

Os casos de ensino na formação-investigação de professores dos anos iniciais

Isa M. C. S. Domingues
Teresa Sarmento
Maria da Graça N. Mizukami

Resumo

Este estudo se insere nos processos de formação que investigou as possibilidades dos casos de ensino serem propulsores de processos reflexivos sobre os conhecimentos da docência. Os casos de ensino são narrativas de episódios extraídos geralmente de dados reais do cotidiano escolar e que dão visibilidade às vivências dos professores, os quais, ao analisá-los ou construí-los, articulam e revivem experiências, estabelecendo processos reflexivos e relações entre a teoria e a prática. Para a realização da pesquisa, de abordagem qualitativa, objetivou-se investigar e avaliar as potencialidades dos casos de ensino, enquanto narrativa de episódios escolares, quando utilizados com professores alfabetizadores, ao lidarem com o ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita dos alunos, auxiliando-os a reconstruir suas bases de conhecimento para o ensino. Para tanto foram trabalhados casos que retratavam eventos relacionados ao cotidiano das alfabetizadoras que atuam no anos iniciais da educação básica. O processo de formação-investigação foi realizado num ambiente virtual de aprendizagem, na perspectiva de formação continuada de docentes dos anos iniciais. As respostas dos professores participantes apontaram que a adoção de casos de ensino no desenvolvimento profissional dos professores possibilitou que as reflexões se fizessem muito presentes, posto que, ao analisarem as narrativas dos conhecimentos profissionais de colegas e seus, refletiam suas concepções, num movimento reflexivo possibilitador de aprendizagens na/da docência.

Palavras-chave: Casos de Ensino. Narrativas. Desenvolvimento Profissional da Docência.

Abstract

This study falls in the field of the processes of formation that researched the possibilities of teaching cases being propellers of reflexive processes on knowledge in teaching. Teaching cases are narratives of episodes usually drawn from real daily school life, that bring to light teachers' experiences, establishing reflexive processes and relations between theory and practice. In order to realize this research, with a qualitative approach, it was established the objective of investigating and evaluating the potentiality of the teaching cases as narratives of school episodes, when used with primary school teachers, dealing with the teaching and learning of their students' reading and writing, helping them the re-construe their knowledge foundations in their teaching role. To attain this goal, some cases that pictured events related to the daily work of the primary teachers who play their educational role in the beginning years of basic education. The process of training-research was realized in a virtual learning environment, with a view to an ongoing training of the teachers of the first basic education years. The answers provided by the teachers who participated in the research suggest that the adoption of teaching cases in the professional development of teachers made it possible for the reflexions to become very actual, since, while analysing their colleagues' and their own narratives of professional knowledge, they were reflecting their own ideals, in a reflexive moment that fostered learning in/of teaching.

Keywords: teaching cases; narratives; professional development in teaching

Materiais biográficos: considerações sobre a base dos “Casos de Ensino”

O uso de materiais biográficos nas pesquisas e nos processos formativos da docência vêm ganhando cada vez mais espaço no cenário educativo. Neste estudo, considera-se como material biográfico as narrativas, que são a base dos *casos de ensino*, objeto dessa investigação. Isso justifica iniciar as reflexões sobre os casos de ensino partindo dessas premissas.

Abordar questões relativas ao uso dos materiais biográficos implica compreender também algumas definições, como: métodos (auto)biográficos, pesquisas (auto)biográficas, histórias de vida, narrativas biográficas, narrativas (auto)biográficas, autobiografias, biografias, biografias educativas, narrativas educativas, narrativas da prática, narrativas como memórias, memoriais reflexivos etc.

Na obra “O método (auto)biográfico e a formação”, organizada por Nóvoa e Finger (2010), muito usada por pesquisadores brasileiros a partir da década de 90, é muito recorrente o uso da expressão narrativa educativa ou biografia educativa, como um instrumento de investigação-formação.

Pode-se dizer que: há quem só narra o fato do outro; há quem aprenda com a narrativa do outro, há quem aprenda ou (re)aprenda com a narrativa da sua própria história de vida, há quem escreva e reconte a narrativa do outro para que outros aprendam, há o que reconta a narrativa do outro a partir dos efeitos que provocaram em si mesmo e, ainda, há quem seja impulsionado ou provocado a escrever sua narrativa a partir da narrativa do outro etc.

Um fato pode ser considerado unânime em qualquer tipo de pesquisa dessa natureza, é a sua “perspectiva retroativa” que permite a “consciência reflexiva (presente) de toda a trajetória de vida percorrida no passado” (NOVOA e FINGER, 2010, p. 28).

T. Sarmiento (2009, p. 306) revela a dinamicidade das abordagens narrativas quando expõe que as narrativas

[...] permitem o acesso á compreensão da complexidade de enredos entre tempos e espaços configuradores das identidades singulares, construídas nas múltiplas interações entre o passado, o presente e o futuro, o herdado e o projectado, as continuidades e as rupturas, as ligações e os confrontos do sujeito consigo próprio e com os atores que povoam os contextos em que se move.

Por toda essa complexidade de contextos, tempos, espaços, enredos, atores... pode-se pensar em processos de aprendizagem em que a “autointerpretação”, na perspectiva de uma racionalização da própria história, se faz presente.

Na trajetória já consolidada das pesquisas com as narrativas e biografias educativas, que tem raízes em campos como o das Ciências da Educação, da Sociologia, da Antropologia e outros, sabe-se que as mesmas foram primeiramente reconhecidas como um instrumento de investigação e depois um instrumento propriamente de formação. No campo da educação, atualmente, parece ser unânime o entendimento das narrativas como um instrumento de investigação e também de formação–investigação-formação.

Esse novo olhar para os trabalhos de natureza narrativas ou biográficas, também nos faz visualizar outras perspectivas na formação de professores, nos papéis dos professores, formadores, pesquisadores, etc. Josso (2010, p. 78) expõe que

[...] por meio de uma estratégia de investigação-formação, vamos desembocar não só numa melhor compreensão da formação do sujeito como também na perspectiva de recolocar o sujeito no lugar de destaque que lhe pertence, quando desejar torna-se um ator que se autonomiza e assume suas responsabilidades nas aprendizagens e no horizonte que elas lhe abrem [...] Isso implica uma presença do sujeito consciente, sem a qual falaríamos mais de “adestramento” do que de formação.

Pode-se afirmar, com base nas produções teóricas, que a formação de professores é um lócus privilegiado para uso dos métodos narrativos, pois acredita-se que dificilmente se pode interferir na formação do outro sujeito sem compreender o próprio processo de formação.

Assim, acredita-se que a análise das narrativas de outros professores e escrita de suas próprias narrativas sobre as experiências do cotidiano escolar, que denominamos de *casos de ensino*, pelas suas características e possibilidades (descritas a seguir), e pelo seu potencial reflexivo, tem possibilitado a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento profissional da docência.

Sobre Casos de Ensino

Entre as diversas definições, podemos dizer que os casos de ensino são narrativas de episódios escolares que possibilitam aos seus usuários a reflexão da e/ou a partir da prática docente. Dentro dessa perspectiva, sinaliza-se que os casos de ensino têm-se constituído em uma importante ferramenta para o desenvolvimento profissional da docência.

Entre as muitas características dos casos de ensino podemos dizer que: se trata de uma narrativa que possui um enredo; expõe um único ou vários episódios escolares reais ou fictícias; retrata uma situação de conflito; possibilita a construção de pontes entre teoria e prática e a reflexão das teorias pessoais de/sobre ensino; pode ser usada em diferentes etapas da formação (formação inicial e continuada) e em diferentes contextos (ensino presencial e a distância); aborda diferentes temáticas (educação inclusiva, área específicas de conhecimento, educação indígena, etc.); combina muitos elementos: análise, julgamento/avaliação, problematização, planejamento, decisão, etc.; contempla o contexto e/ou processo escolar: gestão, comunidade, aluno, professor, sala de aula, currículo, ensino, aprendizagem entre outros.

Pode-se também dizer que, entre as muitas possibilidades, os casos de ensino se destacam enquanto uma ferramenta de formação de professores, como de investigação de seus processos formativos.

Para Merseth (1996) a definição mais utilizada refere-se aos casos de ensino como um documento descritivo de situações ou eventos escolares reais, elaborado e utilizado como ferramenta no ensino de professores.

Os casos são importantes, também, pela sua estrutura em forma de histórias. Assim, ao narrar histórias para que os professores leiam reflexivamente sobre acontecimentos da prática pedagógica, estaremos compreendendo “melhor o mecanismo de reflexão de um profissional se o induzirmos a relatar episódios reflexivos”, afirma Perrenoud (2002, p. 41).

Percebemos, também, nas definições sobre os casos de ensino, referências ao uso de narrativas. Para Alarcão (2005, p. 55-56), “as narrativas estão na base dos casos [...] Os casos são narrativas elaboradas (ou trabalhadas) com um objectivo: darem visibilidade ao conhecimento [...] As narrativas podem ser aproveitadas para serem trabalhadas como caso, desvendando o conhecimento que lhes subjaz. Muitas vezes os casos são escritos pelos próprios professores no sentido de experimentarem as suas próprias teorizações”.

É possível perceber algumas dificuldades de delimitação de fronteiras entre as narrativas e os casos. Para Shulman (MIZUKAMI, 2007, p. 10), narrativa é

[...] qualquer história que possa ser chamada de caso pode ser (...) um caso de algo. Deve ser visto como um exemplo de uma classe, narrativa de uma categoria mais ampla. (...) Mesmo no ato concreto da narrativa, categorias teoricamente subjacentes emergem e freqüentemente se tornam explícitas.

E caso (1992 apud MIZUKAMI, 2000, p. 151),

[...] tem uma narrativa, uma história, um conjunto de eventos que ocorre num tempo e num local específicos [...] Em geral, essas narrativas de ensino têm certas características partilhadas: têm um enredo -começo, meio e fim- e talvez uma tensão dramática, que deve ser aliviada de alguma forma; são particulares e específicas; colocam eventos num referencial temporal e espacial - são localizadas e situadas; revelam trabalho de mãos, mentes, revelam motivos, concepções, necessidades, falsas concepções, frustrações, ciúmes, falhas humanas; refletem os contextos sociais e culturais nos quais cada evento ocorre.

Ainda segundo Mizukami (2000), ao analisarmos os casos, passamos a entender a multiplicidade de perspectivas e problemas em situações educacionais específicas e a esboçar soluções para o enfrentamento das mesmas. Ainda para a autora, ao construí-los, aprendemos a descrever processos, a planejar soluções, a estabelecer relações entre conhecimentos de diferentes naturezas. Assim, ao analisá-los ou construí-los, como os alfabetizadores participantes da pesquisa fizeram, o professor recorre aos conhecimentos adquiridos durante todo processo de aprendizagem, que abrange sua experiência como aluno e culmina no exercício da docência: trajetória pessoal, escolar e profissional.

Como vemos, pelos teóricos apresentados, os casos de ensino, entre outras possibilidades formativas, têm-se constituído em importantes instrumentos pedagógicos e podem ser utilizados como uma estratégia metodológica de formação, além de investigação, para a aprendizagem e o desenvolvimento profissional do professor.

O Processo de Formação-Investigação com professores dos anos iniciais

A literatura tem-nos mostrado que os casos de ensino têm sido mais utilizados com professores individualmente, embora façam parte de um coletivo. Acredita-se que ao precederem assim, os professores potencializam suas reflexões sobre as crianças e sobre a docência, que pode ser entendida como uma comunidade aprendente, na perspectiva de uma comunidade de aprendizagem de professores.

Dentro dessa perspectiva, as análises apresentadas nesse artigo são partes do ensaio de uma pesquisa com professores alfabetizadores ao fazerem uso de casos de ensino na reflexão da/na docência, via formação continuada, por meio de um ambiente virtual de aprendizagem.

Esses professores atuam na mesma etapa de ensino nos anos iniciais da educação básica, em diferentes regiões do Brasil, no sentido de que as construções e reflexões individuais e coletivas, seriam possibilitadoras da (res)significação de práticas em um mesmo nível/fase de ensino.

Como forma de sintetizar a formação das professoras no tocante às dimensões pessoal, acadêmica e profissional, apresenta-se o quadro a seguir:

Idade: mínima / máxima	Sexo	Graduação	Especialização	Experiência na docencia	Experiência na alfabetização	Atuação: público / privado
26-48 anos	F	Pedagogia	12 (com especialização) 4 (sem especialização)	6 (1 a 5 anos) 4 (6 a 10 anos) 6 (11 a 15 anos)	8 (1 a 5 anos) 4 (1 a 4 anos) 4 (1 a 4 anos)	1 (privado) 15 (público)

De tal propositura, objetivou-se investigar as potencialidades dos casos de ensino, enquanto narrativa de episódios escolares, quando utilizados com professores dos anos iniciais - alfabetizadores, ao evidenciarem/revelarem seus processos de desenvolvimento profissional, auxiliando-os a refletirem suas bases de conhecimento para o ensino.

Frente a isso, levanta-se a seguinte problemática: que conhecimentos sobre o processo de ensino e aprendizagem os professores alfabetizadores apresentam a partir das vivências com os casos de ensino que retratam a trajetória formativa e profissional de outros professores?

No processo de pesquisa e intervenção com os casos de ensino, considerando os objetivos da pesquisa e os recortes para análise dos dados desse artigo, foi utilizado um caso de ensino que contemplasse a formação inicial, que inclui as primeiras experiências escolares dos professores como aluno, e a trajetória profissional, pois acredita-se na importância desse período na construção da docência.

Para isso, o desenvolvimento do trabalho, no que tange ao uso do caso de ensino, contemplou a leitura, análise e re-análise individual de um caso de ensino narrado por outro professor alfabetizador. Ou seja, entregava o caso de ensino às professoras, acompanhado de questões. Após um tempo, as professoras entregavam as questões respondidas. Essas eram devolvidas quando houvesse a necessidade de esclarecimentos. Faz-se necessário também destacar os momentos de discussão coletiva, proporcionados pelos Fóruns.

No caso apresentado as professoras partiram de temáticas como: lembranças da vida escolar, a importância dos cursos de formação de professores, as primeiras experiências profissionais entre outros. Com esse fim, propusemos às professoras a análise do caso “Meu Batismo de Fogo”, extraído do livro: “O diálogo entre o ensino e a aprendizagem”, da professora Telma Weisz (2002, p. 9-17).

Diante desse contorno metodológico que pretende investigar as possibilidades do uso dos casos de ensino e métodos de casos nos processos formativos, o estudo foi orientado pelos preceitos da pesquisa qualitativa. A adoção pela pesquisa qualitativa permite uma aproximação do investigador com os participantes da pesquisa, através da sua trajetória formativa e profissional, condição essencial quando se trabalha com casos de ensino numa perspectiva de intervenção. Podemos dizer que o presente estudo traz a abordagem de pesquisa-intervenção, na medida em que, ao trabalhar com os casos de ensino no desenvolvimento profissional dos professores, a reflexão está muito presente e, assim sendo, provoca a resignificação das práticas dos professores, a partir de suas reflexões sobre os casos, que funcionam como espelhos d’água. Segundo Nono (2005), os casos de ensino se revelam enquanto instrumento de intervenção, permitindo que as professoras que colaboram com a pesquisa analisem conhecimentos profissionais explicitados por si mesmas e por outra colega de profissão.

Assim, o olhar sobre os dados buscou extrair das análises a capacidade dos professores de refletirem sobre suas práticas e outras formas de atuação, tendo como referência o caso de ensino e suas possibilidades de desenvolvimento profissional com professores dos anos iniciais - alfabetizadores.

O que revelam as professoras sobre suas trajetórias formativas e profissionais?

Entendemos que as mudanças nas práticas dos professores, nesse caso, dos professores alfabetizadores, são possíveis quando conseguem refletir suas ações à luz da confluência das teorias acadêmicas com as teorias pessoais, que são construídas ao longo de suas trajetórias pessoais, formativas e profissionais. Frente a isso, a investigação-formação apresentada, desenvolvida em várias etapas, em um ambiente virtual de aprendizagem, revela o processo de desenvolvimento profissional das professoras alfabetizadoras, quando estimuladas a refletirem com os casos de ensino.

Entre as muitas formas de uso dos casos de ensino, Merseth (1996) confirma que eles podem ser usados como exemplos, como oportunidades para praticar tomada de decisão e resolução de problemas e como estímulo a reflexão pessoal. Acredita-se que na análise desse caso de ensino as professoras foram estimuladas à reflexão.

Nesse contexto, o artigo apresenta as reflexões pessoais dos professores alfabetizadores, que revelam, na perspectiva deles, seus processos de desenvolvimento profissional da docência. Como entendemos o desenvolvimnto profissional como um

processo contínuo, os trechos das falas mencionam, momentos dessa trajetória pessoal, formativa e profissional.

Ressalta-se ainda que os relatos são carregados de muitos elementos de análise, o que torna difícil delimitar fronteira entre as diversas informações que suscitam.

O caso de ensino analisado pelas professoras traz em sua narrativa descrições, reflexões e conflitos que giram em torno da trajetória profissional de uma professora alfabetizadora, como os sujeitos da pesquisa. Isso possibilitou, além de reflexões sobre a trajetória profissional, que as professoras se espelhassem no relato de Weisz (2002), ao refletirem sobre questões relacionadas ao processo de aquisição da leitura e escrita. Ao lê-lo, as professoras reviveram suas primeiras experiências na docência e os processos formativos que interferiram na sua ação pedagógica no início da profissão.

A identificação com a narrativa da alfabetizadora Telma Weisz (2002) é a todo momento mencionada pelas professoras participantes do curso. Esse é o primeiro ponto que elas revelam quando iniciam suas análises. Dentre muitas apresenta-se a fala de G. (FCA1):

Quando li o caso de ensino Telma Weisz, identifiquei-me em alguns sentimentos com a autora... sentimentos de angústia frente algumas situações que nos acontece na prática, principalmente quando atuamos em uma realidade que a todo tempo exige e requer reflexões sobre a eficiência da mesma. Esse estudo de caso permitiu que eu refletisse sobre a minha trajetória.

Percebe-se, pelo que expressa a professora G., que a mesma “dialoga” com a autora do caso de ensino. Além desse diálogo com a professora-autora Telma Weisz (2002), as professoras alfabetizadoras também interagem com os demais colegas que participam do curso, via fórum de discussão. Esses diálogos, criam um ambiente em que se sentem a vontade para expressar seus sentimentos, conflitos, inseguranças...

Muitas das reflexões que fazemos sobre nossa prática são de certa forma “solitárias”. O uso dos fóruns nesse processo e das devolutivas dadas pela formadora aos professores participantes revelam a importância dessas interações. As interações e devolutivas também aproximam professores e formadora e dessa forma criam um ambiente de “intimidade”, receptividade, confiança...

Assim expressa A. (FCE1):

Gostaria de começar dizendo que não foi nada fácil fazer uma reflexão de toda a minha trajetória. Foi um turbilhão de imagens, emoções, sentimentos de vitória e frustrações. Concordo com as colegas que citaram que já passamos por muitas mudanças e novidades "pedagógicas", cada governo tenta "melhorar" e em sala de aula às vezes não sabemos que caminho seguir, o que fazer. Refletir sobre nossa prática não é simples, e como outra colega citou fazemos as coisas achando que estão certas, mas à frente percebemos que não era bem assim e recomeçamos, muitas vezes ficamos esperando as próximas orientações inseguras se estamos ou não no caminho certo. Mas uma coisa é certa... precisamos fazer aquilo que sabemos fazer bem. Não podemos e nem devemos fazer apenas por "estar na moda". Antes de mudarmos qualquer metodologia, qualquer coisa em nosso

trabalho é preciso saber bem o que estamos fazendo. Do contrário os prejudicados são os alunos.

Quando A. reflete sobre as emoções que sentiu ao buscar na memória sua trajetória, ela acaba também mencionando questões referentes a necessidade do desenvolvimento profissional. A professora percebe que a aprendizagem da docência não termina com a realização do curso de graduação.

Muitos se dedicam a estudar o processo de desenvolvimento profissional, que inclui a inserção dos professores na carreira docente. Huberman (1990, p. 39), no estudo que fez sobre as fases da carreira docente, chama esse estágio vivido por muitos professores de “choque do real”. Esse processo de início da carreira revela sentimentos comuns entre muitos professores. Vê-se isso quando percebem que muitos professores passam por isso e que não estão sozinhos. Isso os remete também a uma apreciação das aprendizagens que construíram no início da carreira e as que deveriam ser construídas, como também a uma reflexão da relação entre os conhecimentos teóricos, priorizados pelos cursos de graduação, e práticos. Ressalta-se que essa relação entre teoria e prática discutida nesse trabalho centra-se na perspectiva do professor reflexivo e não da racionalidade técnica (pautada apenas na aprendizagem de ações).

Nessa direção, C. (FCE1) aborda que

foi muito bom ler o texto da professora Telma Weisz. Eu não conhecia este texto, mas foi de grande importância conhecê-lo, pois percebi que realmente o começo é difícil para a maioria das pessoas, que quando você entra em uma sala de aula você vai perceber que na graduação você aprendeu a teoria (mesmo não sendo estudado tudo o que era preciso) e que a prática é adquirida com o tempo e depende do esforço do professor, que precisa ser consciente da necessidade de ser sempre um pesquisador. Essa análise também proporcionou reflexões sobre nosso tempo de faculdade, aprendizagens que tivemos sucesso e também aprendizagens que não foram proporcionadas na graduação e que depois temos que buscar mais e mais.

Isso reforça também a necessidade de pensarmos a formação profissional na perspectiva do desenvolvimento profissional da docência (MARCELO GARCIA, 1999), na medida em que não determina limites rígidos para a aprendizagem da docência. Essa teoria reafirma que a base de seu saber docente é construída por diversas vivências no decorrer da sua história de vida, reforçando a idéia de um grupo de educadores, como Montalvão (2002, p. 127), que defende o seguinte:

[...] saberes são construídos ao longo de toda a vida, começando, portanto, antes da formação inicial, passando por ela e acompanhando toda a formação continuada, eles englobam, inicialmente, teorias e crenças oriundas da vivência particular de cada um, ao longo a vida pessoal e escolar, e que, posteriormente, vão sofrendo influências diversificadas, oriundas de processo de formação que são consolidados e revalidados na prática docente [...]

Além as apreciações que as professoras fazem sobre suas trajetórias formativas e o processo de desenvolvimento profissional quando lêem o caso de ensino narrados por

outros professores, elas também fazem apreciações do momento que escrevem as respostas das questões que acompanhavam o caso de ensino. S. (FCE1) releva que:

Confesso que escrever sobre minha vida profissional mexeu comigo; trouxe a tona alguns sentimentos, sensações intrínsecas que adormeciam... Inseguranças, frustrações, idealismos, decepções, alegrias que são renovadas a cada ano, a cada nova turma.

Esse exercício de análise do caso narrado pela professora Telma Weisz (2002) se intensiva quando as professoras respondem as questões que acompanhavam o caso de ensino. Frente a isso muitos confrontos são percebidos nesse exercício de reflexão sobre a trajetória formativa e profissional. Esses confrontos giram em torno de questões como: a relação teoria e prática, o tradicional e o novo, o ser aluna e ser professora, a história pessoal-formativa e a ação pedagógica entre outros.

Percebe-se um pouco disso pelo que diz V. (FCE1):

A leitura do texto de Telma Weisz me fez lembrar o início da minha carreira docente e as dificuldades que buscamos superar sempre para melhorar nosso trabalho em sala de aula. Para responder as perguntas pensei bastante, busquei os detalhes que ficam guardados lá no fundo da nossa memória. Os problemas que enfrentamos no início de carreira são praticamente esquecidos quando os superamos, porém é importante refletirmos sobre as nossas dificuldades, isso aumenta a nossa confiança em nós mesmos. Relembrei também meus tempos de escola com muito saudosismo, apesar de não ser o tipo de ensino que quero oferecer aos meus alunos, mas na época achava aquela escola o "máximo". Enfim, foi uma atividade de reflexão muito produtiva.

S. (FCE1) também narra que:

Ao ler o caso de ensino, o relato da Telma Weisz, a princípio me pareceu que o tempo passou e muitas coisas não mudaram na educação, as coisas mascaradas como se quisessem fazer de conta que estão resolvendo. Depois ao responder as questões, eu fiz uma trajetória da minha carreira e vi o quanto cresci neste período e como comecei o meu "fazer" sem muita noção do que estava fazendo.

Nos trechos, percebe-se indícios de reflexão, de angústia, de conflitos e de (re)significação da prática. Nessa direção, Perrenoud (2001, p. 40) afirma que “o professor vive em estado de dúvida, de hesitação, de reflexão, de formação de hipóteses ou de estratégia, de avaliação dos custos e dos benefícios, de pesquisa de informação e de solução, de recordação do que já foi feito ou planejado”.

Outro aspecto a ser evidenciado é o prazer, interesse... que as professoras sinalizam a todo momento da leitura e principalmente da escrita das questões que acompanhavam os casos de ensino.

A leitura do caso remeteu-me a diversos momentos de minha trajetória. Foi, em minha opinião, uma atividade muito significativa e

prazerosa. Para responder às questões resgatei momentos de meu caminhar e pude refletir acerca deles. Compartilho com a opinião de algumas colegas quando se referem que, em determinada circunstância, acreditavam estar agindo de modo correto e fundamentado e, com o passar do tempo e acúmulo de experiências, tiveram essa visão alterada. Concordo, também, quando sinalizam que, independente disso, devemos seguir nosso trabalho da melhor maneira possível e nunca deixar de acreditar naquilo que estamos realizando. Refletir com relação a nossas práticas é tarefa fundamental e importante na construção de uma trajetória baseada na ação-reflexão-ação, fazendo-nos amadurecer enquanto profissionais e, também, enquanto indivíduos. (J. FCE1)

Frente a todo o processo de formação-intervenção, em pesquisa anterior com casos de ensino em 2007, por Domigues, percebeu-se que os leitores faziam alguns movimentos comuns entre o momento da primeira leitura e o momento da escrita das questões. Na análise desses dados parciais, isso também pode ser percebido. A professora C. (FCE1), revela isso quando expõe que: *“li e reli, sai do computador, fiquei pensando e somente depois de dias escrevi o texto”*.

Pode-se dizer que quando se deparavam com os casos de ensino, indicaram alguns “roteiros”, chamados de estratégias, que geralmente usavam para direcioná-las. Esse roteiro foi evidenciado na escrita dos casos da seguinte forma (S. DOMINGUES, 2007): (1) primeiro - busca de situações escolares significativas na memória; (2) segundo - transferência das situações guardadas na memória para o registro escrito. Embora se visualize uma seqüência para esse movimento, percebe-se que nem sempre ele ocorre exatamente da mesma forma.

Em suma, os ensaios da análise desse caso de ensino permitiu-nos conhecer um pouco do cenário da trajetória formativa e profissional dessas professoras, destacando alguns elementos que merecem ser compartilhados com outros professores e formadores. Embora as professoras tenham analisado o mesmo caso de ensino, demonstrando as exigências, conhecimentos, realidades, conflitos (teóricos e práticos), angústias... que marcam a entrada na docência, verifica-se algumas diversidades nas respostas que foram particulares de cada uma. Assim, ao instigar sobre a trajetória profissional das professoras alfabetizadoras, pelo diálogo estabelecido com a professora-alfabetizadora Telma Weisz (2002), possibilitou a elas momentos de reflexão sobre esse período e sobre as aprendizagens dele decorrentes.

Considerações

Percebe-se, por mais que se faça recortes nos dados, que muitas questões suscitam das reflexões das professoras alfabetizadoras participantes. A tradução desses relatos sobre o processo de formação-investigação, revela o envolvimento, a receptividade, o pensamento... ou seja, os movimentos de reflexão das professoras.

Dessa forma é possível afirmar, além do teor investigativo, o valor formativo dos casos de ensino, ao possibilitarem significativas aprendizagens e o desenvolvimento da docência, num movimento denominado por Schön (2000) de “reflexão sobre-a-ação”, na medida em que o movimento de reflexão acontece *a posteriori*.

Aliada a preocupação de refletirem seus processos formativos e profissionais a partir da análise do caso de ensino da professora Telma Weisz (2002) e das interações via fórum, muitos professores resgatam a preocupação de repensar e avaliar sua própria prática.

Quando os professores refletem sobre o que ensinam, como ensinam e para quem ensinam, eles expõem, segundo Shulman (2004), suas bases de conhecimento (conhecimento específico, conhecimento pedagógico geral e conhecimento pedagógico do conteúdo). Assim, os conhecimentos da prática, de “propriedade dos professores”, antes relegado em relação aos demais conhecimentos, ganham espaço também através dos casos de ensino, que descortinam o cotidiano da sala de aula.

Nessa exposição, elas também revelam suas bases de conhecimento e/ou elementos que contribuíram para a construção da profissionalidade docente: reflexão sobre a trajetória formativa e profissional (desde início da carreira), interações e discussões coletivas com os colegas de profissão, confronto entre a aprendizagem da teoria e da prática, importância da reflexão da prática, enfrentamento das mudanças (pedagógicas, histórias etc) e percepção que algumas práticas não atendem mais a realidade entre outros. Ainda disseram os sujeitos que ao socializarem aos demais, suas experiências ganham mais significado, por encontrar nos parceiros, ecos para suas narrativas.

Isso tudo evidencia a complexidade que caracteriza os processos de aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência. Acredita-se que ao precederem assim, os professores potencializam suas reflexões sobre a docência, que pode ser entendida como pequena comunidade aprendente, na perceptiva de uma comunidade de aprendizagem de professores.

Referencias

ALARCÃO, I. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Questões da Nossa Época)

DOMINGUES SCARLATI, Isa Mara C. Os casos de ensino como “potenciais reflexivos” no desenvolvimento profissional dos professores da escola pública. 2007. 157 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Mato Grosso.

HUBERMAN, M. O Ciclo de Vida Profissional dos Professores. In: NÓVOA, A. (Org.). Vida de professores. 2. edição. Portugal: Porto, 2000.

JOSSO, M.-C.A. Caminhar para si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

MARCELO GARCIA, Carlos. Formação de professores: Para uma mudança educativa. Porto: Ed. Porto, 1999.

MERSETH, Katherine. K. Cases and case methods in teacher education. In: SIKULA, J. (Ed.). Handbook of research on teacher education. New York: Macmillan, 1996. p. 722-744. <http://www.transitionmathproject.org> 22/11/2009

MIZUKAMI, Maria da Graça et. al. Casos de Ensino e aprendizagem da docência. In BRAMOWISZ, Anete e MELLO, Roseli (org.). Educação: pesquisa e prática. Campinas: Papyrus, 2000.

MIZUKAMI, Maria da Graça et. al. Aprendizagem da docência: algumas contribuições de L.S. Shulman. Revista do Centro de Educação da UFSM. v. 29, n.02, 2004. Disponível em: www.ufsm.br/ce/revista/. Acesso em: 01/08/2008 ou Disponível em:

http://www.nea.fe.usp.br/site/EDM0402/Textos_Leituras/EDM_0402_Texto_Aprendizagem_Docencia_Algumas_Contribuicoes_Schulman.doc. Acesso em: 22/01/2007.

MONTALVÃO, Eliza C.; MIZUKAMI, Maria da Graça N. Conhecimentos de futuras professoras das séries iniciais do ensino fundamental: analisando situações concretas de ensino aprendizagem. In: MIZUKAMI, Maria da Graça N.; REALI, Aline Maria de M. R. (orgs.). Formação de professores, práticas pedagógicas e escola. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

NONO, Maévi Anabel Caso de ensino e professores iniciantes. 2005. 238 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos. São Carlos/SP.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (org.). O Método (auto)biográfico e a Formação. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

PERRENOUD, P. Novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001. T
PERRENOUD, P. A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SARMENTO, T. Contextos de Vida e Aprendizagem da Profissão. In: FORMOSINHO, João (coord.). Formação e Professores: aprendizagem profissional e acção docente. Porto: Porto Editora, 2009.

SCHÖN. D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antonio. Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SHULMAN, J. H. Case methods as a bridge between standards and classroom practice. Disponível em: www.ericsp.org/pages/digests/shulman.pdf. Acesso em: out. 2002.

SHULMAN, Lee S. Knowledge and teaching: foundations of the new reform. In: WILSON, S. M. (Ed.). The wisdom of practice: essays on teaching, learning and learning to teach. 1. ed. United States of America: Jossey-Bass, 2004, (The Jossey-Bass higher and adult educational series). cap. 7, p. 217-248.

WEISZ, Telma. O dialogo entre o ensino e a aprendizagem. 2. edição. São Paulo: Ática, 2002.