidão.

*Educar-se é impregnar de sentido cada momento da vida,  
cada ato cotidiano.*

Paulo Freire

## RESUMO

O estudo de caso propõe-se analisar as práticas pedagógicas que derivam do método principal na formação de professores - a sala de aula -, isto é, Identificar nas práticas docente como impactam na formação discente e que modelo se apresenta como hegemônico. O contexto de formação escolar na universidade se apresenta como lugar de aprendizagem e traz consigo um determinado modelo que propõe certas experiências. Que lugar é esse? Que projeto de formação é esse? Que metodologia é essa? A FACED/ UFRGS traz elementos da legislação e de como a universidade organiza o curso de Pedagogia. Exponho “Diálogos e ações entre cenários e significados”, de acordo, com minhas experiências vividas e vivenciadas em processo de formação. O marco teórico apresenta os conceitos articuladores – Experiência e à práxis Educativa (Jorge Larrosa Bondía, Edward Thompson, Humberto Maturana e Paulo Freire). Apresento o estudo de caso fazendo uma análise reflexiva sobre o discurso e a prática dentro do curso de pedagogia/UFRGS com relação à práxis educativa. O estudo caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa.

Palavras - chave: Experiência, Práxis educativa, discurso e prática.

## Sumário

<b>O COMEÇO DE TUDO</b> .....	<b>7</b>
<b>1 O CONTEXTO DA APRENDIZAGEM: FACED/UFRGS</b> .....	<b>11</b>
1.1 QUE LUGAR É ESSE?.....	14
1.2 QUE PROJETO DE FORMAÇÃO É ESSE? .....	15
1.3 QUE METODOLOGIA É ESSA?.....	16
<b>2 DIÁLOGOS E AÇÕES ENTRE CENÁRIOS E SIGNIFICADOS</b> .....	<b>24</b>
<b>3 MARCO REFERENCIAL: EXPERIÊNCIA E PRÁXIS EDUCATIVA</b> .....	<b>29</b>
<b>4 ESTUDO DE CASO</b> .....	<b>35</b>
4.1 NA METODOLOGIA SE INSINUA UMA INTENCIONALIDADE .....	35
4.2 NOS DEPOIMENTOS UMA LÓGICA SOCIAL SE APRESENTA .....	39
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>52</b>
REFERÊNCIAS .....	<b>54</b>

## O COMEÇO DE TUDO

Eu me chamo Camile Balestrin, tenho 34 anos, moro com meu companheiro, Pablo Parra Garcia, na qual temos duas lindas filhas. A primogênita chama-se Luane Balestrin Garcia, ela tem 14 anos, nossa segunda filha chama-se Isabelle Balestrin Garcia, tem 05 anos de vida. Sou artesã há mais de 15 anos, profissão a qual exerço até hoje e acredito que jamais deixarei de exercer. Sou formada no curso Normal, que realizei na Escola de Formação de Professores Instituto de Educação General Flores da Cunha, concluído no ano de 2010 e atualmente, estudante/professora em formação da 8ª etapa do curso de Pedagogia UFRGS no primeiro semestre de 2016.

Na qualidade de filha, mulher, mãe, professora terceirizada da creche UFRGS, estudante/professora em formação e principalmente, como artesã, procuro sempre, na minha vida, considerar como no trabalho manual (artesanal), de criação e transformação (re) significar os materiais encontrados na natureza, também procurei durante toda a minha formação (trânsito na grade curricular) organizar e integrar os saberes e informações propostas nas diferentes disciplinas, que se apresentavam como informação (teoria) buscando relacioná-las às informações e conhecimentos já construídos.

Ao fazê-lo, assumi que apreender é tecer relações entre noções, conceitos e que apreender é entrelaçar conhecimentos, (re) fazer nós dos impasses e buscar nos saberes um modo de superar as dificuldades derivadas da vida. Assim, neste trabalho de conclusão busco (re) construir laços que me constituem como pessoa, de acordo com minhas experiências.

Enquanto pessoa e sujeito social busco refletir sobre minha inserção na vida, a partir de diferentes dimensões: afetiva, social, cultural, histórica, epistemológica e política.

É importante destacar que não só, mas também pelo curso de pedagogia que comecei a refletir sobre os diferentes discursos e práticas das/os professoras/as e as suas variadas formas de linguagens discursivas<sup>1</sup>.

---

\_\_\_\_\_

Dito de outro modo, de que modo as concepções e ideias pedagógicas, propostas em sala de aula se articulam às experiências daqueles que em sala de aula buscam confirmar uma convicção de que a educação está voltada para atitudes valores que necessitam de tempo e dedicação (individual e coletivo) de 8 semestres como medida para dar conta de reais necessidades sociais.

Este trabalho de conclusão de curso, então, surge da tentativa de refletir sobre as experiências pedagógicas vivenciadas na FACED/UFRGS.

Nossa hipótese de trabalho se construiu a partir de uma pergunta:

Na formação de professores é a vivência e experimentação de determinadas situações em sala de aula o fator necessário e suficiente para que se construa um fazer docente comprometido?

Tal fato se deve a Educação (formação de professores) ser entendida como um processo complexo pessoal-social de tomada de consciência, de desenvolvimento de capacidades, atitudes, competências para avaliar e transformar nossos compromissos com os outros, mediados pelo ambiente, ou seja, transformar as inter-relações sujeito/natureza/sociedade. Se a formação de professores apresenta-se (no curso de pedagogia) como sendo o local privilegiado e que tem a finalidade de preparar pessoas com novas mentalidades e valores de modo a serem capazes de compreender as relações e a serem motivadas a exercer a ação reflexiva do pensar.

Então, nosso foco central ou metodologia de trabalho está na descrição e análise dos diálogos e cenários relacionados às minhas experiências discursivas/práticas/pedagógicas e de estudantes e professores/as, vivenciadas no curso de Pedagogia/UFRGS.

O estudo de caso<sup>2</sup> propõe-se analisar as práticas pedagógicas que derivam do método principal na formação de professores - a sala de aula -, isto é,

---

<sup>1</sup> Linguagem discursiva aqui é entendida como sendo: o processo pelo qual os sujeitos (seres históricos, simbólicos e sociais constroem suas identidades e como através da sua fala produzem sentidos. Eni Orlandi.

file:///C:/Users/User/Downloads/13004-60876-1-PB.pdf

<sup>2</sup> O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, englobando importantes condições contextuais. O objetivo de um estudo de caso é o estudo de uma situação problema que se analisa intensamente, afim de, apreender a totalidade desta situação problema a partir da descrição e interpretação de informações derivada de um ou mais casos concretos (YIN, 2010).

**Identificar** nas práticas docente como impactam na formação discente e que modelo se apresenta como hegemônico.

Caracterizar a partir das práticas docente que modelos mais influenciam ou ditam formas/modos de exercer a docência.

Nossa segunda hipótese de trabalho deriva destes objetivos propostos, e de um paradoxo: uma práxis educativa crítica e transformadora pode ser resultado de uma experiência educativa que privilegia apenas o exercício técnico?

Nesse sentido, os questionamentos (ou hipóteses provisórias de trabalho) servem de balizas para pensar também o meu percurso de aprendizagem no trânsito da grade curricular, pois meu lugar de "docente" se constrói ou se construiu, a partir, da(s) minha(s) identificações e negações com certos modelos de docência.

Sendo assim, também é importante destacar como as experiências de vida discente interferem e dão sentidos ou não no processo de construção, de formação e da constituição do/a professor/a que desejo ser e que lugar ocupar na sociedade.

O trabalho está constituído das seguintes secções.

A primeira diz respeito à problemática, isto é, como o contexto de formação escolar na universidade se apresenta como lugar de aprendizagem e traz consigo um determinado modelo que propõe certas experiências. Que lugar é esse? Que projeto de formação é esse? Que metodologia é essa? A FACED/ UFRGS traz elementos da legislação e de como a universidade organiza o curso de Pedagogia.

A segunda secção, diz respeito à problemática ou as condições em que se dá a formação de professores ou de que forma/modo os discentes (futuros docentes) aprendem. Exponho "Diálogos e ações entre cenários e significados", de acordo, com minhas experiências vividas e vivenciadas em processo de formação no curso de Pedagogia UFRGS.

Caracterizar as condições materiais é fundamental, porque estão nestas condições a possibilidade de uma heurística (descobrir os fatos), para compreender os discursos e práticas que circulam na comunidade FACED/UFRGS. Para perceber de forma consciente, crítica e intencional sua posição ou lugar discursivo, conforme suas perspectivas ideológicas, e os seus significados que resultam em práticas pedagógicas para manter permanências ou gerar mudanças na sociedade.

Na terceira secção, marco teórico de nosso estudo de caso, apresenta nosso conceito articulador – Experiência e à práxis Educativa (Jorge Larrosa

Bondía (2002), Edward Thompson, Humberto Maturana e Paulo Freire), foi realizada uma pesquisa teórica para fornecer uma base necessária para fundamentar a pesquisa.

A quarta secção apresenta o estudo de caso fazendo uma análise reflexiva sobre o discurso e a prática dentro do curso de pedagogia/UFRGS com relação à práxis educativa. O estudo caracteriza-se por uma pesquisa qualitativa.

Para a produção de dados de análise da investigação que lhe originou, busquei realizar uma análise documental, através do documento oficial produzido pela instituição COMGRAD/FACED/UFRGS (Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia). E, trazer o discurso dos formandos e discentes dos últimos semestres; explicita no discurso como a faculdade pode ser ou não o espaço ou território de aprendizagem que, consolida-se nas discussões e na aplicação de questões definidas e dadas pelas políticas de educação.

A quinta secção, diz respeito às considerações Finais. Neste caminho, procurei recuperar as lembranças de situações esquecidas pelos sistemas e disciplinas escolares fechados por uma hierarquia de valores. Para assim, valorizar o pensar e sentir a vida no cotidiano universitário, ilusoriamente sem sentido, demonstrando-se em experiências de linguagens e fazeres pedagógicos, mediados entre significados visuais, sonoros e textuais.

## **1. O CONTEXTO DA APRENDIZAGEM: FACED/UFRGS**

Nesta secção apresento à problemática, isto é, como o contexto de formação escolar na universidade se apresenta como lugar de aprendizagem traz consigo um determinado modelo que propõe certas experiências. O documento oficial produzido pela instituição COMGRAD/FACED/UFRGS (Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia). Regulamenta, orienta, normatiza e organiza o currículo, define a carga horária, a avaliação, propõe experiências teóricas e práticas, e o curso é assistido através de aulas presenciais, saídas de campo, oportunizando práticas pedagógicas nos níveis: Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

### **1.1 QUE LUGAR É ESSE?**

A Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul localiza-se na rua, Paulo Gama, s/n, prédio 12201. A FACED instituiu-se em 1970, como uma nova unidade de ensino da UFRGS. Na atualidade, forma professores nos níveis de Graduação e Pós-Graduação *strictu e latu sensu*. Anualmente, oferece 60 vagas semestrais para o curso de Pedagogia, contribui com a formação de 16 cursos de Licenciaturas da UFRGS, e “tem como princípio construir conhecimentos a partir da articulação do ensino, da pesquisa e da extensão, levando em consideração as demandas sociais.” (<http://www.ufrgs.br/faced/>).

O espaço físico da FACED/UFRGS é distribuído num prédio de dez andares. No térreo, primeiro piso, situa-se a entrada pelo saguão com recepção e elevadores, sala 102 (auditório/multiatividades), Brinquedoteca, Laboratório de Ciências e o Diretório Acadêmico da Faculdade de Educação (DAFE), com entrada independente no outro lado do prédio. No segundo piso está localizada a biblioteca da Unidade, do terceiro ao sexto estão às salas de aulas do curso de Pedagogia e demais licenciaturas e salas de professores. No sétimo e no oitavo estão às salas de aulas da Pós-Graduação. No nono estão localizados os departamentos, núcleos, setores, revista Educação e Realidade e a COMGRAD/EDU. E, no décimo fica o Laboratório de Informática do Ensino Superior (LIES).

No entorno do prédio, tem um espaço de circulação de pessoas, que serve como palco de manifestações humanas, na qual ocorrem exposições artísticas, como: música, teatro, fotografia, entre outras. Sendo, utilizado atualmente, com diversas aulas públicas sobre a atual conjuntura do país entre protestos e atos contra o “golpe” à Democracia e demais demandas sociais diante da retirada de direitos historicamente conquistados.

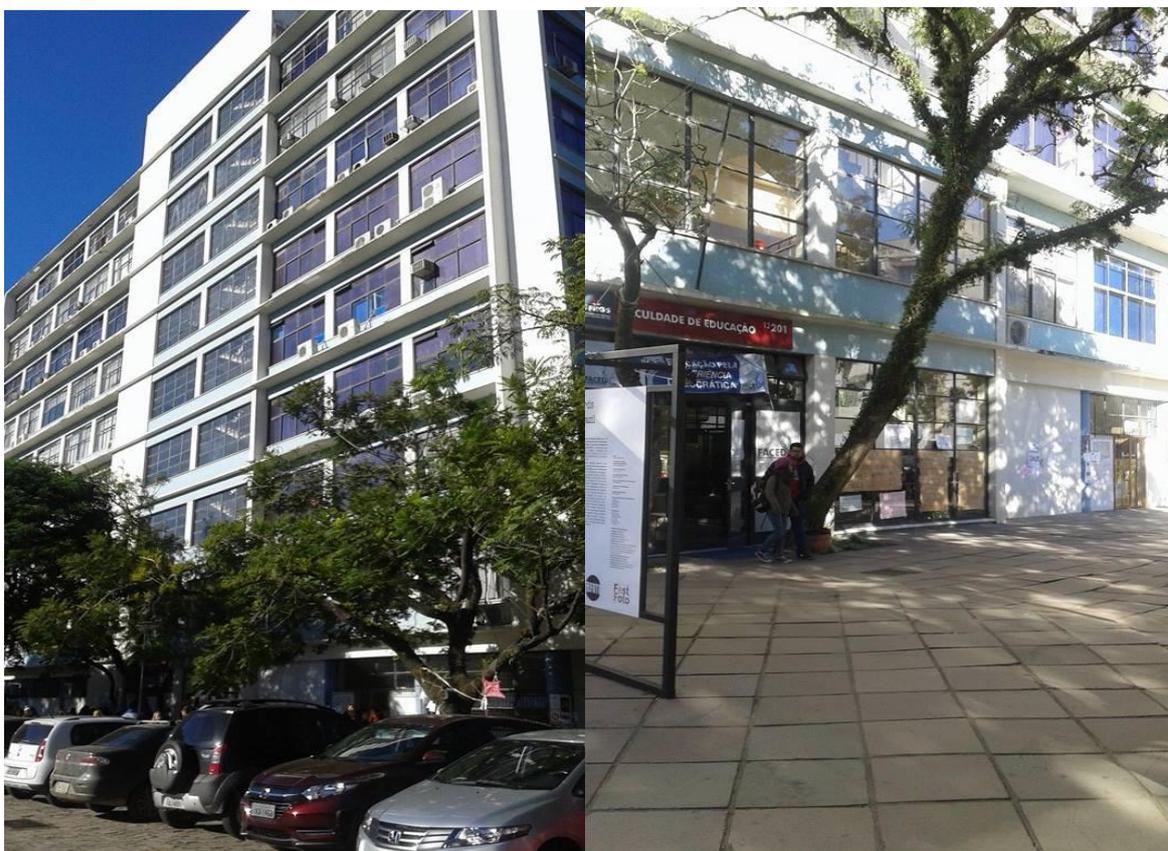


Imagem 01: Foto do prédio da FACED/UFRGS Imagem 02: Parte externa da FACED/UFRGS. Fonte: Arquivo pessoal



Imagem 05: Biblioteca FACED/UFRGS. Fonte: Google

Imagem 06: entrada da biblioteca da FACED Fonte: Arquivo Pessoal

## 1.2. QUE PROJETO DE FORMAÇÃO É ESSE?

O Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia UFRGS elaborado à quase dez anos – diz que em 2007, foi decretado o novo Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A sua efetivação surge da necessidade de uma reformulação dos currículos das Licenciaturas e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, a fim de reforçar a formação acadêmica e de formar profissionais que são Docentes, Pesquisadores e Gestores de processos educacionais em espaços formais e informais. Assim como, também oficializar uma formação ampla, considerada pertinente nas discussões em diversas reuniões e fóruns de sistemas educacionais e assim, também atender a uma indicação do mercado de trabalho.

É um documento com caráter pedagógico e não político.

O projeto pedagógico do Curso de Pedagogia estabelece que,

No caso do/a Pedagogo/a, sua formação deve prepará-lo/a para o trabalho pedagógico da docência e da gestão educacional. Seu currículo de formação - compreendido como um conjunto de situações de aprendizagem, disciplinas, valores e atitudes - induz à concepção de um profissional com uma tríplice relação e exigência do seu trabalho. O/a pedagogo/a é um/a profissional que domina saberes e que em sua prática reflete, transforma e apresenta novas configurações a esses saberes e, ao mesmo tempo, assegura a dimensão ética dos saberes que dão suporte à sua prática no cotidiano de seu trabalho. Essa tríade - domínio de saberes, reflexão-transformação de saberes e atuação ética - é inseparável nos

processos de formação desse profissional, seja na dimensão do docente, do pesquisador ou do gestor educacional. (PPP, 2007, p.01).

No detalhamento do projeto pedagógico - Perfil do Curso, o currículo compreende que o suporte do trabalho dos/as professores/as exige princípios éticos, situações de aprendizagens e reflexões da prática docente. O documento traz o/a Pedagogo/a como aquele/a que articula saberes que refletem na práxis e no fazer diário, nas quais apresenta transformações e novas configurações de saberes.

## 1.2 QUE METODOLOGIA É ESSA?

A metodologia mostra-se na descrição e caracterização, de como se dão as aulas, as disciplinas, as experiências e inclusive descrevendo, como se dá os seminários.

As disciplinas do Curso de Pedagogia ocorrem de segunda à sexta-feira das 7 h e 30 minutos até 12 h e 10 minutos. Cada etapa apresenta-se, de modo, a se articular, a um eixo trabalhado nos Seminários Integradores.

O Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, da UFRGS/FACED, está organizado em (8) oito eixos, totalizando 3200 horas e apresenta um conjunto de disciplinas ou atividades de ensino de caráter obrigatório, obrigatório-alternativo e eletivas que atendem à carga horária estabelecida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais: 2800 horas dedicadas às atividades formativas: disciplinas de caráter teórico-prático; seminários integradores com práticas pedagógicas em outras instâncias educativas, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferentes naturezas, participação em grupos cooperativos de estudos; 300 horas dedicadas ao Estágio de Docência no Ensino Fundamental com crianças de 0-10 anos, nas modalidades: 0 a 3 anos, ou 4 a 7 anos, ou 6 a 10 anos, ou na Educação de Jovens e Adultos (EJA); 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de estudos.

A necessidade de formar profissionais, que por sua atividade incidam de algum modo sobre a educação faz com que a responsabilidade da universidade se apresente como lugar fundamental e singular.

Para tanto, os cursos de graduação e pós-graduação se apresentam com múltiplos objetivos (por sinal, bastante amplos) cuja carga horária é o indicador maior que expressa à dimensão educativa e a área de atuação principal que terá o futuro professor.

Na Primeira etapa, o eixo integrador tem como tema “Educação e sociedade” que oferece às disciplinas: Análise e Produção de Texto Acadêmico; Educação Especial e Inclusão; História da Educação da Europa e das Américas; Infâncias de 0 a 10 anos; Mídias, Tecnologias Digitais e Educação; Psicologia da Educação: Introdução e Seminário Educação e Sociedade. Totalizando 26 créditos e uma carga horária de 390 horas.

Esta etapa oportunizou a introdução de conhecimentos e conceitos acadêmicos e teóricos, (escrita e texto acadêmico, normas da ABNT), escrita e produção de um “Memorial” sobre lembranças de leitura e escrita na minha trajetória de vida, conhecer sobre a área da Psicologia, entender e observar diferentes (múltiplas) infâncias, as mudanças na história da Educação em diferentes lugares da Europa e das Américas e rememorar a minha história escolar, perceber as linguagens das diferentes mídias, entre outros saberes.

As aulas de Seminário Educação e sociedade (2012/02) aconteceram, nas sextas-feiras durante toda a manhã. Presenciei aulas com questões abertas (ser ou não ser professor? O que quero saber? Conhecer? Como eu vejo? A pergunta que não quer calar) a serem debatidas com o grupo, na tentativa de resolver às problemáticas levantadas pelos/as estudantes ou professores/as. As aulas foram ministradas pela docência compartilhada por dois professores.

Particpei de momentos de trocas de artefatos pessoais (ganhei o livro “Profecia Celestina” e um óculos), compartilhamos lanches coletivos, aprendemos a plantar algumas sementes, não só na terra, mas na esperança de uma educação pública gratuita de qualidade com condições de permanência para todos/as para uma formação inclusiva, plural, histórica e política para o desenvolvimento da cidadania.

Ao final de cada etapa ocorre a mostra de Seminários. Tem como objetivo integrar todas as etapas, através da exposição dos conhecimentos, de trabalhos, de vivências práticas/teóricas nos espaços formais e não formais observados. Inicia a mostra, com uma breve apresentação das turmas na sala 102 da FACED, para após circular pelas salas e visualizar, conhecer e interagir com os/as estudantes e professores sobre as aprendizagens e relações entre as teorias e práticas aprendidas e vivenciadas nos semestres.

Na mostra dos Seminários, minha turma preparou um café coletivo para recepcionar os/as estudantes e ofereceu saquinhos com sementes de plantas e marcadores de livros com frases para uma Educação Libertadora.

A segunda etapa 2013/01, foi/ é constituída pelas seguintes disciplinas: Ação Pedagógica com crianças de 0 a 10 anos; Ação Pedagógica com Jovens e Adultos (EJA); Filosofia da Educação I: Fundamentos da experiência Pedagógica; Língua Brasileira de sinais (LIBRAS); Linguagem e Educação I; Psicologia da Educação: Desenvolvimento.

Nestas disciplinas foram desenvolvidas atividades de pesquisas de construção da escrita na criança, jovem ou adulto, análises de propostas didáticas e intervenções pedagógicas nas diferentes fases da vida humana. Conhecer e praticar a LIBRAS na modalidade gestual/visual de comunicação da linguagem na cultura surda.

Nas aulas de filosofia, refletimos sobre o pensar que exige um tempo que não é o mesmo tempo coexistente e que as relações entre consciência e mundo são dialéticas. A leitura crítica dos textos e do mundo tem a ver com a sua mudança em processo. A palavra é o que compreendo, o que dá sentido - A Experiência – é conhecimento pelo sentido, o que foi retirado, aprendido pela empiria: ver tocar, sentir e agir, o que move a pessoa. Exige pensar sobre os diferentes tempos da vida, da infância, da juventude e da vida adulta com suas particularidades e potencialidades.

No Seminário Infâncias, Juventude e Vida Adulta construímos um portfólio durante o semestre. Neste trabalho, desenhamos o nosso nome com objetos significativos, escrevemos resenhas de textos, sobre os laços que nos levaram a optar pelo curso de pedagogia, descrição e análise das observações em espaços escolares e não-escolares nas diferentes etapas da vida. Conhecemos a legislação referente às três fases da vida, como: Estatuto da Criança e do Adolescente e do Idoso. Também, criamos um roteiro de teatro, na qual atuamos, a fim de representar as Infâncias, Juventudes e a Vida Adulta numa peça teatral musical. Escolhemos personagens de livros, filmes, músicas, poemas, etc., para descrever a sua fase da vida, como é fisicamente, sua personalidade como se relaciona com as pessoas para assumir suas características em uma atividade de interpretação e interação com os personagens escolhidos entre os colegas.

Para a mostra dos Seminários, produzimos um vídeo com imagens fotográficas de espaços privados e públicos significativos para cada um da turma, e momentos do teatro e dos personagens, que foi reproduzido na apresentação, na sala 102 e no projetor da sala da turma. Preparamos o ambiente com as diferentes fases da vida com fotos, imagens, frases e a legislação, expostas nas paredes, com um canto para a exposição dos portfólios.

Terceira etapa, “Espaços escolares e Não - Escolares e Gestão da Educação”; realizada em 2013/02. Disciplinas Obrigatórias: Educação, Saúde e Corpo, Gestão e Organização da educação da Educação, Literatura e Educação, Políticas e Legislação da Educação, Sociologia da Educação: Espaços Educativos, Teoria de Currículo e Seminário Gestão da Educação: Espaços Escolares e Não Escolares; Totalizando uma carga horária de 390 horas, que equivalem a 26 créditos.

Conhecemos a Legislação: Constituição Federal de 1988, Leis Orgânicas Municipais, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN 93/94/96); a Organização: sistemas de ensino Federal (MEC), Estadual (SEC) e Municipal (SMED), planos e normas discutidas na Conferência Nacional de Educação (CONAE) para a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece fundamentos e metas, ações, estratégias e compromissos que devem ser realizados em sistema de colaboração entre União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; as Políticas Públicas: para diminuir a desigualdade histórica, políticas de equidade (PROINFANCIA, ENEM, SISU, Cotas, Mais Educação, etc.); e a Gestão da educação: Gestão Democrática, elaboração de um Projeto Político Pedagógico com caráter situacional, operacional e conceitual que contemple a implementação do desejo da comunidade (identidade), para (re) avaliar o PPP. As aulas foram conduzidas através da leitura prévia e reflexão de textos teóricos e de documentos legais, com debates, trabalhos escritos e apresentações individuais e em grupos.

Nas aulas de Literatura observamos espaços de leitura não formais, tiveram apresentações temáticas, confecção de caixa de contação de histórias, para a formação dos educadores para a promoção de leitores literários, formadores de leitores.

Nos encontros da sociologia da Educação: Espaços educativos e na disciplina Teoria de Currículo, o espaço é considerado como fronteira, território, lugar e de pluralidades com intencionalidades, instrucionalidades e sem gratuidade. Na

educação não existe inocência, a aprendizagem é informal, não formal e formal, com dilemas éticos, epistemológicos, e social. Surgiram perguntas, “A escola é um espaço de aprendizado diferente dos espaços educativos?”, “A mudança vem por ruptura ou por mutação?”, “A educação tem diferentes formas de aprendizado?”.

No Seminário Gestão da Educação: Espaços Escolares e Não Escolares; observação e pesquisa sobre a gestão democrática em uma escola pública estadual de Ensino Fundamental. Realização de um estudo de caso numa pesquisa qualitativa, com fundamentação teórica através da análise do PPP, conversas e entrevistas com diretor/a, coordenação e funcionários e suas implicações curriculares.

Na mostra de Seminário apresentamos o Túnel da gestão Democrática, com dados, leis, frases, encontrados nas pesquisas realizadas nos espaços formais dos anos iniciais do Ensino Fundamental ou EJA.

Quarta etapa, “Aprendizagens de Si, do Outro e do Mundo”; cursada no semestre 2014/01, teve as disciplinas de Educação e Teatro e Educação Musical, que trouxeram contribuições lúdicas de aprendizagens significativas dos sons, da voz, do corpo, dos sentidos através da musicalidade e da teatralidade.

Introdução à Pesquisa em Educação é uma disciplina que traz conhecimentos acadêmicos a respeito sobre o que tem um trabalho de pesquisa (Projeto), título, introdução, objetivos, referencial, metodologia, desenvolvimento, resultados obtidos, considerações finais e referências. Confeccionar e apresentar um pôster que sintetiza informações e dados relevantes da pesquisa (projeto).

Filosofia da Educação: Problemas filosóficos; foi composta em seminários temáticos sobre a questão da liberdade: em Marx (reino das necessidades-materialidade/necessidades básicas e o reino da liberdade-tempo livre), Paulo Freire (Tudo o que oprime, condiciona, limita ou restringe a liberdade, é a sua superação, libertar-se dos condicionantes), Boaventura Santos (Emancipação humana e social). E, realização de um trabalho final escrito, a partir da escolha de um tema apresentado, e desenvolver um artigo acadêmico científico.

Linguagem e Educação II; Alfabetização e Letramento, imersão do sujeito no mundo da escrita. É possível argumentar que a leitura é um processo cognitivo, histórico, cultural e social de produção de sentidos. Ler é atribuir sentidos. Elaboramos uma sequência pedagógica de leitura e escrita entre outros trabalhos.

Psicologia da Educação: Aprendizagem; O que é aprender? Como se aprende e ensina? Os estádios do desenvolvimento segundo Jean Piaget.

Seminário de Docência: Aprendizagens de si, do Outro e do Mundo; produzimos 14 resumos de textos das leituras obrigatórias, pesquisa sobre o estado da arte da Educação Infantil, relatório de observação em escola na faixa etária de 0 a 03 anos, elaboração de projeto e planejamento didático pedagógico, descrever atividades realizadas com as crianças com seus objetivos específicos e fundamentada teoricamente para a prática docente.

A sala foi preenchida com materiais produzidos e utilizados com/para as crianças pequenas na semana de prática, para a mostra dos Seminários, foram expostos túneis de tecidos, caixas de papelão, alguns guarda-chuva coloridos com fitas, tapete com texturas, fantoches, caixa de sombras, diversos livros, entre outros materiais.

A quinta etapa, “Organização Curricular: Fundamentos e Possibilidades” é composta pelas disciplinas: Didática, Planejamento e Avaliação, que propiciou a escrita de um Ensaio sobre o PPP, relacionando com a avaliação, à didática e o planejamento da escola da semana de prática, o estudo de uma proposta pedagógica e também pensar a organização das ações educativas através de um planejamento integrado em busca de caminhos, um mapa para iniciar um percurso, com objetivos (O quê? Para quê?) e a avaliação como forma de acompanhar o processo com critérios e instrumentos de (re) avaliação e reflexão.

Educação e Artes Visuais; Seminários em grupos; utilização e exploração e produção de diversos materiais artísticos.

Educação e Matemática I; aprendemos a utilizar no trabalho pedagógico o dinheiro “chinês” como instrumento de aprendizagens matemáticas, questões matemáticas entre outros.

História da Educação do Brasil; mostrou os novos estudos e reformas que remodelaram a história da educação do Brasil, o surgimento de movimentos sociais, culturais, políticos-militares. Na década de 1920, entram em cena brasileira temas que questionam a identidade brasileira. Na revolução de 1930 colocam em questão da modernização, da identidade e do desenvolvimento, procuram encarar o atraso com a meta de construir um sistema de educação para todos.

Linguagem e Educação III; Compreender as Variações Linguísticas, construir uma sequência didática e analisar a escrita de um aluno. Vivenciadas com aulas expositivas e leituras prévias para debates com a turma.

Seminário de Docência: Organização Curricular: Fundamentos e Possibilidades - 04 a 07 anos; caracteriza-se pela construção de um “Portfólio”, na qual, é o projeto de trabalho pensado a partir das observações, para a sua execução na semana de prática. Trata-se de uma descrição que inicia no contexto da prática, situando suas aprendizagens em andamento e que instituição é essa? Com os meus princípios orientadores da prática docente, eixo integrador, justificativa e contextualização teórica do eixo integrador, objetivos do planejamento didático-pedagógico, avaliação e reflexão da prática.

Na mostra dos seminários 2014/02 a nossa turma optou por ocupar o corredor e o saguão do 5º andar, onde localizava a nossa sala. Fizemos cartazes com temas abordados no semestre, um varal (cordel) com desenhos e falas das crianças, e exposição de materiais utilizados na semana de prática.

Nesta mostra final dos trabalhos dos Seminários, a sala 102 que ocorre a abertura da atividade estava reservada para outro evento. Com a ajuda de uns professores e alunos, organizaram a abertura no saguão do 3º andar. Diante do descaso da FAGED, alguns estudantes que participam do DAFE, manifestaram o seu repúdio pela sua falta de organização e por comprometer a mostra de Seminários do Curso de Pedagogia.

Durante a sexta etapa (2015/01), “Saberes e Constituição da docência”; cursei a disciplina: Ciências sócio-históricas; que foi dividida em dois momentos, um momento dedicado ao Ensino da Geografia, com uma professora, que introduziu conceitos sobre o espaço, o lugar, diferenças espaciais, sociais, econômicas e culturais. Compreender a Alfabetização Cartográfica. Propostas de oficinas. E outro momento, para o Ensino da História, com outra professora, que explorou possibilidades e noções de tempo, análise de livros didáticos e de literatura Infantil, debates e seminários temáticos (apresentei: “Fazendo Gênero na história Ensinada: Uma Visão Além da (in) Visibilidade- Jussara Luzia Leite), e escrita de resenhas de capítulos de livros e participei de saídas de campo para pensar o local e o global.

Educação em Ciências Naturais, a disciplina ocorreu no laboratório, com aulas práticas, análise de livros, questões abertas, pesquisas sobre legislações, projetos e programas para o currículo de Ciências, a fim de, analisar os documentos

e as relações entre teoria e prática, saberes populares/ saberes acadêmicos, as aprendizagens/especificidades do curso de Pedagogia para o Ensino de Ciências.

Educação Matemática II; conhecer e aprofundar conhecimentos matemáticos, ministrados nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na EJA, analisando o contexto cotidiano em que seus usos e identificações e de suas diferentes representações. Particpei de aulas com oficinas com exploração de diferentes materiais, exposições dialogadas, e produção de trabalhos escritos sobre atividade de matemática no planejamento para a prática.

Psicopedagogia me apresentou o conceito de Metacognição, que é a capacidade de orientar e regular seu próprio conhecimento, a ser capaz de refletir sobre o seu próprio pensamento (planejar). Observar, explorar, indagar, olhar com atenção às relações professor/aluno, organização, desenvolvimento de trabalho e os recursos humanos, físicos e materiais necessários para propor estratégias de acordo com um planejamento adaptado ou adequado para acompanhar e potencializar o processo dos alunos. Pesquisa: Estudo de Caso de um aluno com dificuldades ou transtornos de aprendizagem.

Sociologia da Educação: Espaços Escolares; proporcionou o pensar sobre os sistemas de ensino, sua forma de organização escolar hierárquica, as suas maneiras de inclusões e exclusões das diversidades humanas. Confeccionamos “Fanzines”, minha colega e eu desenhamos, citamos poemas e frases para uma educação libertadora. Estudo de uma obra literária que envolve a educação.

O Seminário de Docência: Saberes e Constituição da Docência - 06 a 10 anos ou EJA. Foi composto por leituras obrigatórias, elaboração de Projeto de trabalho Pedagógico Didático e pesquisa sobre um tema escolhido (Gênero) para observar na semana de prática e respectivas apresentações dos trabalhos.

Aulas abertas: Debate sobre o currículo com os alunos. Aconteceram nas últimas sextas-feiras de cada mês nos períodos finais dos Seminários. Procurou refletir e avaliar o curso de pedagogia. Participamos de estudos da legislação que regulamenta o Curso, organização em grupos de trabalhos, exposição das idéias e debates entre professores e estudantes (carga horária, Pedagogia Noturna, seminários Integradores? Quebra de pré-requisito, etc.). Mas, esta dinâmica foi interrompida pela solicitação da separação das reuniões entre professores e estudantes. Os professores se reuniram na sala 602, enquanto os alunos ficaram na sala 102. Depois disso, não houve mais Aula Aberta para discutir o currículo.

Perto do fim do semestre, os professores entram em greve, não ocorre à mostra dos Seminários e os conceitos dos alunos/as são retidos como forma de resistência, perante cortes na Educação.

Já na sétima etapa 2015/02, “Constituição da Docência: Práticas Reflexivas”; iniciou o estágio de docência, momento em que o/a estudante/professor/a em formação tem a possibilidade de escolha de atuação. Realizei o estágio Obrigatório na Educação Infantil, na faixa etária entre 03 até 04 anos, na turma do Maternal II, em uma creche, na cidade de Porto Alegre. E, cursei o Seminário da Prática Docente de 0 a 07 anos.

O Curso adota a denominação ESTÁGIO DE DOCÊNCIA, em conformidade com 3º artigo da Decisão nº 27/2007 – CEPE/UFRGS “os estágios de docência são atividades de ensino de caráter teórico-prático, obrigatórias à integralização de qualquer um dos cursos de licenciatura da UFRGS, conforme projeto pedagógico de cada curso, e compreendem um conjunto de atividades para a atuação do professor, envolvendo interação com a comunidade escolar, compreensão da organização e do planejamento escolar, o planejamento, a execução e a avaliação de atividades docentes de acordo com a legislação vigente”. (COMGRAD/FACED, 2007, p. 06)

O estágio propiciou momentos de observação, registros, planejamentos, reflexões e de avaliação teórica e prática dentro do espaço educativo de Educação Infantil. Desenvolvi um projeto com planejamentos diários, com descrição das atividades oportunizadas e das relações aluno/aluno ou professor/aluno na sala e nos demais espaços da Instituição e reflexões semanais, que foram organizados para a elaboração de um Relatório Final de Estágio.

O Seminário de Docência: Saberes e Constituição da Docência - 06 a 10 anos ou EJA; trouxe convidados que abordaram questões para o desenvolvimento da prática, orientações em grupos e individuais para a elaboração de atividades, estratégias, ações, objetivos, avaliação e reflexão da prática/teórica no estágio.

A mostra dos Seminários foi na rua, com ato e aula pública sobre os rumos das investigações das corrupções na política brasileira, manifestações contra o impedimento da presidenta Dilma Rousseff e retrocessos sociais, e em defesa da democracia.

E, então chegamos, ao final do curso de Pedagogia UFRGS, a oitava etapa. Na qual, ocorre a realização do trabalho de conclusão de curso, que é uma análise sobre a prática docente, é elaborada uma pesquisa a ser apresentada à banca examinadora.

Durante o curso realizei muitas leituras obrigatórias, geralmente capítulos, revistas, artigos e poucas leituras completas de livros. Percebo algumas disciplinas

focadas em si, sem articular-se com o eixo, com cronogramas fixos e uma avaliação técnica e não processual. Por outro lado, existem possibilidades de autonomia, de criação, de interação, de consciência, de tomada de decisão, para então, questionar numa tentativa de mudar e transformar a educação. Vivemos atravessamentos sociais, culturais e políticos que perpassam a formação.

Para a avaliação do curso o seu Projeto Pedagógico reúne estratégias de avaliação por meio de reuniões pedagógicas com comissões, professores e alunos.

Sistema de Avaliação do Projeto de Curso. Desde a implantação do novo Curso de Pedagogia, no 1º semestre de 2007 a COMGRAD/EDU estabeleceu um rol de estratégias para acompanhamento do Curso: Reuniões semanais da Comissão; Reuniões com professores de áreas para discutir o funcionamento das disciplinas e possíveis ajustes curriculares; Reuniões conjuntas com professores e alunos do Curso para avaliação; Reuniões gerais com os professores no início de cada semestre letivo para planejamento; Consultas aos alunos através de questionários; Mostra de Trabalhos das disciplinas Seminário, oferecidas na 1ª, 2ª e 3ª etapa do Curso, e das disciplinas Seminário de Docência, oferecidas na 4ª, 5ª e 6ª etapa do Curso. A Mostra ocorre ao fim de cada semestre letivo.

Como os/as professores/as avaliam o currículo? Como os/as estudantes avaliam o currículo? A mostra dos Seminários tem qual papel ou valor para a avaliação do curso? As aulas abertas foram deixadas de lado, por quê? O diálogo com os educandos é importante?

## 2. DIÁLOGOS E AÇÕES ENTRE CENÁRIOS E SIGNIFICADOS

A segunda parte, diz respeito a problemática ou as condições em que se dá a formação de professores ou de que forma/modo os discentes (futuros docentes) aprendem.

Aqui, entram as situações problemas ou cenários construídos e registrados na memória ao longo dos semestres. A construção de cenários pode ser um artifício lógico necessário para promover a compreensão de um processo e de uma lógica social.

[...] Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele. (FREIRE, 1996, p. 46).

### Cena 1

Primeiro dia de aula. A professora parabeniza o ingresso dos/as alunos/as, depois recomenda que ninguém presente fique doente, briguem com namorados/as, trabalhem, casem-se ou tenham filhos, pois deveriam viver a universidade. Neste momento lembro que morava com meu companheiro (artesão) e com duas filhas. Olho para uma colega que está grávida.

### Cena 2

Professor/a abre o Moodle no projetor (página eletrônica de textos e tarefas da disciplina) pergunta na frente de todos/os alunos/as que não realizaram a tarefa, uma aluna se justificou argumentando que ficou sem tempo porque trabalha como professora em duas escolas, outra colega indígena disse que não tinha internet e que ficava difícil fazer todas as tarefas semanais. No caso da aluna que é docente em duas escolas, a professora sugeriu a estudante repensar a matrícula na disciplina, pois é preciso quatro horas de estudos complementares em casa. Para a colega indígena, ela lamentou o fato de sua cultura ser oral. Neste mesmo dia, 19 de novembro de 2013/2, era dia da bandeira, como lembrou a professora, que fez nos levantarmos, ouvir e cantar o hino à Bandeira

### Cena 3

O relato refere-se a uma disciplina de Seminário de Docência, durante o semestre 2014/1, na qual, ocorreram diversas situações um tanto quanto tensas e autoritárias.

Início relatando uma aula em que, a professora, lembra aos alunos que é importante a entrega do trabalho sobre a Semana acadêmica e que este implica uma presença para a disciplina. Uma aluna questionou o fato de que os professores não deveriam/poderiam solicitar este tipo de trabalho. A professora, falou que se alguém estivesse incomodado que buscasse seus direitos e a processem, e que ela iria chamar um ou dois alunos e prometer-lhes conceito A, para que estes, dissessem que ela não disse nada. Neste mesmo momento, outra professora, diz que não pode ser processada, pois está em estágio probatório, e brinca, comentando para que os alunos processem somente a outra professora

### Cena 4

. Em outra aula a monitora da disciplina enumerou no quadro todos os trabalhos a serem entregues numa mesma data, são eles: Seis resumos das leituras obrigatórias, Relatório da semana de observação, Pesquisa sobre o Estado da Arte da área de estudo da disciplina, registro descritivo de atividade da semana acadêmica e o projeto de planejamento de trabalho docente para a prática: tema, justificativa, lista de atividade e objetivos (no total, durante o semestre foram entregues 14 resumos). Alguns alunos e eu questionamos sobre a necessidade dos resumos, elas afirmaram que os resumos eram importantes pelo fato de que, as alunas deveriam aprender a fazer resumos, porque os **"alunos da pós-graduação não sabem fazer resumos"**, e que era uma maneira de certificação de leitura dos textos obrigatórios e também fazem parte para compor a nota da disciplina.

No decorrer da situação, quando são questionadas sobre a necessidade de fazer tantos resumos para serem entregues junto com o planejamento docente da prática pedagógica, fala: **"Faculdade é difícil, sabia?"** encarando um aluno, que é graduado em Relações Públicas com Mestrado, e cursando Doutorado na área da Educação. Alguns estudantes tiveram dificuldades na construção de seu

planejamento para a prática, e foram duramente repreendidos, e manifestaram choros e tensões

#### Cena 5

Enquanto a professora fala sobre sensibilidade, conhecer os alunos, criar possibilidades para uma aprendizagem significativa e contextualizada, e também confirma em seu texto, que a Educação é um lugar de descoberta.

A entrada de uma aluna atrasada foi impedida porque neste momento ela não teria condições ou romperia com a lógica da explicação até então desenvolvida.

#### Cena 6

Presenciamos uma aula em que a própria professora trouxe um apito e o usou para pedir silêncio, e pediu que quem não gosta de criança, saia do curso e vá vender "AVON". A Educação Infantil difere-se da Educação para a Formação de Professores? No Ensino Superior, no Curso de Pedagogia, pode-se controlar, privar, vigiar, governar a si e o outro? Atitudes, situações e práticas que engessam e se contradizem. São temas problemáticos que fazem parte de muitas discussões e reflexões em diversas aprendizagens durante o Curso.

#### Cena 7

Na última aula, a proposta feita pelas professoras era uma roda de conversa, na qual as alunas deveriam expor os aspectos e aprendizagens positivas vividas na semana de prática sem mencionar o trabalho desenvolvido no semestre em relação às aprendizagens e vivências aprendidas entre a relação aos conhecimentos construídos na disciplina para a prática. Então, as alunas descreveram seus momentos significativos e positivos sobre a prática docente. Em nenhum momento

questionaram sobre o que pensamos a respeito das práticas e aprendizagens positivas e negativas da disciplina

Diante deste fato, um depoimento rompe a lógica do silêncio, mas como o relato não foi bem o esperado pelas professoras.

Uma professora se mostrou perplexa e discordava de todo depoimento; sem deixar concluir pensamentos, aparentemente muito exaltada, falava em tom de voz alto.

Ela disse que anteriormente "considerava" a aluna, mas a partir daquele momento "desconsiderava totalmente", afirmava, "eu não sou televisão para dar aulas prazerosas", repetiu esta frase várias vezes, entre tantas outras falas.

Depois do depoimento feito algumas colegas sentiram-se a vontade de contar o quanto foram tensas as aulas, e o quanto sentiram a falta de momentos de diálogo e de escuta. E, também receberam críticas da professora, que falou que elas só tiveram coragem de falar depois que uma colega falou. Porém, outras colegas, disseram que não era hora de criticar, que concordam que fazer resumo é importante e quem não conseguiu fazer todas as tarefas não se esforçou.

#### Cena 8

Quem falou e se expôs em sala de aula com a crítica ficou muito nervosa, fato que levou a chorar. Após a discussão uma das professoras veio para perto da aluna, pegou sua mão e disse que um dia com a aluna iria tomar um café e rir disso tudo e admitiu que sim, foi autoritária e que ela não esperava outra atitude desta aluna: senão, falar o que pensava!!!!

Estas são situações que permite perceber uma relação aluno/professor baseada em um distanciamento, não levam em conta o diálogo e o ouvir o outro. Discursos e práticas incoerentes.

Nas cenas apresentadas percebe-se o descompasso entre o dito e o feito; muitas vezes a prática docente é de controle e busca normatizar o processo de ensino aprendizagem de modo a desencantar as descobertas.

Percebe-se que controlando horários de chegadas, intervalos e saídas para contabilizá-los e, assim, reprovar alunos/as por falta, sem avaliar o processo de aprendizagem e sem levar em conta a realidade do/a estudante.

Paulo freire enfatiza que "Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. (...) Não é no silêncio que os homens e mulheres se fazem, mas na palavra, na ação reflexão." (FREIRE, 1996, p. 90). Considerando isso, a escola e os professores devem instigar o pensamento crítico através de problematizações do contexto desigual, normativo, hegemônico, político e sócio-cultural. Em seu livro, *Pedagogia da autonomia* traz saberes necessários à prática docente, e nos traz a importância da presença de educadores e educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes, ou seja, sujeitos da construção e reconstrução do saber. "Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação" (FREIRE, 1996, p. 39).

A partir de explorar estas questões surge um contexto capaz de oferecer novas perspectivas, visto que abrirá possibilidades de reflexão para redefinir e reestruturar os significados e identidades de ser professor e ser professora na sociedade.

As cenas acima ou as narrativas são fatos vivenciados no cotidiano dos espaços educativos escolares e aqui estão sendo trazido não apenas para ilustrar o que aconteceu, pelo contrário, este narrar (em pedagogia) está sempre voltado para o futuro que apreende com o passado assumindo posições por meio de argumentos retirados do próprio viver.

Caracterizar as condições materiais é fundamental, porque estão nestas condições a possibilidade de uma heurística (descobrir os fatos), para compreender os discursos e práticas que circulam na comunidade/ FACED. Para perceber de forma consciente, crítica e intencional sua posição ou lugar discursivo, conforme suas perspectivas ideológicas, e os seus significados que resultam em práticas pedagógicas para manter permanências ou gerar mudanças na sociedade.

### 3. MARCO REFERENCIAL: A EXPERIÊNCIA E A PRÁXIS EDUCATIVA

Comecei a valorizar e entender a importância da experiência, a partir da minha real experiência na construção do conhecimento pessoal em busca de uma práxis educativa coerente e transformadora mediadora através do diálogo e das ações cotidianas. A Experiência é um conceito chave de dimensão significativa e articuladora da análise dos relatos dos/as estudantes sobre discursos e práticas vivenciados.

Importante destacar que fazer uma entrada analítica de processos de ensino aprendizagem de uma instituição (Faculdade de Educação/Curso de Pedagogia) a partir da experiência tem sentido, porque realiza dois movimentos lógicos:

O primeiro, busca apresentar, sob minha experiência discente (uma ótica singular) para, então, no segundo movimento: fazer a discussão acerca da práxis docente e as representações feitas pelos/as acadêmicos/as sobre a práxis no interior da faculdade de educação (curso de pedagogia).

Curso que organiza e modela as experiências discentes durante 08 semestres, tempo mínimo necessário para a formação de um profissional da educação.

Assim, é no curso de pedagogia que se fomentam e definem a formação de professores (condição material, necessária, mas nem sempre suficiente). Os relatos dos indivíduos (os depoimentos/entrevistados) não são apenas ações, realizações e motivações, individuais e singulares.

Na verdade estes depoimentos se apresentam como elementos materiais fundantes de uma lógica, pois ao mesmo tempo em que eles interferem no modo de ser de uma profissão (docência) estes modos de ser são resultados e consequência de um conjunto de atravessamentos econômicos, políticos, sociais, culturais, entre outros: não existe inocência ou ingenuidade em educação.

Este entendimento embasa o caminho teórico-metodológico pelo qual desenvolve e articula diferentes pensadores naquilo que eles têm de importante, porque provocam a relação do singular/plural, do singular/universal.

A pesquisa (dissertação) se fundamenta, num primeiro momento, na fala de Lucáks, "O singular não existe senão em sua relação com o universal. O universal só existe no singular, através do singular. Todo singular é (de um modo ou de

outro) universal. Todo o universal é (partícula ou aspecto, ou essência) do singular.” (Lucáks, 1968, p. 109).

Conforme Lucáks (1968, p. 112), “O movimento do singular ao universal e vice-versa é sempre mediatizado pelo particular; ele é um membro intermediário real, tanto na realidade objetiva quanto no pensamento que o reflete de um modo aproximadamente adequado.”

Com isso, procurei identificar nos relatos/depoimentos dos acadêmicos/as que definem este período particular da formação de professores, aprofundando, conceitual e empiricamente, nas discussões sobre que processo é este de formação docente? Que Universidade é esta?

Tendo nos relatos/depoimentos a trajetória dos acadêmicos/as como o fio condutor desta investigação. Desta forma, construí alguns alicerces que contribuíram com a busca de possibilidades de entendimentos ao seguinte problema: de que forma a práxis docente proposta pela Universidade (Curso de Pedagogia) atua ou pode atuar na construção de um projeto de docência autônomo e cidadão? Para então, pensar a educação de forma a contrapor diferentes pontos de vista.

Segundo, Jorge Larrosa Bondía (2002, p.21), “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.(...)”. É a mediação entre a vida humana e o conhecimento. É também um movimento de interrupção, de travessia e perigo e da exposição. Nos move, a parar para pensar, olhar, escutar e agir. Tem como elemento relevante a educação da criação e da transformação.

Apresenta-se de maneira “existencialista”; o acontecimento é compartilhado, mas a experiência é para cada indivíduo é única, e de ordem ética e estética; um modo de conduzir-se a uma estética (um estilo), de força humana (particular) de estar no mundo e sem estar fora de nós mesmos. Permite explorar possibilidades de conhecer e pensar a educação a partir do par experiência/ sentido. As palavras dão sentidos ao que somos ao que nos acontece, de como ligamos as palavras em relação aos nossos sentimentos, de como os nomeamos e enxergamos o que somos, o que percebemos, o que pensamos e como, as palavras produzem sentidos, geram realidades e também assumem influentes instrumentos de subjetivação para o sujeito da experiência.

[...]. Vamos agora ao sujeito da experiência. Esse sujeito que não é o sujeito da informação, da opinião, do trabalho, que não é o sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer. Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é “o que nos passa”, o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. Se escutamos em francês, em que a experiência é “ce que nous arrive”, o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. E em português, em italiano e em inglês, em que a experiência soa como “aquilo que nos acontece, nos sucede”, ou “happen to us”, o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos. (BONDÍA, 2002, p. 24).

Para então, pensar como situamos em face de nós mesmos, em face aos outros e em face ao mundo em que existimos e estamos num determinado contexto e momento.

[...] este é o saber da experiência o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que lhe vai acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido do que nos acontece. (BONDÍA, 2002, p. 27).

Entretanto, experiência nesta perspectiva, revela-se em um saber relativo, que privilegia o individual em detrimento do coletivo, na medida em que enfatiza aquilo que acontece ao indivíduo (ao que acontece e é percebido de maneira pessoal), singular e concreta, carregada de sentidos ou sem-sentidos, na qualidade existencial. Fato importante, porque nos permite nos apropriarmos da nossa própria vida, mas nem sempre permite uma articulação mais ampla: com o contexto social no qual se dá esta experiência.

Por outro lado, o conceito de experiência, de acordo com Edward Thompson, historiador britânico, marxista e humanista, e de sua opção, de modo “marginal” (oposição intelectual), serve como modelo unificador das ações, traz um conceito de experiência histórica e cultural, como modelos catalisadores de ação social.

Em a “Miséria da Teoria”, editado no Brasil em 1981, o autor traz a seus leitores o conceito de experiência histórica e cultural, como modelos catalisadores de ação social. Ao optar por trabalhar com a noção de experiência histórica e cultural, o historiador conscientemente provocou uma desvinculação entre a superestrutura cultural e a estrutura econômica material. Thompson propõe a distinção entre a experiência vivida e a experiência percebida. A segunda categoria aproxima-se daquilo que Marx denominou de consciência social, uma vez que elas resultam das causas materiais. (ANPUH, 2011, p. 03).

Procura resgatar e evidenciar os elementos formadores das ações coletivas de homens e mulheres reais, que tem sua origem em suas atuações vividas e vivenciadas, que são os agentes da transformação social e histórica. Compreende a adoção da cultura popular e os movimentos sociais como estratégias de resistência.

“[...] Em uma análise comparativa, o modelo tem apenas valor heurístico, passível de geralmente redundar em perigo dada sua tendência em direção a uma estase conceitual. Na história, nenhuma formação de classe específica é mais autêntica ou mais real que outra. As classes se definem de acordo com o modo como tal formação acontece efetivamente” (Thompson, 2001: p 277, apud, ANPUH, 2011)

A história social é uma construção das ações humanas e suas experiências. “Thompson a concebia como um conjunto de possibilidades e transformações dos agentes humanos em sociedade. (...) trabalhava a hipótese da ação humana como transformadora da sociedade. (...)”. (ANPUH, 2011, p. s/n). Opõe-se a uma análise historiográfica estrutural.

Nesse sentido, o conceito de Thompson ao apresentar a experiência como um processo transformador e como possibilidade, permite ser melhor compreendido, quando relacionado ao que Humberto Maturana, biólogo chileno, outro teórico da construção do conhecimento, diz que o conhecimento é uma construção da linguagem com o espaço relacional, nas relações humanas e “Emocionadas”. Acentuando o papel das emoções no viver humano, foi descobrindo o operar do sistema na construção do conhecimento como ação biológica. Propõe a emoção como o grande referencial do agir humano.”

Na pesquisa do sistema nervoso foi formulando sua idéia de ser vivo como sistemas de organização circular nos quais o que se conserva é a circularidade. Inaugura a concepção de autonomia do ser vivo, a *autopoíese*. Pensar o conhecimento a partir da autopoíese só é possível se entendemos cada vivente como sistema fechado, auto-organizado e auto-organizável. Para Maturana isso só é possível porque cada ser é em relação. O que determina, em última análise, a organização do vivo é sua própria autopoíese. Mas o que desencadeia é a relação que se estabelece entre vivo-meio-vivo. O organismo se autogere, mas só o faz na relação com outros organismos. Isso quer dizer que não é possível determinar quais as ações subseqüentes num processo autopoietico. Mas é possível saber que o vivo age e re-age diante das circunstâncias, já que vai organizando seu conhecer a partir do próprio ato de viver. (2004).

A autopoiese é o (re) agir na ação de viver. Pensar a autoconsciência como consciência de si, para ser uma consciência de si na relação, neste sentido, é na relação que se estabelece a identificação do outro como legítimo outro. Para, então compreender o conhecimento, como composição do vivo nas relações que vivencia como fenômenos. “O próprio ato de conhecer-viver se constitui em uma leitura da relação cognoscente-vivente. Por isso, nesta perspectiva, o conhecer-viver é elemento fundamental no processo de conscientização.” (VIEIRA, 2004).

Desta maneira, “O educar deixa de ser entendido como um ato da fala enquanto apresentação de quem domina certas informações pronunciadas como

verdades e passa a constituir-se em comunicação de sistemas viventes nas ações comuns.” (VIEIRA, 2004).

O/A educador/a deve ser um/a auto-observador/a de suas ações educativas e de si. Deve considerar o conhecer-viver entre novos conheceres-viveres nas relações, no convívio e do espaço onde este se encontra, envolve pensar o sujeito ao ser educado e no educar, o sujeito com valor e perceber como confirma o que viveu no seu dizer sobre o mundo.

Propor autorias no ato de conhecer-viver, “[...] pensar a organização do ensino de modo que privilegie o convívio como espaço denso desse viver-conhecer. No agir comum da sociedade contemporânea, que guarda a noção de organização como sinônimo de compartimentalização [...]”. (VIEIRA, 2004). Resultando em encontro entre o conhecedor e os acontecimentos, a partir de observação e compreensão da história, de circunstâncias e de fatores que intervêm no momento de conhecer/sistematizar esse conhecimento.

De acordo, com Paulo Freire, educador brasileiro, o homem e o mundo são compreendidos de forma inerente. Entre ambos, existem relações inerentes e conexas. Sem a possibilidade de separar o homem do mundo. E afirma, “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo, sem ela é impossível a superação da contradição opressor-oprimido” (FREIRE, 2013, p.21).

A educação bancária estimula e mantém a contradição. Nestas condições, não se pode verificar a superação. Pelo oposto, reflete a sociedade opressora, sendo determinada pelo silêncio, pelo ato de transferir, depositar e transmitir conhecimentos. Então, “Para manter a contradição, a concepção “bancária” nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica; para realizar a superação, a educação problematizadora – situação gnosiológica – afirma a dialogicidade e se faz dialógicas.” (FREIRE, 2013, p. 39).

A superação desta concepção e práticas “bancárias” acontece diante de um esforço constante por meio de que homens e mulheres, vão se enxergando criticamente com que em que se acham, e como estão sendo no mundo sem separar este pensar da ação. “Enquanto a educação “bancária” dá ênfase à permanência, a concepção problematizadora reforça a mudança.” (FREIRE, 2013, p. 42).

A primeira “assistencializa”; a segunda critica. A primeira na medida em que, servindo à dominação, inibe a criatividade e, ainda que não podendo matar a intencionalidade da consciência como um desprender-se do mundo,

a “domestica” nega aos homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se. A segunda na medida em que, servindo a libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação na ação criadora. (FREIRE, 1994, p.41).

A educação é uma manifestação humana de caráter histórico, de tomada de consciência de sua inconclusão (seres inacabados), diante de um que fazer permanente e do devenir da realidade. “Desta maneira, a educação re-faz constantemente na práxis. Para ser tem que estar sendo.” (FREIRE, 2013, p.42).

Ensinar exige reconhecer que os processos formadores (ensino/aprendizagem) não só, é o canal de expressão da experiência humana, mas que nestes processos se materializam elementos de uma proposta ideológica, política, epistemológica, gnosiológica, histórica.

Na secção que segue apresentamos os elementos do cotidiano de trabalho docente e discente em um processo de formação profissional de jovens adultos.

## 4. ESTUDO DE CASO

Esta dissertação está fundada e organizada a de método qualitativo, tipo estudo de caso.

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2015, p. 21)

O estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o caso) em profundidade e em seu contexto do mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes. O estudo de caso conta com muitas fontes de evidência, com os dados precisando convergir de maneira triangular e como outro resultado beneficia-se do desenvolvimento anterior das preposições teóricas para orientar a coleta e análise de dados (YIN, 2015).

### 4.1 NA METODOLOGIA SE INSINUA UMA INTENCIONALIDADE

Perceber como o saber empírico/teórico ou a práxis se constrói na universidade e na faculdade de educação está diretamente relacionada às experiências e de fatos presenciados e vividos. Um saber individual (subjetivo) que procura dar e assumir compromissos e sentidos de caráter social - uma profissão - se revela na prática, nos discursos e nos posicionamentos de cada estudante e/ou professor.

Aqui privilegiamos a fala dos entrevistados, porque na(s) sua(s) fala(s) a experiência aparece como pressuposto epistemológico da formação de professores, porque ao narrar um fato vivenciado não se narra o que aconteceu, este narrar (em pedagogia) está voltado para o futuro que apreende com o passado, assumido posições por meio de argumentos retirados do próprio, viver.

A partir, de perguntas abertas podemos construir a lógica e o pensar dos entrevistados e que modelos de docência se apresenta como referencial ou paradigmático.

Eni Orlandi (1983), pesquisadora e professora universitária brasileira, introdutora da análise de discurso no Brasil na década de 70, explica que na linguagem se encontram formas de discurso, que são: autoritário, lúdico e polêmico.

A Análise de Discurso trata do discurso e não trata da língua. A palavra discurso traz a ideia de percurso, movimento. Observa, analisa e estuda o discurso e a prática de linguagem, ou seja, o homem falando, com maneiras de significar e produzir sentidos enquanto indivíduos e membros de uma determinada sociedade.

Este estudo é relevante porque contribui para compreender enquanto elaboração simbólica, a língua fazendo parte da história e trazendo sentidos. A linguagem como mediação entre homem e a realidade natural e social. Tornando possível a transformação de homens e mulheres no seu contexto, tanto ao deslocamento, quanto a continuidade ou a permanência de conhecimentos e possibilidades para significar-se e significar.

A relação da linguagem com o sujeito nunca é inocente. É identificar-se com, é tomar partido, é a incompletude como condição da linguagem (os sujeitos e sentidos não estão completos), é a abertura do simbólico, é também, o lugar do possível.

A linguagem não é transparente, os sentidos não são conteúdos. É no corpo a corpo com a linguagem que o sujeito (se) diz. E o faz não apenas ficando nas evidências produzidas pela ideologia. Como dissemos, o interdiscurso – a memória discursiva – sustenta o dizer em uma estratificação de formulações já feitas, mas esquecidas e que vão construindo uma história de sentidos. É desta memória, que não detemos o controle, que nossos sentidos se constroem, dando-nos a impressão de sabermos o que estamos falando. Como sabemos, aí se forma a ilusão de que somos a origem de que dizemos. Resta acentuar o fato que este apagamento é necessário para que o sujeito se estabeleça num lugar possível no movimento da identidade e dos sentidos: eles não retornam apenas, eles se projetam em outros sentidos, construindo outras possibilidades dos sujeitos se subjetivarem. (ORLANDI, 2013, p. 54)

A constituição das subjetividades e da existência humana é uma articulação do simbólico com o político concretizado na linguagem, apresentada nas formações discursivas com princípios que norteiam e produzem transparência e, ou as evidências dos dizeres. A linguagem é materializada na ideologia, que se manifesta na língua.

Partindo da ideia de que a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade específica do discurso é a língua. , trabalha a

relação língua-discurso-ideologia. Essa relação se complementa com o fato de que, como diz M. Pêcheux (1975), não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia: o indivíduo é interpelado em sujeito pela ideologia e é assim que a língua faz sentido. Conseqüentemente, o discurso é o lugar em que se pode observar esta relação entre língua e ideologia. Compreende-se como a língua produz sentidos por/para os sujeitos. (ORLANDI, 2013, p.17).

Não existe neutralidade nem no uso cotidiano dos signos, estamos sempre comprometidos com o político e com os sentidos carregados de significados. Devemos ter uma postura menos ingênua com a leitura. “[...] Dessa maneira, os estudos discursivos visam pensar o sentido dimensionado no tempo e no espaço das práticas do homem, descentrando a noção de sujeito e relativizando a autonomia do objeto da lingüística.” (ORLANDI, 2013, p.16).

O processo de coleta de dados foi composto por dois movimentos: primeiro pela análise do Projeto pedagógico da FAGED segundo, através de entrevistas semi-estruturadas individuais com as alunos/as formandos/as e dos últimos semestres.

As entrevistas foram realizadas por um único pesquisador, em data e horário previamente combinados. As mesmas foram gravadas por equipamento de áudio e transcritas na íntegra, sem tempo de duração definido. Os dados serão mantidos em sigilo. Além do anonimato a todas as pessoas que participarem da pesquisa, não sendo revelado nenhum dado que permita sua identificação, também será garantido aos sujeitos da pesquisa, sua participação voluntária e possibilidade de deixar o estudo em qualquer etapa, sem a necessidade de justificativa.

A coleta de dados teve início no mês de abril de 2016. Para descrever as experiências vividas no contexto das aulas e demais espaços dentro da universidade, foram feitas entrevistas, um momento relevante da pesquisa que se confronta com as opiniões, valores e atitudes dos sujeitos. O levantamento de dados foi obtido através de entrevistas individuais, pois permite discutir o tema de forma aberta, estimulando o participante a debater uma temática de relevância coletiva.

Foram realizadas 09 entrevistas com estudantes de diferentes etapas do curso de pedagogia/UFRGS, utilizando o espaço do DAFE/UFRGS com a presença da pesquisadora como mediadora que conduziu as entrevistas, de modo a, aprofundar e focar as questões.

Etapa das entrevistas: termo de consentimento; informar a gravação da discussão; apresentação da mediadora; rápida explanação do assunto que será debatido; apresentação dos/as estudantes. A discussão foi gravada e

posteriormente transcrita, reservando a identidade dos/as participantes. A estrutura das entrevistas teve as seguintes indagações:

O que significa, ou que você entende, por práxis educativa? Como você percebe as formas do discurso e a prática pedagógica no curso de pedagogia/UFRGS? Relate experiências que marcaram e que atribuíram significação aos acontecimentos. Podemos inferir formas de exercer e modelos docência?

Os dados coletados foram organizados em informações secundárias ou indiretas e informações primárias ou diretas. Informações secundárias ou indiretas foram obtidas, a partir do projeto político pedagógico da FACED e foi feita através da análise de conteúdo<sup>3</sup> Bardin (2011).

A análise foi realizada a partir dos seguintes elementos:

Ideia Central	Os assuntos /temas relatados	A que conceito chave ou modelo de docência este tema remete.

Tabela1: Quadro de análise dos depoimentos/relatos.

Informações primárias ou diretas através da análise de discurso das entrevistas semi-estruturadas. Segundo Eni Orlandi (2013), a Análise de Discurso se constitui no espaço disciplinar que põe em relação a Linguística com as Ciências Sociais. A Linguística exclui a exterioridade, e as Ciências Sociais tratam a linguagem como se ela fosse transparente. Logo, se realiza um programa de compreensão do significar na medida em que, pela noção de discurso, podemos atingir os efeitos que se produzem na construção de diferentes gestos de leitura do viver.

---

<sup>3</sup> A análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Seria uma análise documental, que tem como objetivo a representação condensada da informação para consulta e armazenagem.

Essas informações de caráter primário, resultado das entrevistas analisadas a partir do conjunto de respostas. Estas respostas, ou conjunto de respostas estão organizadas de modo a, permitir identificar a lógica do discurso dos entrevistados.

As ideias centrais foram por sua vez analisadas da seguinte forma: Coerência e/ou adequação entre o proposto pela unidade/programa e o realizado; Posicionamento próprio, isto é, entre o proposto e o executado ou não executado como se posiciona o profissional da educação; Tipos de distinção entre os Discursos/depoimentos, isto é, como se apresentam as falas dos discentes, e a que modelo pedagógico elas apontam tradicionais, diferentes e antagônicos.

#### 4.2 NOS DEPOIMENTOS UMA LÓGICA SOCIAL SE APRESENTA

Os/As entrevistados estão identificados por: E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8 E9. As respostas das questões estão separadas em quadros de depoimentos e síntese, de acordo com as perguntas feitas aos estudantes.

Através das perguntas mencionadas acima, os/as estudantes trouxeram seus conhecimentos ou desconhecimento a respeito do conceito de práxis, suas experiências marcantes, e definições ou identificações de modelos de docência.

No quadro I, Podemos perceber nos depoimentos (relatos), as explicações a respeito da ideia central, o que significa práxis e o seu conceito referencial, apresentadas no quadro de síntese. O que significa, ou que você entende, por práxis educativa?

#### **QUADRO I PERCEPÇÃO DO QUE SIGNIFICA PRÁXIS PELOS/AS ACADÊMICOS/AS**

<b>DEPOIMENTOS</b>
E1: “Práxis está relacionada com a prática, colocar em prática a teoria.”
E2: “Eu entendo a práxis a reflexão da teoria na ação da prática pedagógica, ou seja, a pedagogia sendo o tempo, toda, pensada, traçada com alguma teoria que baseia nossos princípios”.

E3:

“Acho que a práxis está associada à prática, a forma como são conduzidas nossas aulas durante o curso. De maneira geral, percebo que há uma disparidade em relação à teoria que aprendemos e o modo como aprendemos”.

E4:

“Pra mim a práxis é a relação do discurso teórico com a nossa prática no dia a dia, com as nossas ações.”

E5:

“Pra mim, o conceito, o que é práxis é: quando tu tens uma teoria firmada, tu não apenas fala desta teoria, mas a tua prática reflete essa teoria que tu tens. É a reflexão que tu fez, a partir de algum conceito, com coisas que tu, aprendeu, ouviu, começa a refletir sobre isso. As tuas ações e práticas do dia a dia, enfim, na vida ou na escola refletem essas concepções.”

E6:

“A práxis está relacionada com a rotina de qualquer profissional. No caso da Educação, a práxis são hábitos, métodos e atitudes de um professor em sala de aula. Esses hábitos são de fundamental importância, mas infelizmente, muitos professores acabam por deixar sua prática automatizada, sem nenhuma reflexão crítica que possibilite aprendizados mais significativos.”

E7:

“Tenho a concepção de práxis por Marx: transformação material da realidade, sendo o fundamento da teoria. Considera a práxis como uma atividade que tem origem na interação entre o homem e a natureza para a transformação da sociedade.”

E8:

“Já ouvi falar, mas não lembro bem o que é.”

E9:

“Práxis pra mim é juntar teoria e prática na sua ação pedagógica.”

<b>SÍNTESE</b>		
<b>IDEIA CENTRAL</b>	<b>SIGNIFICADO DE PRÁXIS</b>	<b>CONCEITO REFERENCIAL</b>
Prática/teoria.	Relacionada à teoria e à prática. Materialidade da realidade sendo fundada na teoria; Relação entre homem e o mundo/natureza.	O que aprendemos e como aprendemos. – Experiência; Princípios, Ação Pedagógica; Transformação.
Discurso teórico na prática.	Reflexão da teoria na ação pedagógica;	Reflexão crítica e aprendizagens significativas.
Prática teórica no dia a dia.	As formas como são conduzidas as aulas.	Métodos, avaliação, relações entre professor/aluno, atitudes e concepções.

No quadro II, seguem os relatos das experiências marcantes sobre a percepção das diferenças entre discurso/prática vivenciados/as pelos/as estudantes acadêmicos/as, puderam demonstrar seus diferentes olhares, sentidos, sentimentos e significados das vivências dentro da universidade, especificamente no curso de Pedagogia/UFRGS. Responderam a seguinte pergunta: Como você percebe as formas do discurso e a prática pedagógica no curso de pedagogia/UFRGS? Relate experiências que marcaram e que atribuíram significação aos acontecimentos.

**QUADRO II**  
**PERCEPÇÃO DAS DIFERENÇAS ENTRE DISCURSO/PRÁTICA PELOS/AS**  
**ACADÊMICOS/AS**

<b>EXPERIÊNCIAS MARCANTES</b>
E1: “O maior discurso realizado por muitos professores e não colocado em prática na

sala de aula, é quando falamos em levar em consideração a realidade e o conhecimento prévio do aluno, e não vimos isso acontecendo na própria academia”.

E2:

“Um acontecimento negativo, que ficou marcado, foi em uma reunião da unidade, na qual sou representante discente, em uma pauta que mencionava a avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENAD), que acabou tendo uma baixa menos que 3 do máximo 5 na nota. Muito baixa! E ao invés de se refletir sobre o que de fato está sendo ensinado no curso, alguns professores tentaram culpar os educandos, sem ao menos fazer a auto crítica. E ali percebi que muitos dos professores e professoras não colocam em prática o que nos “ensinam” nas aulas.

E um acontecimento positivo foi que neste mesmo dia teve professores que demonstraram indignação ao ouvir professores dizerem que a culpa era dos alunos que não aprenderam o que deveriam... E pediram que repensassem o que é ensinado e que fizessem a auto crítica.”

E3:

“A gente aprende dos tempos diferentes de cada criança, mas e o nosso tempo de aprender? será que tem que ser igual pra todas as alunas e alunos? Nós partimos de lugares diferentes, mas tenho dúvidas se essas diferenças são levadas em conta, a gente aprende diferentes formas de se comunicar, de se expressar, mas os trabalhos tem um formato fixo, quase sempre, bem definido. Mas a pior situação, a qual passei, foi ser considerada por uma professora doutora como uma aluna ruim, fui julgada com base em duas aulas que esta professora ministrou em que estava presente e por conta de um email que escrevi, dizendo de minhas dificuldades em escrever um trabalho além de escrever claramente de não era uma boa aluna e sim uma aluna ruim, ainda segundo a experiência desta professora com alunas assim, eu não iria aprender muito, não iria muito longe era melhor me cortar da equipe de estágio logo e não perder muito tempo comigo e com outras ruins assim como eu. Acho que essa situação foi a pior do curso.”

E4:

“A minha vivência mais forte esteve relacionada a um determinado semestre, quando iniciei a disciplina e acabei optando por largar de mão, porque eu tive muita dificuldade de ser escutado, assim, a gente ouvia um discurso de estar aberto a escutar os alunos, de mudar o planejamento conforme o necessário, mas a prática era completamente cerceadora, não nos permitia questionar, não nos permitia ter uma opinião divergente, e as propostas que eram levadas, não eram escutadas, eram desconsideradas em vez de serem dialogadas. Foi a primeira disciplina do curso que eu não passei, foi uma opção minha, justamente por não concordar com a prática, por achar que sou eu quem faz o meu currículo, passar numa disciplina onde não concordo com a postura dos professores ou onde eu não me sinto à

vontade, pra mim é algo que é mais relevante para a minha formação, eu não passar em uma cadeira ruim, do que passar bem. E isso está relacionado à minha práxis, a minha postura perante as coisas que eu não concordo dentro da universidade. E, a minha postura aqui dentro, mesmo que seja, como estudante, vai sempre ser de questionar, quando achar que deva ser questionado, porque eu acho que o nosso projeto político pedagógico, toda a base do curso de pedagogia, propõe esta postura reflexiva, tanto dos professores quanto dos alunos. Quando eu vi que esta cadeira não possibilitava isso, eu busquei em outra disciplina este diálogo, eu busquei na disciplina de Pesquisa, propor uma reflexão sobre os seminários integradores, é eu acho que esta é uma questão bem delicada do nosso curso e bem controversa, dentro dele mesmo, porque alguns entendem que ele deva integrar as outras disciplinas, outros dizem que não deve, então eu questionei como os alunos vêem isso, eu não cheguei a aplicar esta pesquisa, mas foi a minha forma de entrar não entrar nesta dinâmica, de não concordar com uma prática, mas de fazer ela porque eu precisava da nota, porque isso eu considero que não seria de acordo com a minha teoria, aquilo que eu busco em relação à minha práxis.”

E5:

“Eu vivi os dois lados disto, eu vi poucos, mas bons exemplos de pessoas que não apenas falam, mas praticam aquilo que falam, não só na sala de aula, de fazer uma aula diferenciada, mas também nas horas das ações, na hora da luta, de refletir, sabe? Na hora de conversar, de planejar, de colocar esse planejamento em prática, a gente pode perceber a linha teórica que eles seguem. Tiveram vários momentos que me marcaram, mas um que me marcou bastante, isso ficou muito guardado na minha mente, porque me decepcionou muito. Primeiro porque considerava a trajetória deste professor, os seus textos interessantes, o quanto escreve e reflete sobre a realidade, mas é aquilo, (pausa), ele preparou uma aula e pode estar caindo o mundo fora da sala de aula, onde ele está, mas ele preparou aquela aula e é aquela aula que vai acontecer, desconsidera a realidade dos alunos. Vou falar um exemplo bem positivo. Foi de uma professora que fazia a chamada no início da aula e deixava uma folha perto da porta para aqueles que chegassem atrasados fossem marcando seus nomes e hora de chegada. Solicitou que alunos/as que tinham problemas com horários a procurassem para conversar. Eu perguntei o porquê, daquilo, perguntei o porquê, agora procuro sempre questionar. A professora falou que tinha um planejamento, que ela procurava seguir de certa forma, era uma forma de verificar se a pessoa foi mal em certo conceito, em tal conteúdo, ela procurava saber se o/a aluno/a estava presente e não entendeu, sem a intenção de contar o tempo para a chamada.”

E6:

“Um professor teve uma atitude muito incoerente em relação a uma prova. Essa prova exigia conteúdos que não foram abordados em sala de aula. Ao conversarmos com ele sobre critérios de avaliação – bastante rígidos e equivocados – ele se posicionou de maneira autoritária e intransigente, que me fez

perceber, o quanto errado ele estava, ainda mais em se tratando de formar professores.”

E7:

“Existe uma contradição enorme entre o discurso do curso/universidade e sua prática cotidiana. Acredito que pelo distanciamento entre objeto de estudo e as elaborações da academia. As práticas pedagógicas exigidas no curso são um exemplo nítido: somos orientadas a elaborar um planejamento que tem em si um ideal de escola privada - com estrutura material e profissional por exemplo. E quando na realidade vamos às escolas públicas esse planejamento está alienado de uma realidade concreta - falta de estrutura/profissional por exemplo.

Outra experiência marcante que colabora com o argumento de que a prática pedagógica da pedagogia/ufrgs é incoerente passa pela relação do que nos é exigido frente à relação com os estudantes nas escolas em que atuamos e como são as relações dos professores conosco. Sou da primeira turma de cotas, de 2008/2 nos era "orientado" na matrícula realizar as 9 disciplinas. Destas a grande maioria da turma, assim como eu, não concluiu mais de 5 ou 6. A universidade recebendo alunas trabalhadoras em massa pela primeira vez não permitiu rever que 9 disciplinas/9 leituras/9 ou mais trabalhos semanais/ semestrais não poderiam ser realizados por essas alunas como aquelas que tinham seu tempo destinado só para estudo. Muitas dessas alunas, que entraram em 2008/2 moravam na região metropolitana ou periferia de porto alegre, diferentemente do público que morando na região central conseguia chegar pontualmente às 7 h 30 min.”.

E8:

“O portfólio. A professora dava aulas super boas sobre o fazer/ser professor, mas na prática mandava a gente fazer como ela queria no trabalho, além de nos proibir de usar Paulo Freire, sendo que ele é um “curinga” na Pedagogia. Ela, dizia que já estava manjada aquelas frases de efeito dele. Além de, nos proibir de usar literaturas infantis em nossas práticas. Vejo colegas submissos a ordens por medo de reprovação. Faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço.”

E9:

“Eu percebo as formas de discurso de discurso e prática pedagógica no curso de pedagogia da UFRGS de forma muito diversa. Alguns professores conseguem de forma linda maravilhosa e sutil fazer/ter uma práxis popular integradora constituindo suas aulas dessa forma. Outras formas de discurso que se percebe são discursos que divergem da prática, uma coisa na sala de aula e prática outra. A experiência que eu vivi que me marcou muito positivamente em relação ao discurso e a prática estarem unidos na práxis foi às aulas, com uma professora e um professor, isso porque eles conseguem trabalhar a educação de uma forma muito suave muito sutil respeitando aluno e respeitando os saberes dos alunos, se importando com eles e

valorizando seus saberes. E, uma experiência que eu tive mais negativa em relação ao discurso e a prática, foram aulas onde se falava em respeitar o aluno, em integração, mas os professores tratavam os alunos de forma opressora, criando constrangimentos, essas aulas eram tão intensas, situações de desvalorizar em completamente a cultura oral indígena. Também já ocorreu da professora humilhar o aluno porque não entregou o trabalho no dia e descontar ponto e expor o aluno porque chegou atrasado. Sendo que nós aprendemos também que o contrário disso, mas aprendemos a respeitar o aluno a respeitar a vida que ele tem fora da escola.”

<b>SINTESE</b>		
<b>IDEIA CENTRAL</b>	<b>SIGNIFICADO DAS EXPERIÊNCIAS</b>	<b>CONCEITO REFERENCIAL</b>
<b>Fala sobre a realidade do aluno, mas não considera o/a próprio/a estudante/professor/a em formação.</b>	Vivências marcantes (positivas e negativas); Sentimentos: fortes/intensos (constrangimentos e motivações); Conhecimentos prévios.	Viver-conhecer;  . Relação teoria e prática são contraditórias, diversas, incoerentes; divergentes, extremos, opostos.
<b>Estar aberto a escutar e dialogar. Relações professor/a estudante: Formação de professores</b>	Repensar a prática;  Falar e praticar o que se diz;  Valorizar os saberes e respeitar a realidade e as diferenças dos educandos;  Autocrítica.	Postura reflexiva;  Práticas dialógicas no cotidiano;  Relação teoria e prática convergente/coerente;  Vivência histórica e política;  Educação Popular e Integradora.
<b>Posicionamentos</b>	Forma fixa/definida; Aluno/a bom e/ou ruim; Sem perder tempo;  Distanciamento;	Curso/Universidade;

<b>autoritários</b>	Controle carga-horária; Não considera a realidade das estudantes mães/trabalhadoras/ De periferia e cotistas; Submissão; Prática cerceadora.	Lugares diferentes e tempos diferentes. As diferenças não são levadas em conta.
---------------------	--	--

O quadro III apresenta os modelos de docência construídos pelos/as acadêmicos. A partir, de como os/as entrevistados identificam nos discursos e práticas narrados modelos e formas de exercer a docência nas experiências que ficaram marcadas.

**QUADRO III  
 CARACTERIZAÇÃO DOS MODELOS DE DOCÊNCIA COSNTRUÍDOS PELOS/AS  
 ACADÊMICOS/AS**

<b>MODELOS DE DOCÊNCIA CONSTRUIDOS</b>
<p>E1:            “Acho que está ligado com a trajetória de cada professor, trata-se de uma característica individual, que se construiu durante a sua formação, revelando-se como tradicional ou crítica”.</p> <p>E2:            “São raros os professores que na prática demonstram o que nos ensinam dentro da sala de aula. É percebido quando o discurso se aproxima no dia a dia, nas avaliações, na relação professor e aluno, e também em lugares fora da sala de aula onde posso observar algumas atitudes e decisões que possa envolver algum coletivo.”</p> <p>E3:            “Tradicional e opressora juntas, é a repetição do modelo que conhecemos, mais do mesmo, produção em série de alunos, de formandos, só acrescenta em alguma transformação pelo poder de reversão, resiliência dos alunos, como no meu caso que mesmo ouvindo da professora que passaria, não segui naquele tipo de educação, sabia que queria aprender de outro jeito, que não era aquele que se apresentava, e fui, em busca disso, mesmo que significasse perder tempo, na verdade ganhei, aprendi, porque existem outros professores, outras educações</p>

que me atravessam na formação. Entendo a educação, como um sistema, complexo que vai além da sala de aula, acredito que toda relação que estabeleço me ensina. Cada filme, cada música, cada brisa ou nuvem que sinto e olho, me educam de alguma forma. Cada pessoa que cruza meu caminho são oportunidades de experiência, que quanto mais tiver calma de aprender com ela, mergulhar nela, mais poderei tirar dela, e aprender de mim, das coisas do mundo e das pessoas que estão nele. Abro meus olhos e olho para as coisas com o mínimo de julgamento que conseguir e quanto as pessoas não esqueço que cada uma tem sua trajetória.”

E4:

“A gente tem um curso bem plural aqui, a gente tem diversos tipos de professores, e a gente tem extremos, vai desde o extremo de professor que vive muito aquilo que diz no dia a dia, que leva isso pra casa, até o professor que só vivencia isso no discurso da sala de aula”.

E5:

“O exemplo que eu citei como eu não gostaria de seguir e que me impactou muito de forma não positiva, pra mim é um modelo tradicional conservador, e o outro é uma pedagogia que gira em torno do aluno, de entender suas dificuldades o seu contexto e de trabalhar em cima disso, de ter o aluno como sujeito ativo e não passivo, dentro da tua sala de aula, seria, então uma pedagogia social, mais humanista.”

E6:

“Alguns professores da Pedagogia nos dão uma verdadeira aula de como não sermos professores, com atitudes autoritárias, e com avaliações e métodos totalmente meritocratas, sem perceber a real condição da maioria dos estudantes. Muitos professores acham que sua disciplina é única, pedindo “milhares” de trabalhos e leituras que acabam se tornando inviáveis, para alunos que tem filhos e trabalham. Em contrapartida, tive vários professores que me marcaram positivamente tanto em suas atitudes, sua prática, seus métodos e principalmente humanos.”

E7:

“Sim, modelo ainda elitista e excludente. Ainda que exista em alguns professores práticas de diálogo e reflexão sobre a práxis na faced/ufrgs. Acredito que as práticas realizadas em espaços escolares e não escolares oportunizam uma vivência importante que nos dá base material pro debate e enfrentamento em sala de aula a fim de, romper com a lógica elitista do saber. O Movimento estudantil, através do DCE e do DAFE, foram possibilitadores de relações em que o diálogo do papel de estudante e professor como sujeito

histórico da sua realidade é não só importante como indispensável.”

E8:

“Tu me pegou, porque eu passei o curso todo com a sensação de que eles falam uma coisa e fazem outra! Eles nos ensinam a ter uma prática inovadora, criativa, e que respeite o aluno em suas individualidades, mas parece que isso é na nossa sala de aula, porém nós como alunos, não funciona este discurso, quando nós precisamos deste olhar durante a graduação. Apesar de ter tido professores assim, tenho boas referências de professores que praticavam o que diziam nas suas aulas. Mas algumas vezes achava o discurso autoritário.”

E9:

“Diante do meu relato eu percebo modelos contraditórios extremamente opostos de exercer a docência, um deles é visado o controle e a normativa dos alunos, pensando muito mais um produto final como nota e avaliação. O outro é um modelo libertador que visa o processo de aprendizagem valorizando o aluno. São bem contraditórios os modelos que nós recebemos nesse curso dos professores na sua práxis na sua prática.”

<b>SÍNTESE</b>		
<b>TRADICIONAL</b>	<b>PROBLEMATIZADORA</b>	<b>TRANSFORMADORA</b>
Conservador/a; Controlador/a;	(auto) Crítica; Indignação;	Inovadora; Pedagogia social;
Modelos de produção em série; produto final;	Trajetória; Individual/Plural;	Humanista; Libertadora;
Atitudes autoritárias; Sujeito passivo;	Vivencia o que diz; Sujeito ativo;	Entende as dificuldades e o contexto dos educandos;
Meritocracia; Elitista; normativa;	Oportunidades de experiência;	Vivencia o seu discurso na sua prática pedagógica;
Opressor/a; Excludente;	Questionadora;	Vai além da sala de aula;
Reproduz/ permanência.	Mudança.	Permite aprender sobre si e/com o mundo. Transformação.

## QUADRO SINÓPTICO

<b>SÍNTESE COMPARATIVA</b>			
<b>INDICADOR DA ANÁLISE</b>	<b>IDEIA CENTRAL</b>	<b>MODELO PROPOSTO /SUGERIDO</b>	<b>CONCEITO REFERENCIAL</b>
<b>PRÁXIS</b>	Teoria X Prática Discurso teórico na prática.	Reflexão crítica; Para ser, tem que estar sendo. Relações entre homens/mulheres e a natureza/mundo	Transformar a sociedade.
<b>DISCURSO/ PRÁTICA</b>	Coerentes ou incoerentes. Aquele que vivencia o que diz; E, aquele que é só discurso.	O discurso se aproxima ou é negado na prática, dentro e fora da sala de aula;	A linguagem fazendo sentido nas ações diárias.
<b>EXPERIÊNCIA REFERENCIAL</b>	Diferentes experiências de educação atravessam a formação.	(Entre) Práticas humanas que significam e guardam marcas: Decepções e Motivações. (Entre cenários e diálogos. Observação, reflexão, planejamento, ação e avaliação.	Um modo de melhor conhecer o que está acontecendo para construir um futuro melhor. (Dialogicidade)
<b>MODELOS DE DOCÊNCIA</b>	Autoritário/a; Problematizadora; Transformadora (Lúdica).	Pensar sobre a teoria, repensando à prática docente; Movimento permanente; Reflexão teórico/a – Prático/a.	Jogo dos contrários: permanência ou mudança. Educação “bancária”. Educação Transformadora.

Para o/s acadêmicos/as do Curso de Pedagogia/UFRGS, aparece como idéia central da práxis educativa, a relação entre a teoria e a prática, o discurso teórico se revelando na prática. O modelo sugerido propõe uma reflexão crítica das relações entre homens/mulheres e o mundo, para ser tem que estar sendo, e que, a educação se (re) faz incessantemente na práxis para transformar a sociedade. Síntese, que vai ao encontro, do que diz Paulo Freire (1996),

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente da prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. (FREIRE, p. 37).

O discurso e a prática são vistos de maneira coerente e incoerente, que se mostram naquele que vivencia o que diz, e aquele que é só discurso. O discurso se aproxima ou é negado na prática, dentro e fora da sala de aula, refere-se à linguagem fazendo sentido nas ações diárias. Eni Orlandi compreende a linguagem uma mediação, é a ação que transforma o indivíduo, o que você diz, implica em produzir sentidos e na sua funcionalidade.

Do ponto de vista discursivo, as palavras, os textos, são partes de formações discursivas que, por sua vez, são partes de formações ideológicas. Como as formações discursivas determinam o que pode e deve ser dito a partir de uma posição dada, assim é que se considera o discurso como fenômeno social. (ORLANDI, 1983, p. 158).

Diferentes experiências de educação atravessam a formação, entre práticas humanas que significam e guardam marcas: decepções e motivações (positivas e negativas). Entre cenários e diálogos. Para propor ou sugerir uma observação, reflexão, planejamento e avaliação constantes; um modo de melhor conhecer o que está acontecendo para construir um futuro educacional melhor.

O professor autoritário, o professor licencioso, o professor competente, sério, o professor incompetente, irresponsável, o professor amoroso da vida e das gentes, o professor mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum passa pelos alunos sem deixar sua marca. (FREIRE, 1996, p. 66).

Os modelos de docências construídos/apontados apresentam-se como: autoritário, problematizador e transformador. Sugere pensar sobre a teoria e (re) pensar a prática, é um movimento permanente de reflexão teórico/prática. Podemos observar o jogo dos contrários, permanência ou mudança, e ainda, uma educação bancária ou problematizadora.

Orlandi Propõe uma pedagogia em movimento de discurso polêmico com predominância do diálogo. Exige, uma outra, forma de dialogar com os/as

estudantes, exige uma posição crítica que problematiza e desestabiliza questões que causam nos processos sentidos, significados e rupturas. Para a professora, a forma de discurso autoritário aparece na relação, educador como um transmissor de informação para o educando. É um discurso com status de cientificidade e para transmitir informações.

Denominada por uma prática pedagógica “bancária”, segundo Paulo Freire, é a reprodução e transmissão de conhecimentos. Nesta perspectiva tradicional, o professor deposita informações, dita conteúdos, para o estudante passivo num espaço parado, na qual os recebe na sua mente. Já, o contrário é a prática problematizadora, que propõe aos sujeitos suas situações como problema, de perceber a sua realidade, para mover-se, através do qual será possível a superação da ingenuidade para uma tomada de consciência e ser capaz de transformá-la. “Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situação, os homens se “apropriam” dela como realidade histórica, por isso mesmo, capaz de ser transformada por eles.” (2013, p. 43).

O diálogo não é apenas artifício técnico da aprendizagem, é condição fundante. As inquietações (minhas e dos outros) tiveram como plano de fundo, cenas e diálogos que carregam concepções de Educação.

Como professor num curso de formação docente não posso esgotar minha prática discursando sobre a Teoria da não extensão do conhecimento. Não posso apenas falar bonito sobre as razões ontológicas, epistemológicas e políticas da Teoria. O meu discurso sobre a Teoria deve ser o exemplo concreto, prático, da teoria. Sua encarnação. Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos. (FREIRE, 1996, p.47-48).

O perfil do egresso do curso de pedagogia descrito em seu projeto pedagógico, diz que o/a estudante/professor/a em formação deverá ser capaz de,

[...] investigar e acompanhar o processo de aprendizagem das crianças, jovens e adultos, a partir de uma atuação pedagógica desafiadora e problematizadora; organizar a ação educativa de forma a contemplar a diversidade das crianças e jovens e adultos, e, ainda, instrumentá-las para a inclusão no ambiente escolar e nos contextos sócio-históricos e culturais em que vivem; assumir uma posição docente de forma participante, cooperativa e crítica; elaborar propostas pedagógicas coerentes com os princípios das teorias educacionais contemporâneas; (FACED/UFRGS, 2007, 05).

O documento da Instituição propõe uma formação que visa à organização e atuação de uma ação educativa inclusiva, cooperativa, participante, crítica, com princípios e coerência, a fim de investigar, acompanhar, desafiar e problematizar os processos pedagógicos de aprendizagens.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo por objetivo geral, investigar as experiências narradas pelos/as estudantes/professores/as em formação e analisar os discursos e práticas pedagógicas relatadas para identificar a materialização ou negação à práxis no fazer diário na sala de aula e em outros espaços dentro do curso de Pedagogia/UFRGS.

Este trabalho de conclusão de curso buscou entender como se estabelecem os aspectos dialógicos, práticos e pedagógicos, visando às relações entre professores/as e estudantes/professores/as em formação. Para compreender o discurso e a prática com relação à práxis dentro curso de Pedagogia, como conseqüência da influência das diferentes maneiras de exercer e apresentar modelos de docência.

Entendemos que é a partir, destas experiências, surge possibilidades que podem desenvolver uma Educação para a permanência de um pensamento mecanicista - desconectado do concreto – ou, oportunizar uma Educação para a mudança com ações problematizadoras, a fim de intervir e conhecer o mundo.

Um percurso livre a possíveis leituras e visões de mundo que são partilhadas como formas de conhecimentos, também podem ser estabelecidas relações entre ideias e concepções de professores sobre sua prática profissional e seus modelos de atuação profissional.

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dignidade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanente sobre minha prática através da qual vou fazendo a avaliação do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos possam participar da avaliação. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo. (FREIRE, 1996, p.38).

O trabalho problematizou através das formas discursivas segundo a Análise de Discurso proposta por Eni Orlandi (1983), como os/as alunos/as formandos/as e nas etapas finais do curso, percebem e assumem um dado modelo de docência. Nas falas percebeu-se que os modelos podem apresentar-se principalmente, como: autoritário/a e em segundo plano, problematizador/a e transformador/a.

E, a práxis na formação dos professores como reflexão e ação dos sujeitos sobre o mundo, de acordo com Paulo Freire (1996), uma relação entre a teoria e à prática de forma que podem apresentar-se como coerente ou contraditória e ainda,

de forma autoritária ou crítica, expressando-se em dialógica ou antidialógica, denominando-se em “bancária”, problematizadora, transformadora (lúdica).

Percebemos um desejo na busca de mudanças na educação, por parte de alguns professores, porém é, visto outros a adotarem práticas tradicionais e um discurso autoritário. Consideramos importante refletir sobre as diferentes formas de ensinar e educar os sujeitos, porque constatamos este tema muito discutido na atualidade.

Permite conhecer as formas do discurso para a formação do sujeito que se relaciona com o outro e com o que vive, através da linguagem, da prática pedagógica de professores que formam futuros especialistas em educação. Compreender o dialogicismo, como prática essencial, nas relações entre educadores e educandos.

Devemos repensar as interações em que o educando possa enfrentar-se como autônomo para construir sua autoconsciência que se pratica na relação e nas ações relacionais. Devemos também, entender o valor do processo relacional na ação educativa, uma vez que a formação do outro como integralmente outro se estabelece como objetivo da educação.

## REFERÊNCIAS

BONDÍA, Jorge Larrosa. Tradução de GERALDI, João Wanderley. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Barcelona, Espanha. Revista Brasileira de Educação: jan/mar/abr/jun, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em 21 de abril de 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 54ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. Disponível em: [http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo\\_freire\\_pedagogia\\_do\\_oprimido.pdf](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia_do_oprimido.pdf). Acesso em 28 de maio de 2016.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

LUKÁCS, Georg. Introdução a uma estética marxista. Rio de Janeiro: Civilização. MINAYO, M.C.S. (Org). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MELO, João Alfredo de Campos Junior. **O Conceito de Experiência Histórica em Edward Thompson**. Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH. São Paulo, julho de 2011. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300653140\\_ARQUIVO\\_Anpuh2011.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300653140_ARQUIVO_Anpuh2011.pdf). Acesso em maio e junho de 2016.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 11ed. Campinas: Pontes, 2013. Disponível em: <http://docslide.com.br/documents/orlandi-eni-p-analise-do-discurso-principios-procedimentos-55d14f9922ac3.html>. Acesso em 06 de junho de 2016.

\_\_\_\_\_. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. São Paulo: Brasiliense, 1983. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/93502748/ORLANDI-Eni-a-Linguagem-e-Seu-Funcionamento>. Acesso em 06 de junho de 2016.

VIEIRA, Adriano J. H. **Humberto Maturana e o espaço relacional da construção do conhecimento**. Centro de Ciências de Educação e Humanidades, CCEH. Universidade Católica de Brasília – UCB. Volume I - Número 2 - Novembro 2004. Disponível em: <http://www.humanitates.ucb.br/2/maturana.htm>. Acesso em junho de 2016.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e método**. ed.5, Porto Alegre: Bookman, 2015.