



PARCERIAS COMPARTILHADAS ENTRE UNIVERSIDADES E ESCOLAS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Autor; Maria do Carmo de Sousa

Instituição: Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

E-mail: mdcousa@ufscar.br

Resumo: Este texto tem por objetivo apresentar alguns fundamentos teóricos e metodológicos que sustentam o desenvolvimento de ações que envolvem parcerias compartilhadas entre Universidades e Escolas, na formação de professores. Há ainda a intenção de tecer reflexões sobre as barreiras ou forças impeditivas presentes no momento em que, se estabelecem tais parcerias, nos âmbitos da graduação e da pós-graduação, através de Estágios, Projetos Institucionais e de Pesquisa. As reflexões serão conduzidas, a partir das seguintes questões: o que vem a ser parceria compartilhada entre Universidades e Escolas? Como estas parcerias estão sendo estabelecidas? Quais seriam os pontos considerados problemáticos que funcionam como barreiras ou forças impeditivas no que diz respeito ao estabelecimento destas parcerias?

Palavras-chaves: Formação de Professores; parceria compartilhada; reflexão colaborativa.

1. Introdução

Realizar um trabalho que envolve parcerias compartilhadas, tanto na graduação, quanto na pós-graduação tem se tornado, nos últimos anos, um desafio constante, para professores que atuam nas Universidades e na Educação Básica, uma vez que, as políticas de formação de professores, delineadas no Brasil, na maioria das vezes, têm desconsiderado, a nosso ver, duas questões extremamente importantes: o papel e o reconhecimento social de que, as Escolas: 1) devem ser considerados *locus* privilegiado de formação de professores e 2) são produtoras de conhecimento.

A partir dessa constatação há de se refletir sobre o que vem a ser parceria compartilhada entre Universidades e Escolas? Como estas parcerias estão sendo realizadas? Quais são as forças que podem impedir o estabelecimento de parcerias compartilhadas?

Ao defendermos o desenvolvimento de ações que envolvem parcerias entre Universidades e Escolas, concordamos com MOURA (1999), quando afirma que, ao

planejar conjuntamente as ações, de forma compartilhada, há:

Partilhamento de conhecimentos entre os que participam, conjuntamente, da elaboração das propostas educativas. Este partilhamento vai muito além do saber fazer. Envolve tomada de decisão sobre objetivos educacionais e, sendo assim, implica compromisso e postura ética. As incertezas, as tomadas de decisão, as reformulações dos rumos propostos para o ensino, assentados na reflexão, são um modo de aprender que a formação é contínua, dada à dinâmica da incorporação de novos saberes aos já existentes (MOURA,1999, p. 11).

Assim, a parceria compartilhada remete-nos a ações compartilhadas, onde todos os envolvidos, licenciandos, professores e pesquisadores, são responsáveis pelo pensar e fazer o ensino. Há aqui, a intenção do desenvolvimento de um trabalho *com* os professores, onde não há aqueles que somente pensam as ações e aqueles que, apenas executam as ações. Aqui, professores, futuros professores e pesquisadores são pensadores do ensino. Rompe-se com a ideia de que, cabe apenas às Universidades tecerem teorias sobre o ensino para serem aplicadas nas Escolas, de forma que os professores sejam considerados apenas executores de teorias gestadas externamente, fora do âmbito escolar. Ao mesmo tempo, tem-se a intenção de que os conhecimentos produzidos pelas Escolas sejam reconhecidos e valorizados, socialmente.

Vale a pena ressaltar que, apesar dos licenciandos, das Universidades brasileiras, frequentarem as Escolas de Educação Básica, há vários anos, durante as disciplinas de Estágio, as parcerias, nos moldes que estamos defendendo estão tentando se tornar realidade, no país, a partir do momento em que a Capes, a partir de 2006, lançou dois programas: Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) e Programa Observatório da Educação (OBEDUC).

Ao se integrarem tanto ao PIBID, quanto ao OBEDUC, boa parte das Universidades tem se esforçado no sentido de pensar propostas, que envolvem ensino-pesquisa e extensão, conjuntamente, com as Escolas. Os projetos que são financiados pela Capes induzem que as parcerias sejam feitas, institucionalmente e de forma compartilhada. No caso específico do PIBID, há necessidade de se estabelecer convênios entre as Secretarias de Educação e as Universidades, o que já não ocorre com os Estágios, por exemplo. Já, no OBEDUC, os professores da Educação Básica e das Universidades, procuram desenvolver pesquisas, conjuntamente. As parcerias compartilhadas estão relacionadas às atividades de pesquisa.

Assim, no momento atual, aqui no Brasil, temos pelo menos dois tipos de parcerias entre Escolas e Universidades que estão convivendo, de forma conflituosa: parcerias institucionais que estão sendo estabelecidas a partir de convênios e que envolvem recursos financeiros, como por exemplo pagamentos de bolsas para licenciandos e professores da Educação Básica e verba de custeio e, parcerias que há anos são estabelecidas entre professores das Escolas e das Universidades, através dos Estágios, os quais não envolvem nenhum tipo de convênio institucional e nenhum tipo de recurso financeiro. No entanto, apesar de parcerias tão distintas, todos os professores, quer estejam atuando nas Escolas, quer estejam atuando nas Universidades são convidados, continuamente, a refletirem sobre os desafios que estão se apresentando na formação de professores.

É sobre tais reflexões que trata este texto. Assim, inicialmente, apresentaremos os fundamentos teóricos e metodológicos do que vem a ser parceria compartilhada e, em seguida, faremos uma análise de alguns pontos considerados problemáticos, na parceria compartilhada, a partir dos estudos de Foerste (2005).

2. Parceria colaborativa entre Universidade e Escola: alguns fundamentos teóricos e metodológicos

Segundo Foerste (2005), a parceria na formação de professores “é uma prática adotada crescentemente no campo da educação” (p. 85), cujo objetivo está atrelado ao “aprofundamento teórico de problemas da formação inicial e continuada de professores” (p. 45). Assim:

Tanto entre o professorado, como no meio acadêmico, parceria é compreendida como uma prática emergente de colaboração, cooperação, partilha de compromissos e responsabilidades, entre outros aspectos (FOERSTE, 2005: 87).

Porém, o mesmo autor nos alerta de que para os órgãos administrativos, embora a parceria possa ser considerada uma prática compartilhada entre os profissionais do ensino, “seus interesses não coincidem com os da academia e dos professores da Educação Básica” (FOERSTE, 2005: 87).

No caso do PIBID e do OBEDUC, por exemplo, se considerarmos como órgãos administrativos a Capes, as Secretarias de Educação e as Pró-reitorias das Universidades, percebe-se que há pelo menos um interesse em comum entre estas instituições: investir na formação inicial e continuada de professores, portanto, no desenvolvimento profissional destes. No entanto, os mais interessados, os professores da Educação Básica e futuros professores, nem sempre reconhecem as ações destes órgãos como sendo algo importante

para se desenvolverem, profissionalmente, uma vez que, não são recompensados, financeiramente, através de aumento de salários, promoção de carreira e, de modo geral, não tem reconhecimento social, no que diz respeito à produção de conhecimentos, uma vez que, apenas os professores Universitários são consideradas produtores de conhecimento. Dessa forma, o que se constata, ano a ano é o desinteresse dos jovens pelas licenciaturas, bem como o desinteresse dos professores que já atuam na Educação Básica em participarem de cursos e de projetos que promovem a formação continuada.

No caso das disciplinas de Estágio, constatamos que há certo desinteresse tanto das Secretarias de Educação, quanto das Escolas, em investir em parcerias compartilhadas e institucionais. A intenção de criar vínculos institucionais e um trabalho compartilhado entre as instituições que possuem culturas acadêmicas distintas é praticamente exclusiva de alguns professores que atuam nas Universidades. As políticas nacionais de formação de professores, ainda não conseguiram avançar nesta questão.

Assim, no âmbito dos Estágios, os professores da Educação Básica que acolhem os licenciandos em suas salas de aula, não são considerados formadores de professores, nem produtores de conhecimento. Logo, ao tentarem realizar um trabalho compartilhado, em parceria, com os estagiários e com os professores das Universidades, necessitam trabalhar mais, porque orientam os futuros professores, no sentido de pensarem sobre o ensino que irão ministrar e não recebem nada por este trabalho, nem mesmo reconhecimento, por parte da sociedade, em geral de que são formadores de professores.

Vale a pena ressaltar ainda que, os professores da Educação Básica são profissionais da prática docente (Perrenoud, 1993) e investigadores de sua própria prática (Ribeiro, 1993) e, para que este movimento possa ser contínuo, pressupomos que deva haver, durante o desenvolvimento profissional dos professores, o movimento da mútua recriação da teoria na prática e da prática na teoria. Esse movimento só será possível se, as parcerias forem estabelecidas institucionalmente, de forma compartilhada e os professores sentirem os reflexos deste movimento, enquanto desenvolvem-se profissionalmente, os quais devem se manifestar, em seus salários e na progressão de suas carreiras.

Entendemos que, ao se desenvolver um trabalho em parceria compartilhada entre Universidades e Escolas há de se pensar, num primeiro momento, no papel que Escolas e Universidades deveriam desempenhar, considerando-se que têm estruturas e culturas, completamente diferentes.

Defendemos que o papel das Universidades consiste em investir tanto nas licenciaturas, quanto em programas que promovam o desenvolvimento profissional dos

professores, de forma que, a formação de professores não continue relegada ao segundo plano. Cabe às Universidades criarem espaços e projetos que possam promover reflexões permanentes e atividades investigativas desenvolvidas por licenciandos, professores da Educação Básica e pesquisadores, colaborativamente.

Ao mesmo tempo, o papel das Escolas da Educação Básica, consiste na criação de um movimento permanente de reflexão e investigação entre os seus envolvidos para pensar os processos de ensino e aprendizagem, considerando-se a sua particularidade, uma vez que a criação desse movimento de permanente reflexão interfere no cotidiano e na cultura das Escolas.

Aqui, a Escola é entendida enquanto um espaço de investigação para professores e futuros professores. Isso significa rever o papel do professor não mais como um executor, mas como alguém que pensa as propostas curriculares, elabora e reelabora constantemente suas ações, em parceria com seus pares e/ou licenciandos e pesquisadores. É espaço de produção de conhecimento, em parceria, com os diversos envolvidos. No entanto, este espaço só será reconhecido, socialmente, se, forem criadas políticas que valorizem as Escolas, tanto quanto as Universidades.

Em relação à formação de professores. Há de se considerar que, tanto a formação inicial, quanto a formação continuada devem estar articuladas, de forma que professores da Educação Básica e da Universidade aprendam a desenvolver um trabalho coletivamente e, se possível, de forma interdisciplinar, juntamente, com os futuros professores.

Nesse sentido, não podemos perder de vista de que, a atuação do professor é *situada*, considerando-se que essas ações são individuais e ao mesmo tempo coletivas. O ensino deve ser pensado *com* as comunidades escolares. Nesse sentido, tanto os futuros professores, quanto, os professores que já atuam na educação Básica devem ser agentes de transformação e investigadores de suas práticas.

Defendemos que, a integração entre licenciandos, professores da Educação Básica e da Universidade deve considerar o desenvolvimento de metodologias de parcerias compartilhadas e ações conjuntas entre Escolas e Universidades. Para tanto, as problemáticas deveriam ser definidas por situações, demandas reais e intervenções de formação estratégicas para a abordagem dos problemas.

Tanto a metodologia quanto ações conjuntas representam investimentos no conceito de desenvolvimento profissional e superam a visão dicotômica entre formação inicial e formação continuada. A parceria compartilhada deve ser feita mediante a negociação, junto às Escolas, participantes de projetos institucionais e das disciplinas que envolvem os

estágios, bem como dos objetivos comuns que atendam aos seus interesses específicos e aos das Universidades, relativos aos processos de desenvolvimento profissional de professores.

Neste movimento denominado parceria estão sendo desenvolvidas atividades articuladas na formação inicial e em serviço. A parceria parece caracterizar-se como um movimento interinstitucional de construção de um novo paradigma de formação do professor, em que se observa, e isso, segundo Smedley, precisa ser enfatizado, a existência de complexas interações, envolvendo principalmente alunos (graduandos), docentes da escola básica e professores da universidade. Trata-se de um movimento irreversível e necessário, que está apenas começando e que pode impulsionar uma profissionalidade docente, ainda que se perceba uma clara intervenção do governo no processo (FOERSTE, 2005, p. 91-92).

No caso da UFSCar, tanto nas disciplinas de Estágio, quanto nas atividades desenvolvidas no PIBID e no OBEDUC, por exemplo, os licenciandos são convidados a atuarem em parceria, de forma compartilhada, com os professores das Escolas Públicas. Durante o desenvolvimento de atividades procuram acompanhá-los, auxiliá-los e refletir sobre suas demandas didático-pedagógicas. A ambiência dos bolsistas não está restrita à sala de aula. Participam de reuniões de trabalho conjuntas que ocorrem nas Escolas e nas Universidades, de atividades extracurriculares em espaços formais e não formais.

No caso do PIBID e dos Estágios, os professores da Educação Básica têm o papel de coordenar a integração, na escola, das ações desenvolvidas pelos licenciandos. Na Universidade, há o acompanhamento dos licenciandos pelos professores orientadores. Nesse momento, propõem-se reflexões sobre as vivências adquiridas nas Escolas. Os subsídios teóricos e práticos para as ações dos licenciandos nas Escolas são oferecidos em disciplinas curriculares das licenciaturas e mediante leituras realizadas em grupos de trabalho. Visando problematizar e diversificar as situações didáticas, são organizadas ações conjuntas com os professores e outras que propõem a diversificação dessas situações.

Defendemos que, durante as ações que são desenvolvidas em parceria compartilhada, a situação didática seja o foco articulador das ações relativas ao desenvolvimento profissional de professores e melhoria da aprendizagem. No caso do PIBID, OBEDUC e dos Estágios, a situação didática deveria envolver, prioritariamente, os seguintes contextos:

- (a) A sala de aula, contemplando diretamente as ações docentes e ambiência institucional do currículo; e

- (b) Outros espaços escolares e a comunidade, articulando-se com as práticas docentes, na sala de aula e as de outros agentes educativos.

O primeiro conjunto de ações deveria envolver a abertura temática e metodológica para as necessidades específicas e o tempo próprio da sala de aula, demandando ampla negociação com os professores, para a proposição de novas abordagens curriculares e reformulação da prática escolar.

As atividades externas à sala de aula propostas tanto no PIBID, quanto no OBEDUC deveriam almejar o diálogo e interação com a prática escolar vigente na sala de aula, compreendendo que essa prática diz respeito às demandas e às condições sociais efetivas do sistema escolar expressas na organização didático-pedagógica e política do currículo e nas condições de atuação profissional do professor. Visam, sobretudo, a ampliação da vivência educacional dos estudantes no contexto escolar e para além dele. Configuram propostas de pesquisa e extensão das modalidades de ensino, dialogando mais amplamente com o campo da experimentação pedagógica *situada* na ambiência institucional da escola.

Ressalta-se ainda que, a proposta da UFSCar para o PIBID dá-se como desenvolvimento profissional dos professores, como extensão articulada ao ensino e à pesquisa em Educação, em que todos os elementos da tríade aluno-professor-conteúdo, apreendidos no contexto de uma realidade educativa são analisados e investigados de modo inter-relacionado.

No entanto, essa forma de pensar a formação de professores, em parceria e de forma compartilhada, traz uma série de desafios tanto para as Escolas, quanto para as Universidades. Para que possamos analisa-los, precisamos pensar sobre a seguinte questão: quais seriam os pontos considerados problemáticos que funcionam como barreiras ou forças impeditivas das parcerias compartilhadas entre as Universidades e as Escolas?

Ao tentar responder a questão, tomamos como categorias analíticas os cinco pontos “considerados problemáticos que funcionam como barreiras ou forças impeditivas da parceria colaborativa” presentes nos estudos de Foerste (2005, p. 94): 1) prevalência de falta de mobilidade ou flexibilidade das instituições envolvidas, Escolas e Universidades; 2) pouco reconhecimento social do professor e da atividade profissional que exerce; 3) sobrecarga de trabalho para o professor da escola básica envolvido em projetos diversos, dentre eles, Estágios, PIBID e OBEDUC; 4) reduzido número de professores nas Universidades e nas Escolas, realmente interessados e qualificados para tomarem parte de

um projeto desta dimensão político-acadêmica: parceria compartilhada; e) pouca autonomia das equipes das Universidades e das Escolas em relação ao poder público.

3. Reflexões sobre as barreiras ou forças impeditivas na parceria compartilhada entre Escolas e Universidades

A análise que por ora apresentaremos é decorrente de *reflexões colaborativas* que estão sendo feitas por professores, licenciandos e pesquisadores, integrantes do PIBID-UFSCar e do OBEDUC-UFSCar, bem como, a partir das disciplinas que são ministradas durante os Estágios, considerando-se que:

Pensar e repensar a formação do profissional do ensino é um compromisso de todo professor, esteja ele atuando na Escola básica ou na Universidade. Estes pressupostos, reconhecidos pela maioria, parecem criar condições concretas para a definição e redefinição permanente de objetivos comuns e a partilha de compromissos, buscando todos os meios necessários para atingi-los. (...) a base desse movimento é a *reflexão colaborativa*, em que percepções, crenças e práticas dos diferentes segmentos de sujeitos envolvidos no processo encontram abertura para ser tratadas da maneira mais transparente possível (FOERSTE, 2005, p. 93).

Assim, analisaremos os principais desafios que professores das Escolas e das Universidades estão enfrentando, nos considerando-se:

3.1. Prevalência de falta de mobilidade ou flexibilidade das instituições envolvidas, Escolas e Universidades

No caso da UFSCar, tanto as disciplinas de Estágios, quanto o PIBID tem nos dado indícios de que tanto a Universidade, quanto a Escola deveriam pensar na mobilidade e na flexibilidade de suas ações, considerando-se a as culturas de cada uma das instituições.

A flexibilidade e a mobilidade das instituições, no que diz respeito à formação de professores vêm sendo construídas, a partir de vivências, ocorridas, regularmente. Tais vivências explicitam que o primeiro desafio a enfrentar por professores da Educação Básica e da Universidade quando desenvolvem trabalhos em parceria compartilhada é o de aprender a trabalhar coletivamente, ou seja, temos que aprender a compartilhar conhecimentos e, ao mesmo tempo, encontrar teorias que possam explicitar o que pessoas com culturas acadêmicas tão diferentes entendem por trabalho compartilhado, considerando-se que, o compartilhamento, assim como a parceria podem ter várias

definições. Cada uma das definições indica a concepção de mundo, de ensino e de conhecimento que temos.

Ao mesmo tempo, as duas instituições devem pensar na criação de espaços diversos, onde os licenciandos, juntamente com os professores possam vivenciar e criar atividades interdisciplinares.

3.2. Pouco reconhecimento social do professor e da atividade profissional que exerce

Para FOERSTE (2005, p. 94): “o pouco reconhecimento social do professor e da atividade profissional que exerce acaba interferindo de maneira negativa, chegando a dificultar a continuidade dos trabalhos, assumidos inicialmente com certo entusiasmo”.

Essa constatação pode ser feita quando analisamos as reflexões feitas pelos licenciandos quando cursam as disciplinas de Estágios, do PIBID e do OBEDUC. Ao entrarem nas escolas, os futuros professores constatam que, as Escolas quando são convidadas a se integrarem em projetos compartilhados, em um primeiro momento, mostraram-se desconfiadas, principalmente quando os objetivos são delineados pelas Universidades, sendo externos às Escolas. Ao mesmo tempo, como há constantes mudanças no corpo de professores, porque a carreira docente não tem reconhecimento social, os projetos parecem não ter continuidade. Fica difícil pensar em compartilhar conhecimentos nessa situação.

Este é um desafio que todos os formadores enfrentam, continuamente, uma vez que, os futuros professores sentem necessidade de certo reconhecimento social da profissão professor. É por este motivo que, apesar da insistência dos formadores, há jovens que tendem a abandonar a carreira de professores. Temos defendido que, a valorização da profissão professor pelos licenciandos só poderá ocorrer quando estes se sentirem autônomos para pensar e fazer o ensino e, forem reconhecidos socialmente pelo trabalho que realizam.

3.3. A sobrecarga de trabalho para o professor da escola básica envolvido em projetos diversos, dentre eles, Estágios, PIBID e OBEDUC

Concordamos com FOERSTE (2005, P. 94) que, “a sobrecarga de trabalho para o professor da escola básica envolvido em projetos desse tipo precisa ser considerada com mais cuidado, pois pode levar ao esgotamento dos propósitos de qualquer programa que se proponha a desconstruir práticas consideradas arcaicas ou pouco produtivas e construir o novo”.

No caso específico dos Estágios, constatamos que, os professores da Educação Básica que acolhem os futuros professores em suas salas de aula, não tem diminuição de carga horária para orientarem e construírem trabalho compartilhado *com* os licenciandos, o que já não ocorre com o PIBID e OBEDUC. Isto significa que, aqueles que acolhem estagiários, deveriam deixar de atuar em algumas salas de aula para poderem orientar os futuros professores, exercendo uma nova função: a de supervisão.

Entendemos que, a supervisão tanto no PIBID, quanto nos Estágios poderia ser considerada uma modalidade de formação continuada de professores, uma vez que, os professores da Educação Básica, enquanto orientam os futuros professores, promovem reflexões sobre o fazer e o pensar a Escola, bem como a sala de aula, juntamente com os licenciandos e professores da Universidade. Ou seja, desenvolvem-se profissionalmente enquanto lecionam e orientam os futuros professores. Defendemos que, os conhecimentos, sistematizados, decorrentes destas reflexões, deveriam ser reconhecidos socialmente para que os professores da Educação Básica pudessem adquirir o status de professor pesquisador.

3.4. Reduzido número de professores na Universidade e nas Escolas, realmente interessados e qualificados para tomarem parte de um projeto desta dimensão político-acadêmica: parceria compartilhada

As políticas atuais de formação de professores têm feito investimentos financeiros, no que diz respeito ao pagamento de bolsas para que licenciandos, professores das Universidades e das Escolas possam atuar, tanto no PIBID, quanto no OBEDUC. Dessa forma, há um número reduzido de profissionais que possuem qualificação e interesse para orientar os licenciandos com vistas ao desenvolvimento de pesquisas. No caso dos Estágios, os licenciandos sequer recebem verbas para transportes e os professores da Educação Básica não tem nenhum reconhecimento de que estão contribuindo com a formação de professores. Temos então, duas categorias distintas, convivendo de forma conflituosa nas Escolas e nas Universidades: os que têm algum tipo de bolsa e os que não têm bolsa. Essa situação divide a categoria de licenciandos e de professores da Educação Básica.

Assim, defendemos que os Estágios sejam repensados, no sentido de contar com investimentos financeiros, tanto para os licenciandos, quanto para os professores da Educação Básica que os acolhem.

3.5. Pouca autonomia das equipes da Universidade e das Escolas em relação ao poder público

Para que o PIBID possa existir há necessidade de se fazer convênios entre as Secretarias da Educação, municipais e/ou estaduais. Tem-se aqui, um desafio: a burocracia do estabelecimento dos convênios, uma vez que, a cada dois anos faz-se necessário renovar o convênio e o programa fica dependendo da vontade política dos secretários da Educação. As equipes das Universidades e das Escolas ficam totalmente sem autonomia, uma vez que, a existência do programa está atrelada às relações de poder estabelecidas entre Secretarias da Educação e o governo federal, na figura da Capes.

A mesma falta de autonomia explicita-se quando o programa não é aceito pelas coordenações de curso ou pró-reitorias das Universidades, ou ainda pela direção de uma ou outra Escola, uma vez que, o programa só pode existir caso haja negociações entre estas instâncias de poder.

No caso dos Estágios, os professores das Universidades não têm autonomia para elaborarem convênios e pensarem em contrapartidas. Por outro lado, as Escolas são autônomas para aceitar ou não que os Estágios ocorram. Como administrar esta situação? Por que os órgãos públicos ainda não conseguem criar condições estruturais para que os Estágios ocorram, a contento?

4. À guisa de conclusão

Quando analisamos os desafios que devem ser enfrentados por Escolas e Universidades, durante o desenvolvimento de parcerias compartilhadas, constata-se a necessidade de se realizar mudanças estruturais, em relação à formação de professores. Há de se considerar ainda que, há quase que um consenso de que a Universidade detém todo o conhecimento e a Escola Básica deve simplesmente assimilá-lo. Os Estágios, o PIBID e o OBEDUC tem nos mostrado que as Escolas da Educação Básica e as Universidades produzem conhecimento. O conhecimento produzido pela Escola está relacionado às ações desenvolvidas no interior de cada uma das escolas. Ao mesmo tempo, tanto licenciandos, quanto professores da Educação Básica e da Universidade devem ser autônomos no sentido de desenvolverem atividades investigativas que possam promover a tão almejada melhoria do ensino.

Nesse sentido, há de se investir na formação de professores de forma que estes possam desenvolver-se na profissão de modo criativo. Para tanto, há de se criar ações

governamentais no sentido de investir financeiramente tanto nas Universidades, quanto nas Escolas.

5. Referências bibliográficas

FOERSTE, Erineu. Parceria na formação de professores. São Paulo: Cortez, 2005.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de. O estágio na formação compartilhada do professor: retratos de uma experiência. São Paulo, Faculdade de Educação da USP, 1999.

PERRENOUD, Philippe. Práticas Pedagógicas Profissão Docente e Formação perspectivas sociológicas. Lisboa, Publicações dom Quixote, 1993.

RIBEIRO, A. C. - Formar Professores. Elementos para uma teoria e prática da formação. Lisboa, Texto Editora, 1993.