

## PARCERIA UNIVERSIDADE-ESCOLA E TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR

*Maria Elidia Teixeira Reis*  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*  
[mariaelidiat@gmail.com](mailto:mariaelidiat@gmail.com)

*Neusa Maria Marques de Souza*  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*  
[neusamms@uol.com.br](mailto:neusamms@uol.com.br)

### **Resumo:**

Este texto apresenta o relato de uma pesquisa de doutorado, em andamento, que tem como objeto de estudo a formação de professores que ensinam matemática pautada na parceria universidade e escola. As discussões terão respaldo nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural e, em particular, da Teoria da Atividade proposta por Leontiev, fundamentadas no materialismo histórico dialético. O objetivo é investigar os sentidos atribuídos pelos principais sujeitos implicados em três programas de formação de professores que ensinam matemática na Educação Básica, que envolvem parceria entre a universidade e a escola, coordenados pela Universidade Federal de Goiás. O estudo se desenvolverá mediante abordagem do materialismo histórico dialético e a coleta de dados ocorrerá a partir de momentos específicos para relatos de experiências, discussões coletivas, entrevistas e documentos orais e escritos. No decorrer do trabalho também são descritos o contexto e origem da pesquisa, os sujeitos, alguns conceitos teóricos e metodológicos, procedimentos e considerações.

**Palavras-chave:** Parceria Universidade e Escola; Teoria da Atividade; Formação de Professores.

### **1. Introdução**

A pesquisa de doutorado em que se sustenta a seguinte narrativa tem como objeto de estudo a formação continuada de professores que ensinam matemática na educação básica em processos formativos estruturados pela parceria universidade e escola, e em especial, ofertados pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Esta investigação se alicerçará sob as bases da Teoria Histórico-Cultural e, em particular, da Teoria da Atividade proposta por Leontiev, ancoradas no materialismo histórico dialético.

A opção por estudar este tipo de formação deve-se a atual onda de parcerias universidade-escola na formação de professores, que a nosso ver, vem se constituindo em um novo paradigma de formação. Esta ênfase tem nos levado a questionar em que circunstâncias este novo modelo formativo tem se mostrado capaz de operar transformações na formação do

professor, e em especial, na sua atividade de ensino, tendo em vista as diferentes concepções e sentidos envolvidos na estruturação e ao longo deste processo formativo.

Considerando a problemática posta, propomo-nos investigar os *sentidos* atribuídos pelos principais sujeitos imbricados em dois programas coordenados pela UFG, às ações realizadas durante a organização e execução dos mesmos, por meio de momentos específicos destinados a relatos de experiências e discussões coletivas, onde buscaremos levantar as expectativas, interesses, sentimentos, necessidades e motivos que os levaram a se envolver neste tipo de formação, atentando a constituição destes a partir das relações dos sujeitos entre si e os contextos social, cultural e histórico nos quais estão inseridos.

## 2. Contexto e Origem da Proposta

A proposta de investigar o movimento de formação continuada de professores que ensinam matemática na educação básica envolvendo a parceria universidade-escola justifica-se pela relevância que o tema assume a partir da ênfase a ele atribuída tanto pelo campo acadêmico quanto pelas políticas públicas de formação de professores no Brasil.

No que se refere ao campo acadêmico, Foerste (2005) destaca que as preocupações com a parceria universidade e escola adquiriram impulso no Brasil na virada do milênio, mas iniciaram as primeiras discussões principalmente a partir dos estudos sobre saberes docentes e sua valorização. A partir de então, tal temática vem sendo crescentemente favorecida por vários outros estudos que têm por base discussões sobre professor pesquisador, grupos colaborativos, práticas colaborativas, trabalho coletivo, pesquisa colaborativa, pesquisa coletiva, comunidades de prática, comunidades de aprendizagem, entre outros (MOURA, 2004; REALI 2004; FIORENTINI 2009; GLADCHEFF, 2015).

Quanto a cada uma destas modalidades, no momento não iremos discuti-las, apenas as apresentamos a fim de demonstrar a amplitude que este tipo de formação, pautado em parcerias, tem assumido. Destacamos a seguir, somente alguns trabalhos que retratam que esta articulação universidade-escola pode ser relevante para processo de formação de professores e o crescimento profissional dos mesmos.

Realí (2004), por exemplo, apoiada em estudos sobre o pensamento do professor e processos de desenvolvimento profissional, discute essa parceria e destaca que por meio desta é possível ensinar e aprender os conhecimentos para além dos muros da universidade e da

escola, pois estes podem ser construídos a partir de diferentes visões. Que a colaboração possibilita trocas de experiências, incentivos, encorajamentos e ajuda em vários momentos decisivos.

Fiorentini (2009, p. 7), igualmente atribui fundamental importância a uma aliança entre universidade e escola, e propõe a constituição de “comunidades colaborativas”, nas quais os envolvidos “podem, juntos, aprender a enfrentar o desafio de transformar qualitativamente as práticas escolares e de contribuir para a formação de professores frente aos problemas da prática escolar atual”.

Moura (2004, p. 263), também retrata, a partir da Teoria da Atividade de Leontiev, a questão da interação entre os sujeitos da universidade e da escola na formação do professor, a aprendizagem do sujeito na coletividade, mas defende a ideia “de que a parceria pudesse ter as características de uma atividade”, ou seja, onde os motivos de cada um e as ações que realizam devem convergir para a satisfação de um objetivo coletivo que é construído a partir de acordos que se estabelecem entre os sujeitos que constituem o grupo.

Fundamentada na mesma perspectiva teórica, Gladcheff (2015), reforça a importância desta parceria na realização de atividades de formação e retrata o trabalho em coletividade, o trabalho colaborativo, que dependendo da forma como são construídas as ações, pode possibilitar a objetivação de uma necessidade que é comum a todos e a (trans)formação dos envolvidos.

Além do que foi exposto, este tema também recebeu “significativo impulso” nas políticas educacionais de formação de professores no Brasil, o qual tem como uma de suas origens o novo perfil de professor que vem sendo requerido a fim de atender as atuais determinações mercadológicas. O principal discurso é que as universidades não têm dado conta de formar profissionais que venham contribuir para formação de sujeitos capazes de acompanhar as informações veiculadas à sociedade do conhecimento e das novas tecnologias. A formação passa, a ser então, especialmente orientada pelas exigências dos organismos multilaterais, o que leva o sujeito a um processo de alienação.

Torres (1996, p. 161), por exemplo, já afirmava que um destes organismos, o Banco Mundial, vinha desaconselhando investimentos na formação inicial do professor e recomendando priorizar a formação em serviço, o que provocou uma redução da carga horária dos cursos de licenciatura e uma mudança do *locus* da formação para a escola. Essa

constatação, também é mencionada por Franco (2009) e Foerste (2005) ao falarem de uma política de resultados e de aligeiramento dos cursos de licenciatura.

Campos e Souza Júnior (2011, p. 39) mencionam também que foram elencadas várias reformas políticas transpostas especialmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, onde “foram incorporados jargões do âmbito administrativo-econômico” [...], como, “competência e flexibilidade, além de reconhecer a importância de itens como a colaboração e o trabalho em equipe”, dentre outros. Uma destas reformas foi a criação da “Nova CAPES”, com a finalidade de induzir e fomentar a formação inicial e continuada de professores para a Educação Básica, que desde então, implementou uma série de ações (Pibid, Prodocência, Obeduc, Universidade Aberta do Brasil; Parfor; Paep, entre outros), os quais têm como uma de suas vertentes<sup>1</sup> a integração universidade e escola.

Ademais, esta proposta também se baseia em experiências pessoais da pesquisadora no programa PIBID-Matemática; num projeto de formação de professores da Educação Básica envolvendo parceria universidade-escola<sup>2</sup>; na coordenação e docência em estágios em curso de licenciatura em Matemática; e em leituras realizadas sobre essa temática. Tais vivências e estudos contribuíram para que surgissem as primeiras inquietações que impulsionaram o movimento da pesquisa: (1) Como os sujeitos implicados, nestas ações de formação envolvendo parceria universidade-escola, narram, compreendem e avaliam este tipo parceria? (2) O que os têm levado a se envolverem em programas que contemplam este modelo formativo? (3) As ações dos programas de formação envolvendo a parceria universidade-escola têm atendido aos anseios e as necessidades dos envolvidos? (4) Qual deve ser o papel da universidade, da escola e dos órgãos educacionais envolvidos nestas parcerias?

Posteriormente, diante destas interrogações, do contexto apresentado e dos conhecimentos adquiridos sobre os conceitos de atividade de Leontiev (LEONTIEV, 1983, 2004), trabalho, sentido pessoal, significação social e de discussões sobre o trabalho do professor, iniciou-se um novo processo de reflexão sobre essa temática, de organização das questões e de percepção da relevância de se investigar os sentidos atribuídos pelos principais sujeitos - imbricados neste tipo de formação continuada -, às ações realizadas durante este movimento formativo estruturado pela articulação universidade e escola.

<sup>1</sup>Tais vertentes encontram-se no site da capes (<http://www.capes.gov.br/educacao-basica>) ao referir-se aos programas de formação de professores da Educação Básica.

<sup>2</sup> Este projeto intitula-se “Universidade e Escola: uma parceria pelo ensino de Matemática (UEPEM), criado em 2010, com financiamento pelo Programa de Apoio a Eventos no País (PAEP)/CAPES a partir 2012.

Passamos a ter mais clareza da importância de se investigar os sentidos, pois a transformação do professor e de sua atividade de ensino, ao participar de um processo de formação, vai depender do sentido que esta tem para ele e da aproximação deste com a significação social da formação. Desse modo, pensando nos sentidos e concepções envolvidos neste processo, elaboramos a seguinte questão orientadora de pesquisa: Em que circunstância estes processos de formação continuada para professores que ensinam matemática na educação básica, envolvendo a articulação universidade e escola, têm se mostrado capazes de operar transformações na formação do professor, em especial, na sua atividade de ensino?

Por fim, tendo em vista esta questão e o objetivo central desta pesquisa, propomos a recolha de informações junto a grupos de discussões formados com sujeitos imbricados em dois programas de formação ofertados pela Universidade Federal de Goiás: o Observatório da Educação (Educação Matemática) da unidade Goiânia e o projeto Universidade e Escola: uma parceria pelo Ensino de Matemática (UEPEM), da regional Jataí.

### **3. Alguns Conceitos da Teoria da Atividade e as Aproximações com a Pesquisa**

Para atingir o objetivo de investigar os sentidos atribuídos pelos sujeitos investigados às ações realizadas durante a estruturação e no movimento formativo, buscaremos levantar as expectativas, necessidades, interesses, sentimentos e motivos que os levaram a se envolver neste tipo de formação, considerando a constituição destes a partir das relações dos sujeitos entre si e os contextos social, cultural e histórico os quais estão inseridos.

A proposta de estudar os sentidos a partir de tais aspectos apoia-se nos pressupostos da Teoria da Atividade de Leontiev (1983), a partir do qual Asbahr (2005), fundamenta seu entendimento de que o sentido pessoal do homem está “vinculado diretamente à sua vida concreta, às suas necessidades, motivos e sentimentos” (p.52). Enfatiza que este é criado pelas relações objetivas, refletidas na consciência humana e para encontrá-lo “devemos descobrir seu motivo correspondente, pois o sentido é produzido na relação entre o motivo da atividade e o objeto para o qual dirige-se a ação” (p.53).

Trazendo este conceito para o contexto desta pesquisa, iniciamos a discussão a partir da noção de que aqueles que buscam se envolver em qualquer processo de formação, o fazem a fim de satisfazer uma necessidade, de dar solução a algum problema que os angustiam. A solução para esse problema é o que os estimulam, diz respeito ao motivo que os impulsionam

à determinado comportamento, o que move sua ação, e que por sua vez, está relacionada diretamente a uma necessidade que se quer satisfazer (ASBAHR, 2005; MOURA 2004).

Franco (2009), destaca ainda, para que um sujeito participe ativamente de um processo de formação, em que o sentido atribuído por ele a este processo dialogue com significado social do mesmo, é necessário que este se estruture como uma atividade. Mas o que é uma atividade? Para Leontiev (2004) um processo (ação) somente será uma atividade quando responder a uma necessidade do sujeito e o objeto da ação (o alvo), a finalidade do ato, coincidir com o objetivo que incita o sujeito a agir, o motivo:

Nós designamos apenas por este termo [atividade] os processos que, realizando tal ou tal relação do homem com o mundo, respondem a uma necessidade particular que lhes é própria. [...] os processos que são psicologicamente determinados pelo fato de aquilo para que tende no seu conjunto (o seu objeto) coincidir sempre com o elemento objetivo que incita o paciente a uma dada atividade, isto é, com o motivo (LEONTIEV, 2004, p. 315)

Portanto, num processo de formação que envolve a parceria entre a universidade e a escola que tenha como objetivo o crescimento profissional de todos os envolvidos, a convergência para o significado social somente ocorrerá quando os agentes da universidade e da escola assumirem de fato esta parceria, “com característica de atividade” (MOURA, 2004, p. 263). Isto é, quando o conjunto de ações de todos os envolvidos mantiver coerência com o motivo, com o objeto da ação e os objetivos da atividade; for fruto de acordos que deverão satisfazer uma necessidade do coletivo, a qual deve emergir das necessidades individuais que serão compartilhadas por todos na busca de resultados comuns (GLADCHEFF, 2015; MOURA, 2004).

#### 4 – Os Caminhos a Percorrer

Admitindo, então, que um processo de formação não necessariamente atingirá sua finalidade apenas porque envolve um trabalho de parceria entre a universidade e escola e que a construção deste tipo de projeto de formação deve constituir-se em uma “atividade de formação” da universidade e da escola em coletividade, na perspectiva da Teoria da Atividade de Leontiev, iremos investigar os sentidos atribuídos às ações realizadas durante dois programas (OBEDUC e UEPEN) a partir deste referencial ancorado no método materialista histórico dialético de produção do conhecimento de Marx.

Este método nos possibilitará direcionar o olhar sobre os diversos sentidos atribuídos pelos sujeitos, os quais se encontram imersos em uma totalidade concreta histórica e lógica de necessidades, expectativas, sentimentos, motivos, ações e contradições. Porém, isto não é simples e imediato, será realizado por meio de análises e abstrações das relações entre estes aspectos que compõem esta formação, em unidade com o todo, em suas manifestações (singularidades), com sua essência e origem universal, por meio das mediações no âmbito particular (FRANCO, 2009; ASBAHR, 2005; KOPNIN, 1978).

Portanto, assumindo este método estamos propondo um estudo aprofundado dos sentidos atribuídos às ações que permeiam este movimento formativo por meio de momentos específicos para relatos de experiências e discussões coletivas, além de outros procedimentos de coleta de dados: entrevistas individuais e coletivas; gravações das discussões coletivas; análise de materiais em áudio e/ou vídeo que existam dos momentos do grupo que fazem parte destes dois programas de formação; além da análise de documentos escritos.

## 5 - Considerações Finais

No presente trabalho procuramos mostrar que este movimento de parceria entre universidade e escola na formação do professor vem se caracterizando como um novo paradigma de formação, mas que é preciso estar atento, pois a ocorrência, por si só, desta parceria não garante que tais ações de formação atinjam seu objetivo.

Tal percepção nos move no sentido de querer investigar, a partir de um olhar da Teoria Histórico-Cultural, mais especificamente, na Teoria da Atividade, os sentidos atribuídos pelos sujeitos às ações desenvolvidas durante a estruturação e execução das propostas, a fim de compreendermos em que circunstâncias estes processos formativos que articulam universidade e escola têm se mostrado capazes de operar transformações na formação do professor, e em especial, na sua atividade de ensino, considerando as diferentes concepções e sentidos envolvidos neste movimento formativo.

Portanto, esta compreensão a partir da visão dos sujeitos investigados contribuirá para (re)pensarmos a estruturação de ações formativas que levem os indivíduos a entrarem em Atividade de formação, a partir da necessidade dos protagonistas dos processos de formação amparados pelo referencial teórico que nos possibilita compreender as explicações científicas que a elas agrega a Teoria Histórico-Cultural.

## 6 - Referências

ASBAHR, F. da S. F. **Sentido pessoal e projeto político pedagógico: análise da atividade pedagógica a partir da psicologia histórico-cultural.** 2005, 199 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CAMPOS, F. A. C.; SOUZA JÚNIOR, H. P. Políticas Públicas para a Formação de Professores: desafios atuais. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v.20, n.1, p.33-46, jan./abr. 2011

FIORENTINI, D. Educação Matemática: diálogos entre universidade e escola. In: ENCONTRO GAÚCHO DE EDUCAÇÃO MATEMÁTICA, 10, 2009, Ijuí, RS. **Anais eletrônicos.....**Ijuí-RS, 2009. Disponível em: <[http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd\\_egem/fscommand/CO/CO1.pdf](http://www.projetos.unijui.edu.br/matematica/cd_egem/fscommand/CO/CO1.pdf)>. Acesso em: 27 de fevereiro 2016.

FOERSTE, E. **Parceria na Formação de Professores.** São Paulo: Editora Cortez, 2005.

FRANCO, P. L. J.. **Significado social e sentido pessoal da formação continuada de professores: o caso de Ituiutaba-MG.** 2009, 231 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Minas Gerais, 2009.

GRADCHEFF, A. P. **Ações de Estudo em Atividade de Formação de Professores que Ensinam Matemática nos Anos Iniciais.** 2015, 358 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

KOPNIN, Pável Vasílievich. A dialética como lógica e teoria do conhecimento. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Solivro gráfica e editora, 1978.

LEONTIEV, A.. **Actividad, conciencia, personalidad.** Tradução Librada Leyva Soler, Rosario Bilbao Crespo e Jorge Garcia. Havana: Editorial Pueblo y educación. 1983.

\_\_\_\_\_. **O desenvolvimento do psiquismo.** Tradução de Rubens Eduardo Frias. 2ª Ed. São Paulo: Centauro, 2004.

MOURA, M. O. de. Pesquisa Colaborativa: um foco na ação formadora. In: BARBOSA, R. L. L. (org.). **Trajetórias e Perspectivas da Formação de Educadores.** São Paulo: UNESP, 2004. p. 257 - 284.

REALI, A. M. M. R. Universidade e Escola: limites e possibilidades de práticas de colaboração na formação continuada de professores. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.) **Trajetórias e perspectivas da formação de educadores.** São Paulo: Editora UNESP, 2004. p. 285 - 314.

TORRES, R. M. Melhorar a Qualidade da Educação Básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, L.; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs.) **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.** Cortez Editora, São Paulo. 1996. p. 125-193.