

MAYRA RODRIGUES FERNANDES RIBEIRO

**MEMORIAL**  
**NOS MEANDROS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E PROFISSIONAL: AS**  
**APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS**

MOSSORÓ

NOV/2012

MAYRA RODRIGUES FERNANDES RIBEIRO

**MEMORIAL**  
**NOS MEANDROS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E PROFISSIONAL: AS**  
**APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS**

Memorial Acadêmico apresentado a banca de seleção do Programa de Pós-graduação em Educação, Curso de Doutorado em Educação – DINTER UERJ/UERN como uma das etapas avaliativas de caráter classificatório.

MOSSORÓ

NOV/2012

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	3
2. NOS MEANDROS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E PROFISSIONAL: AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS	5
2.1. A Graduação em Pedagogia	5
2.2. Docência e Formação Continuada no Ensino Superior	6
2.3. A Implicação com a Temática da Pesquisa: Docência e Cibercultura	10
3. UMA PAUSA NA NARRATIVA: CONCLUSÕES PROVISÓRIAS	13
REFERENCIAS	15

## 1. INTRODUÇÃO

Situo nesse memorial, brevemente, o lugar de onde falo, para que meus interlocutores possam conhecer um pouco mais de mim. Nasci em Açu-RN e aos 05 (cinco) anos de idade fui morar em Natal- RN, com minha mãe e meus 06 (seis) irmãos, já que meus pais se separaram quando eu tinha 02 (dois) anos. Cursei o antigo primário e ginásio em escolas públicas estaduais e o segundo grau na Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte - Curso de Edificações , atual Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia. Como referência de vida destaco a singularidade da minha mãe, uma senhora batalhadora e capaz de sozinha criar 07 (sete) filhos, ancorando-os nos princípios da ética e do trabalho. Graduada em Letras, teve o seu e o nosso sustento garantido com o salário de professora e diretora de Escolas da Educação Básica. Ensinou-nos com o seu exemplo que nunca devemos desistir das nossas buscas, dos nossos ideais.

Ancorada nas minhas raízes, sinto-me mais confortável em desvelar a minha história acadêmico-profissional, nas circunstâncias de uma narrativa biográfica, entendida como uma escrita reflexiva que possibilita ao sujeito “construir um conhecimento sobre si mesmo, sobre os outros e sobre o que lhe acontece” (MEIRELES e MEIRELES, 2011, p. 11), “o que potencializa o contato com sua singularidade e a reflexão sobre sua identidade (PASSEGI apud MEIRELES e MEIRELES, 2011, p.4).

A escrita dessa narrativa ocorre em circunstâncias de grande importância na minha vida acadêmico-profissional, o pleito a uma vaga no Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, através do Programa de Doutorado Institucional UERJ/UERN aprovado pela CAPES em 2012, para início em 2013.

Cursar o doutorado é projeto profissional, uma vez que se constitui na continuidade do processo inacabado de construção de conhecimento, iniciado com maior rigor metodológico por ocasião do mestrado. Considero o aprofundamento teórico-metodológico uma condição profissional para aqueles envolvidos com a magnitude da tarefa de ensinar, pois, nos dizeres de Freire (1998, p. 32) “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. [...] ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo”.

A pesquisa no ensino superior requer, no entanto, o exercício da reflexão sobre a prática, a capacidade de indagar a realidade para muito além da descrição e ou reprodução de constatações feitas por outrem. Processo este que pressupõe maturidade e vivência profissional, ou seja, abstração teórico-prática pois, “conhecer é negociar, trabalhar, discutir, debater- se com o desconhecido que se reconstitui incessantemente, porque toda solução produz nova questão”. (MORIN, 2003).

Sustento essa afirmação com base em aportes teóricos que me fizeram pensar no sentido existente para a dedicação de três a quatro anos de estudos na construção de uma tese de doutoramento. Ludke e Cruz (2005) com base nos estudos de Carvalho me possibilitaram perceber que muitas das produções em nível de doutorado em educação revelam um domínio legítimo de autores, de teorias e produções estrangeiras, mas se mostram frágeis em contribuição para as reais demandas da educação básica brasileira.

Constatado esse fato, entendo que a pesquisa, principalmente as que envolvem os recursos financeiros públicos, precisa contribuir com o conhecimento e a proposição de possíveis alternativas para problemas concretos do lócus em que se realiza. Essa tem sido a premissa que tem me conduzido em toda a minha trajetória acadêmico profissional – ensino, pesquisa e extensão – atribuir sentido, não apenas em função de interesses pessoais, mas, principalmente em função de uma prática que contribua com as transformações sociais que tanto almejamos.

Procurarei expressar esses sentidos na apresentação/reflexão da minha trajetória acadêmico-profissional vivida até o presente momento, cujos caminhos, acredito, convergem para uma preocupação e atuação voltadas para questões sobre a formação docente e as práticas pedagógicas. O exercício cognitivo de aproximar os meus interlocutores dos sentidos e significados por mim construídos em 17 (dezesete) de docência no ensino superior é instigante, desafiador e necessário, uma vez que, como nos diz Barbosa (2010) é preciso avançar nos procedimentos de vermos a nós mesmos enquanto olhamos nossos objetos de interesse e de interrogação.

Aos meus interlocutores, um convite à escuta sensível...

## **2. NOS MEANDROS DA FORMAÇÃO ACADÊMICA E PROFISSIONAL: AS APRENDIZAGENS CONSTRUÍDAS**

### **2.1. A Graduação em Pedagogia**

Como muitos graduandos de Pedagogia, não foi essa a minha 1ª opção no Vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, no ano de 1989. Concluinte do Ensino Médio do Curso de Edificações da Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte, prestei o 1º vestibular para Arquitetura e Urbanismo, mas não obtive êxito em função das lacunas na aprendizagem advinda de uma escolaridade básica no ensino público em um difícil contexto sócio-econômico de vida. Como segunda opção, escolhi ingressar no Curso de Pedagogia.

A minha trajetória como aluna do Curso de Pedagogia pode ser bem definida em três momentos distintos, a saber: o início, o meio e o fim do curso. Inicialmente, pela própria imaturidade advinda da idade e das relações sociais estabelecidas, não me identificava com o curso. O olhar dos “outros” sobre a minha escolha me causava uma inquietação, e por que não dizer vergonha de ter optado por um curso para ser professor ou especialista na área pedagógica: orientador, supervisor, administrador escolar. A partir do 3º e 4º período da formação, a identificação com os referenciais teóricos, a compreensão da pedagogia como uma ciência de investigação dos fenômenos educacionais, os estudos de Piaget sobre como a criança pensa; a perspectiva sócio-histórica da construção do conhecimento, necessariamente mediada por signos e instrumentos; os ensinamentos da Didática sobre as tendências pedagógicas e a inerente relação entre a organização e a ação didática com o contexto histórico-político e social de cada época; a compreensão de uma escola que valoriza a cultura e a vida das crianças, através dos estudos de George Snyders; e ainda, a gênese e a evolução da escrita a partir dos estudos de Emília Ferreiro, foram aos poucos me encantando, me conquistando e formando minha identidade de pedagoga.

Ressalto nesse contexto, o meu encantamento pela organização do material didático-pedagógico do Professor de Didática. O uso do retroprojektor com uma escrita a mão e bem colorida, me facilitava a compreensão dos contextos históricos e das características do aluno, professor, conhecimento, homem, sociedade, em cada uma das tendências pedagógicas. Essa lembrança, entre tantas outras, me faz referenciar a importância de se criar na sala de aula situações didático-pedagógicas que contribuam

com a potencialização das aprendizagens dos sujeitos envolvidos a partir do uso, consciente e refletido, dos recursos tecnológicos construídos e disponíveis pela humanidade em cada momento histórico.

Já nesse cenário de identificação com o curso, me inseri como voluntária em um projeto de pesquisa e mais tarde dividi uma bolsa com uma colega no projeto: “a função pedagógica da pré-escola”. Nesse processo, as aprendizagens foram tendo para mim um sentido e o desejo de, ao concluir o curso, ingressar em uma escola, ter o meu emprego, ter o meu salário, ser uma profissional.

Conclui o curso de Pedagogia em 1994 na UFRN/Natal, e logo comecei a trabalhar em uma pré escola, como professora do infantil I. Como nos fala Tardif (2002) ao me deparar com a realidade de uma escola de bairro, tive o “choque da dura realidade”. Os saberes plurais da minha formação pareciam não ir ao encontro dos anseios da diretora da escola, que tinha como objetivo agradar aos pais em detrimento do processo lúdico-educacional inerente aquele nível de ensino. Com 4 (quatro) meses pedi demissão e encaminhei o currículo para outra escola. Nesse ínterim, abriu o edital de concurso para docente da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Determinada a me doar por inteiro, fiz minha inscrição, adquiri a bibliografia e me isolei, quase completamente, das interações sociais para o estudo concentrado do referencial. Apesar de ter concorrido com candidatas com Mestrado, fui aprovada para a área de instrumentalização pedagógica e processo de alfabetização, com nomeação em primeiro de setembro de 1995. Data histórica na minha vida.

## 2.2. Docência e Formação Continuada no Ensino Superior

Os meus primeiros dias de aula como docente na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte marcaram a minha vida profissional. Aprendi a valorizar o saber da experiência como um saber legítimo e em mesmo patamar de importância dos saberes pedagógicos, curriculares, disciplinares. O modelo de professor detentor do conhecimento, certamente reflexo da formação inicial, que deveria saber de tudo que fosse questionado pelo aluno, me deixava em pânico. Planejava detalhadamente todas as aulas e fazia o possível para seguir a risca, pois me sentia mais segura. Ressalto, nesse contexto, que fui aprovada para uma área do concurso, mas assumi disciplinas de outras áreas, a saber: legislação do ensino e estrutura e funcionamento do ensino. Apesar de

sempre estabelecer diálogo com os alunos, geralmente utilizava como metodologia aula expositiva, com cópia de esquema no quadro, seguida de leitura dos referenciais com base nos roteiros dirigidos. Mesmo diante dessa postura tradicional, sempre me indagava se esse era o melhor caminho, se seria possível fazer mais e melhor em função das aprendizagens dos alunos.

Em 1996 iniciei uma especialização em pesquisa educacional, ofertada pela especialização em educação da Faculdade de Educação da UERN. O curso tinha uma excelente qualidade e contou com professores doutores da UERN (na época um número bem reduzido), da UNB e da UFRN. Como resultado construí um trabalho monográfico sobre “os usos sociais da língua na alfabetização”. Esse estudo me possibilitou ressignificar a minha prática uma vez que comecei a me ancorar na ideia de que o ensino-aprendizagem precisava ter um significado para os sujeitos da relação pedagógica, mesmo não tendo, na época, a leitura de Bernad Charlot, estabelecia relação entre o sentido em que as crianças atribuíam a aquisição da leitura e da escrita na escola, e o sentido atribuído pelos meus alunos aos conteúdos em que me propunha a ensinar.

A busca constante por um devir de maior rigor teórico-metodológico em minha prática pedagógica me impulsionou a participar em 2001 da seleção do mestrado interdisciplinar em Meio Ambiente e Desenvolvimento do Programa Regional de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Meio Ambiente – PRODEMA/UERN. O mestrado de natureza interdisciplinar possibilitou ampliar a minha formação e trazer para a identidade em processo permanente de construção, uma aproximação com a perspectiva de práticas pedagógicas coadunadas com os princípios de uma educação sustentada em um conhecimento denominado por Boaventura Santos (2005, p. 64) como um paradigma emergente, que se “funda na superação das distinções [...] tais como natureza/cultura, natural/artificial, vivo/inanimado, mente/matéria, observador/observado, subjectivo/objetivo, coletivo/individual, animal/pessoa”. Trabalhar na fronteira, procurando superar dicotomias, foi e é para mim, sem dúvida, um desafio posto pelos caminhos híbridos da pesquisa e da construção do saber. Como resultado do curso de mestrado produzi, juntamente com meu orientador, a dissertação intitulada “Educação Ambiental: percepções e práticas de alunos-professores egressos do Curso de Pedagogia da UERN - Estudo de Caso”.



Nesse momento me inquietava com o fato da aparente ausência de uma formação inicial em Pedagogia que contribuísse com discussões sobre o pensar e o fazer a Educação Ambiental na docência do magistério das series iniciais do Ensino Fundamental – foco da habilitação do graduando em Pedagogia na UERN no período de 1995 a 2006 – uma vez que os Parâmetros Curriculares Nacionais -1ª a 4ª séries (1997), estabelecia o tema transversal Meio Ambiente e ainda, da Lei 9795/1999, no seu Capítulo I – Da Educação Ambiental, Art. 2º, preconizava que “A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal. Essa motivação é retratada na escrita do meu trabalho de dissertação quando afirmo “[...] que nada melhor do que conhecer as práticas dos egressos para inferir acerca da contribuição que os cursos de formação tem possibilitado ao desenvolvimento dessas práticas [...]” (RIBEIRO, 2003).

Ressalto ainda a minha experiência e engajamento social com a temática da Educação Ambiental - EA. Coordenei a área de EA do Projeto Rio Apodi/Mossoró: integridade ambiental a serviço de todos – Projeto financiado pelo Programa Petrobras Ambiental - no qual, o caminho se deu na seguinte trajetória metodológica: pesquisa-ação com professores e alunos de 12 escolas envolvidas no Projeto, focando as percepções de EA e MA e o significado entre o tema proposto: Rio Apodi/Mossoró e as histórias de vida desses sujeitos com o Rio; o processo de formação continuada de Educadores Ambientais e o desenvolvimento do eixo temático - Rio Apodi/Mossoró: problemáticas socioambientais e a urgência da transformação.

Durante dois anos a equipe do projeto atuou nas escolas acompanhando o trabalho de inserção, nos conteúdos regulares de ensino das diferentes áreas de conhecimento, de 4 temas geradores: Eu e o Meio Ambiente: Trabalhando com a percepção do espaço vivido e a sensibilização; História do Rio: mudança na paisagem; Escola e comunidade: como interagimos com o Rio Apodi/Mossoró; construindo alternativas: tratado dos Amigos do Rio Apodi/Mossoró.

Nesse contexto, comecei a perceber as possibilidades de usos das mídias para potencializar as aprendizagens nos anos iniciais do ensino fundamental, pois as atividades de filmagens, gravações, entrevistas feitas com e pelas próprias crianças, enchem seus rostos de alegria. A autoria das produções parecia dar a elas a certeza das possibilidades de aprender, de serem cidadãos.

Esse trabalho de extensão nas 12 escolas públicas de Mossoró foi de grande importância na minha vida acadêmico-profissional, por possibilitar a interação simultânea com três dimensões da relação pedagógica: o aluno, o professor e o conhecimento. Fato que me fazia pensar sobre a qualidade da formação que ofertamos no curso de Pedagogia da UERN, as necessidades e a relação que os alunos da educação básica estabelecem com os conteúdos de aprendizagem, e as possibilidades de se trabalhar os conteúdos regulares de ensino ressignificando-os a partir do trabalho com temas geradores e com os usos dos recursos midiáticos.

A experiência de pesquisa e extensão me revelou ainda, a necessidade de uma metodologia de formação continuada de professores que favoreça a investigação da própria atividade, a reflexão crítica da prática, à reinvenção dos saberes pedagógicos por meio da prática social (PIMENTA, 2004; NOVOA, 1997). Portanto, as trocas de experiências entre os docentes e o diálogo permanente com os referenciais teóricos são essenciais nesse processo, pois acredito que a construção do conhecimento não se dá a partir de um catálogo de conhecimentos e valores ótimos, e sim das concepções, dos valores, das vivências das pessoas envolvidas. Do “lugar” que escrevo hoje, percebo na minha argumentação uma aproximação com os princípios da abordagem multirreferencial, uma vez que se consubstancia como [...] “um sistema de pensamento e uma perspectiva de práxis educacional, em que a heterogeneidade é o ponto de partida epistemológico, ético, político e formativo [...] para se pensar e se trabalhar com as práticas educacionais e formativas” (MACEDO, 2012, p. 14).

Nos meandros da minha vida acadêmico-profissional foram muitas as aprendizagens e ressignificações teórico-prática. Cada local, cada sujeito que fez parte das minhas interações sociais estão presentes na minha singularidade, no meu desvelar-me. Dentre as muitas experiências destaco nessa trajetória, sem a preocupação com o tempo cronológico, a minha inserção na administração da UERN como assessora da Pró-Reitoria de Extensão, chegando inclusive a ser uma das autoras do grande projeto de Extensão: Festival de Teatro da UERN – FESTUERN, atualmente na VIII edição; atuei também como Pró Reitora Adjunta de Extensão; fui membro da Comissão Permanente de Vestibular – COMPERVE; coordenei o curso de especialização em Educação da Faculdade de Educação com direito a certificação de mérito profissional; dentre outras. Das muitas aprendizagens destaco a importância de perceber as demandas da administração, os entraves burocráticos, as lutas de poder, as confluências de fatores

que contribuem com as possibilidades e impossibilidades de mudanças nos espaços administrativo-pedagógicos.

No enfoque mais pedagógico destaco ainda como contribuições para a profissional que hoje sou a participação nas bancas de memoriais de professoras concluintes do curso de Formação de Professores para a Educação Básica – PROFORMAÇÃO, nas quais fui exercitando a escuta sensível (BARBIER, 2002), o respeito as singularidades, a autoria cidadã, e principalmente, a perceber o memorial como uma ferramenta de autoformação, de sistematização e reflexão da/sobre/nas práticas formativas. As orientações de monografias, também me são marcantes. Perceber a importância e o resultado do processo de mediação no processo de construção de conhecimento, as aprendizagens compartilhadas entre orientador e orientando no diálogo com os referenciais e outros sujeitos inseridos no estudo, e a gradativa inserção das tecnologias digitais em rede, principalmente o e-mail e o facebook, facilitando os processos de discussão em interfaces síncronas e assíncronas, é gratificante, e ao mesmo tempo, desveladoras de novas possibilidades e inquietações.

Me orgulho ainda de fazer parte da Comissão de reestruturação do currículo de Pedagogia, implantado em 2007 sob orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação do Pedagogo (BRASIL, 2006), e do processo de avaliação do Currículo, uma vez que, representa um avanço significativo nas práticas formativas dos graduandos, cujos eixos buscam a relação teoria e prática, a interdisciplinaridade, a relação entre o ensino e a pesquisa. No processo de avaliação do curso me fiz presente na elaboração e execução do I Seminário de Avaliação do Curso de Pedagogia – I SEMAPED.

### 2.3. A Implicação com a Temática da Pesquisa: Docência e Cibercultura

Percebo nos meandros da minha trajetória acadêmica uma preocupação com a formação de professores, seus saberes e competências para uma atuação consciente, refletida e situada em função das demandas sociais e culturais dos contextos históricos dos quais somos sujeitos atuantes.

Como professora de Didática no Curso de Pedagogia da UERN tenho me inquietado com questões do cotidiano da relação pedagógica, como: que sentido os graduandos de Pedagogia atribuem a disciplina didática em seu processo formativo? Se

sentem contemplados em seus interesses formativos? Nas suas singularidades e cultura? Como potencializar a aprendizagem de conceitos e procedimentos? Por que os alunos apresentam tanta dificuldade na compreensão dos referenciais teóricos e na sistematização oral e escrita das ideias? O tempo das aulas presenciais são suficientes para a desconstrução/construção de conhecimentos?

Essas questões me motivam a buscar o ainda por me desconhecido, a superar os limites até então percebidos na prática pedagógica e, sem dúvida, contribuir com os sujeitos do meu entorno. Assim, Destaco no contexto atual, como inquietação e desejo de imersão, o advento da cibercultura - cultura contemporânea mediada pelas tecnologias digitais em rede (SANTOS, 2005) - como produto de uma construção histórica e social da qual somos sujeitos dessa cultura, e como tal, vivenciamos e atuamos, em menor ou maior grau, nos ciberespaços. Nesse sentido, entendo que temos no espaço da formação inicial um público de alunos que já podem, em grande parte, serem denominados de nativos digitais, e como tais, também encontrarão no seu lócus profissional, em específico a docência, crianças e adolescentes também nativos digitais. O que me instiga a pensar que o contexto atual demanda saberes e fazeres que envolvam as tecnologias da informação e comunicação nas diversas esferas sociais. Assim, como professora formadora, é responsabilidade social e educacional ampliar e ressignificar as práticas pedagógicas formativas, instigando a criação de atos de currículo que insiram as TCIs em função de potencializar as aprendizagens em um processo de autoformação da docente (formadora) e dos discentes (formandos).

Imbuída desses sentimentos e perspectivas, situo as minhas atuações acadêmico-profissionais que considero dialogar, mais sistematicamente, com a temática envolvendo a docência no contexto da cibercultura. Procuro, para efeito didático, seguir uma sequência cronológica dos acontecimentos.

Minha primeira aproximação com a informática na relação com a formação de professores se deu em 2003, em função da elaboração de um curso de Educação a Distância - EAD: “a arte teatral na escola”, na condição de assessora da Pró-Reitoria de Extensão da UERN. O material com estudos teóricos e atividades práticas foram distribuído em 370 escolas do Rio Grande do Norte. Os alunos recebiam as orientações no próprio caderno e entravam em contato com os tutores no núcleo de Educação a Distância da UERN, através de cartas, telefones, fax ou e-mail, estabelecendo uma interação quase sempre assíncrona, um a um, a depender das condições de acesso a

esses recursos de comunicação. Já nesse contexto refletia sobre as contribuições e as limitações da Educação a Distância naquele formato, pois o sistema de tutoria utilizado no curso não possibilitava uma intervenção através de situações conflituosas que criem diferentes Zonas de Desenvolvimento Proximal – ZDP (RIBEIRO et. al, 2004). Nesse caso, os questionamentos surgem, na maioria das vezes dos educadores cursistas, ficando os tutores com a responsabilidade de informá-los como resolver. De acordo com Onrubia (1998), o sujeito aprendiz precisa ser desafiado a questionar os significados e sentidos dos conhecimentos de que dispõe como condição para a modificação e aproximação das intenções educativas.

Em 2011, me inseri no projeto “A Formação do Professor Universitário no Contexto das Novas Tecnologias - financiado pela CAPES - que tinha como objetivo capacitar os professores universitários para a utilização de recursos tecnológicos que ressignifiquem as práticas pedagógicas em vistas a melhoria do processo de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação. Para tanto, construímos um caderno pedagógico para subsidiar o posterior processo formativo dos professores.

Em 2012, fui convidada a participar de uma pesquisa- formação de uma doutoranda da Universidade Federal do Ceará - UFC, professora da Faculdade de Educação da UERN, que tem como propósito de pesquisa desenvolver orientações didáticas para o uso das tecnologias com os Recursos Educacionais Abertos, em disciplinas do curso de pedagogia, das quais a “Didática”, disciplina que leciono, foi escolhida. Do desdobramento dessa relação vivencio atualmente uma experiência no ambiente Virtual de aprendizagem- Moodle, iniciando o processo de ressignificação do espaço/ tempo do ensino-aprendizagem na disciplina de Didática – Link: <http://hbn.multimeios.ufc.br/moodle/course/category.php?id=32>, com a utilização de interfaces síncronas e assíncronas, e ainda, iniciamos um grupo de estudos com a discussão do Livro: Cibercultura, de autoria de Pierre Levy.

A construção em junho de 2012, de um projeto PIBIC – em desenvolvimento - me possibilitou a sistematização de uma pesquisa sobre “A Influência da Cibercultura no Contexto da Formação Inicial do Curso de Pedagogia da UERN: diagnósticos e perspectivas”, imbuída das inquietações, a saber: como se situam os professores e alunos do Curso de Pedagogia da UERN no contexto da cibercultura? De quais redes sociais participam e com quais fins? Qual o potencial do Curso de Pedagogia da UERN para a inserção do ambiente virtual de aprendizagem no processo formativo? A partir

dessas interrogações sistemáticas, este projeto de pesquisa propõe-se a analisar os usos que professores e alunos do Curso de Pedagogia da UERN fazem dos ciberespaços em seu cotidiano de aprendizagem e nas comunicações não formais. Parte-se da constatação segundo a qual as atividades formativas estabelecidas no atual currículo de Pedagogia demandam práticas interdisciplinares e horários de discussões que extrapolam o período normal de aulas e que, os ambientes on-line podem se constituir em ricos espaços formativos.

No mesmo contexto de preparação do PIBIC, me debrucei sobre o currículo em vigência do curso de Pedagogia da UERN, implantado em 2007, com o propósito de perceber a inserção da cibercultura - cultura contemporânea mediada por tecnologias digitais em rede” (SANTOS, 2005; 2011a; 2011b) - no currículo instituído e na prática formativa do pedagogo da UERN. O estudo resultou na elaboração de um artigo: “currículo e formação profissional no contexto da cibercultura: um olhar sobre a formação do pedagogo”, aprovado para apresentação e publicação nos Anais do III Web Currículo, realizado na PUC- São Paulo, em Nov/2012.

Destaco ainda no percurso acadêmico por mim vivido nesses 17 anos de docência, o significado por me atribuído aos últimos meses – agosto a novembro/2012, em função de estudos e discussões coletivas, sistematizando e mobilizando saberes em pró da seleção do doutorado no Programa Institucional de Doutorado em Educação – DINTER UERN/UERJ. Ancorados em uma abordagem multirreferencial, dialogada, plural, esse grupo possibilitou o desvelar-se, a autoria individual e coletiva, inclusive sinalizando perspectivas de atos de currículo com a construção de diários online e da produção de artigos envolvendo a questão de como nos constituímos pesquisadores, profissionais da educação.

### **3. UMA PAUSA NA NARRATIVA: CONCLUSÕES PROVISÓRIAS**

A escrita de um memorial é a prova genuína do significado das narrativas para a autoformação docente. Exercitei nessa produção a reflexão sobre a minha trajetória acadêmico profissional, a inclusão e exclusão de vivências em função dos valores que atribuo a elas, a autocrítica em função do que considero avanços e lacunas na minha constituição profissional, o exercício cognitivo de releitura e ressignificações de

vivências e práticas já consolidadas e ainda em processo de consolidação, enfim, o desvelar-me.

Na escrita do memorial percebo claramente as transformações tecnológicas no percurso da minha atuação profissional. Do processo de seleção no concurso público para docente da UERN, no qual utilizei álbum seriado para a aula didática – conjunto de folhas de papel madeira com o esquema da aula escrito com lápis piloto; da escrita do trabalho monográfico *latu-sensu*, por ocasião da construção da monografia de especialização, que como estratégia escrevia apenas em um dos lados da folha para poder mover partes do texto recortando com a tesoura; dos telefonemas através da telefonia fixa para contatos com os colegas, inclusive para discutir textos ou passar alguma informação aos alunos, e das aulas na graduação utilizando apenas o quadro e o giz e posteriormente o lápis, quando muito um vídeo de um filme de locadora... aos dias atuais, nos quais alunos e professores atuam em maior em menor grau nos ciberespaços se constituindo sujeitos da cultura contemporânea mediada pelas tecnologias digitais em rede.

Acredito que o meu percurso acadêmico-profissional, pela própria natureza da atividade docente de demandas complexas e múltiplas, me levou para caminhos diversos, porém confluentes, uma vez que as questões inerentes a formação docente e as práticas pedagógicas têm sido o foco e o eixo de condução da minha identidade profissional. No lugar que me percebo hoje, me inquieto com questões do tipo: como pensar uma formação que contemple as competências e habilidades solicitadas no contexto das tecnologias digitais? Como criar atos de currículo que potencializem a aprendizagem dos alunos com os recursos das tecnologias digitais em rede em um processo de co-formação docente e discente?

Concluo esse breve relato de momentos da minha vida acadêmica em que as aproximações com as TIC foram sendo tecidas, me utilizando dos escritos de Barbosa (2010, p. 47-48), que no contexto da discussão do Diário de Pesquisa como instrumento genuíno de autoformação do pesquisador, ressalta que esse caminho “é um processo contínuo, de um movimento sem fim, ao mesmo tempo individual e social que estabelecemos para nos exercitarmos na árdua tarefa de busca de sentido para nossos atos e tarefas, sejam elas escolares ou não [...] um sentido que não está pronto, e que não está dado, mas que se constitui e se forma no interior do sujeito nesse mesmo processo dialético de se fazer sujeito”. É com esse sentimento que me percebo na relação com a

temática proposto para pesquisa, em processo de construção de sentido, justificado por um interesse social, profissional, educacional, e por isso mesmo pessoal, já que me vejo implicada com essa perspectiva de formação e atuação.

## REFERENCIAS

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O diário de pesquisa**: o estudante universitário e o seu processo formativo. Brasília: Liberlivro, 2010.

BARBOSA, Joaquim Gonçalves; PINHEIRO, Leandro da Nóbrega; NUNES, Monica Ferreira. **Diário de pesquisa virtual**: uma opção formativa para a EAD. Educação e Linguagem, nº 19, Metodista, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia do CNE**. Brasília, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1998.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo**: Campo, conceito e pesquisa. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei; BARBOSA, Joaquim Gonçalves; BORBA, Sérgio (orgs.). **Jacques Ardoino e a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MEIRELES, Maximiano Martins de; MEIRELES, Mariana Martins de. **Desvelamentos, saberes e práticas**: o memorial como dispositivo de formação docente. V Colóquio Internacional: educação e contemporaneidade. São Cristóvão/SE, Outubro, 2011.

MORIN, E; CIURANA, E. R.; MOTTA, R. D. **Educar na era planetária**. O pensamento complexo como método da aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez; Brasília, DF:UNESCO, 2003.

NOVÒA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (org). Os professores e sua formação. 3ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

ONRUBIA, Javier. Ensinar. Criar zonas de desenvolvimento proximal e nelas intervir. In: COLL, César et all. **O construtivismo em sala de aula**. São Paulo: Ática, 1998



PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004

RIBEIRO, Mayra R. Fernandes. **Educação Ambiental**: percepções e práticas de alunos-professores egressos do Curso de Pedagogia da UERN: estudo de caso. Dissertação de Mestrado. Mossoró, RN: UERN, 2003.

RIBEIRO, Mayra R. Fernandes; Oliveira Felipe C. de; Sousa A. Rocha. **II Festival de Teatro da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - II FESTUERN**. Anais do 2º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária, Belo Horizonte, 2004.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Edméa. **Educação online**: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente. Salvador, Tese de doutorado apresentada na FACED-UFBA, 2005 [Orientador: Prof. Dr. Roberto Sidney Macedo]. Acesso em maio 2012. Disponível em: <http://api.ning.com/files/XNMjdYoUVLEQne6oLtYioV74JQNBjism86CpHDDd22Dy->.

\_\_\_\_\_. **Tv Escola**: Salto para o futuro. Entrevista realizada em: 11/01/2011a Acesso em Julho 2012. Disponível em: [http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod\\_Entrevista=119](http://www.tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=119).

\_\_\_\_\_. A cibercultura e a educação em tempos de mobilidade e redes sociais: conversando com os cotidianos. In: **Práticas Pedagógicas, Linguagens e Mídias**: desafios a Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões. Helena Amaral Fontoura e Marco Silva (orgs). Rio de Janeiro: ANPed Nacional, 2011b. Acesso em julho 2012. Disponível em: <http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/ebook1.pdf>

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.