

# PROGRAMA DE INOVAÇÕES PEDAGÓGICAS - PROIPE: UMA EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO RIO GRANDE DO SUL

## PEDAGOGICAL INNOVATION PROGRAM - PROIPE: AN EXPERIENCE IN TRAINING TEACHERS OF BASIC EDUCATION IN RIO GRANDE SOUTHERN

Vilson Flores dos Santos<sup>1</sup>  
Paulo Roberto Cardoso da Silveira<sup>2</sup>

**Resumo:** Este artigo pretende refletir sobre a experiência de formação de professores da educação básica desenvolvida pela Universidade Federal de Santa Maria - UFSM desde 2014, a qual se baseia em uma metodologia voltada para a geração de inovações pedagógicas no contexto escolar. Apresenta-se a estruturação do Programa de Inovações Pedagógicas junto aos Professores da Educação Básica - PROIPE, sua perspectiva metodológica e seus fundamentos teóricos. Aborda-se de forma crítica o processo desenvolvido e os resultados observados, buscando contribuir com o campo da formação de professores. Permite-se verificar que os docentes geraram de forma coletiva inovações em suas práticas pedagógicas e, deste modo, estimularam mudanças na postura educativa e contribuíram com a transformação do espaço escolar no sentido de mais permeabilidade a mudança; ao mesmo tempo, as escolas aproximam-se da comunidade do entorno e passam a incluí-la no pensar e agir pedagógico.

**Palavras-chave:** Formação de Professores. Inovações Pedagógicas. Relação escola-comunidade.

**Abstract:** This article aims to reflect on the experience of teacher education in basic education developed by the Federal University of Santa Maria - UFSM since 2014, which is based on a methodology aimed at generating pedagogical innovations in the school context. The structure of the Pedagogical Innovations Program with the Teachers of Basic Education - PROIPE, its methodological perspective and its theoretical foundations is presented. The process developed and the observed results are critically approached, seeking to contribute to the field of teacher education. It is possible to verify that the teachers collectively generated innovations in their pedagogical practices and, thus, stimulated changes in the educational posture and contributed to the transformation of the school space in the sense of more permeability to change; At the same time, schools

1 Professor Pós Doutorado em Educação, Coordenador Executivo do Programa PROIPE/CE/UFSM; Pesquisador da Rede Mover - UFSC, Coordenador do Núcleo Sul da Rede Mover/ITAQUI/RS/UFSC, autor de artigos e capítulos de livros e publicações em revistas sobre a temática no Brasil e no Exterior. E-mail: vilsonflores@yahoo.com.br

2 Professor Adjunto da UNIPAMPA - Câmpus de Itaquí, Doutor pelo Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas - UFSC. Professor da UFSM de 1996 a 2015, Membro do Grupo de Pesquisa CNPq Cultura, Sociedade, Linguagem e Educação, Membro da REDE MOVER - UFSC; Coordenador do Núcleo de Estudos afro-brasileiros e Indígenas, Coordenador do PROIPE - UFSM de 2014-2016. E-mail: paulosilveira@unipampa.edu.br

*approach the surrounding community and include it in their thinking and pedagogical action.*

**Keywords:** *Teacher Training. Pedagogical Innovations. school-community Relationship.*

## Introdução

Este relato de experiência busca compartilhar o aprendizado obtido com o Programa de Inovações Pedagógicas junto aos Professores da Educação Básica – PROIPE, o qual tem sido desenvolvido pela UFSM desde 2014. O referido programa parte do pressuposto de que a formação continuada de professores somente terá efeito na mudança das práticas pedagógicas, quando assumir um delineamento metodológico que proponha estimular os docentes a gerar inovações, considerando seu contexto de trabalho. Esta compreensão se constitui a partir da crítica aos programas de formação “conteúdistas”<sup>3</sup>, os quais tradicionalmente buscam disponibilizar conhecimento aos professores, pois partem do diagnóstico que novos saberes irão provocar mudanças pedagógicas.

Tais programas propõem um conjunto de palestras e oficinas que visam instrumentalizar os docentes, partindo da concepção de que suas práticas pedagógicas são deficientes por falta de conhecimentos. Na prática, diante dos conteúdos trabalhados, os docentes se sentem sensibilizados e saem do espaço formativo com muitas ideias e propostas de ação; mas ao retornar ao cotidiano da escola, percebem muitas dificuldades relacionadas com um ambiente escolar nem sempre receptivo à mudanças. Deve-se considerar que as mudanças nas práticas pedagógicas exigem esforço coletivo, pois um professor de forma isolada não consegue imprimir alteração significativa nos processos educativos. As mudanças nas práticas pedagógicas capazes de alterar o processo de ensino-aprendizagem exigem a participação efetiva dos gestores, discentes e da comunidade escolar; todos estes agentes tem expectativas e consolidaram, através do tempo, formas de agir que resistem a mudar.

Em contraponto, o PROIPE, em sua primeira fase (2014-2016), estrutura-se a partir de um conceito de inovação: a decisão de fazer diferente daquilo que tem sido tradicionalmente feito. Enfatiza-se que a decisão deve ser dos docentes em coletivo, propondo-se atividades que possibilitem às discentes experiências educativas onde exerçam papel ativo e reflexivo. Para que estas inovações sejam geradas se propõem dois momentos metodológicos:

a) As oficinas temáticas, as quais buscam proporcionar espaço de reflexão sobre o contexto da educação contemporânea e estimular os professores a projetar inovações possíveis em seu ambiente escolar;

b) Os NIPs – Núcleo de Inovações Pedagógicas, os quais congregam docentes em torno de uma temática, desafiando-se a propor inovações a serem implementadas junto aos estudantes e que, após avaliação, embasem ações a serem desenvolvidas no próximo ano.

Neste relato de experiência, buscamos expor como o PROIPE foi desenvolvido, seus resultados e limites, refletindo sobre as contribuições para o campo da formação de professores e a evolução que tem acontecido no decorrer do processo.

## O Desenvolvimento do PROIPE

O PROIPE no período de 2014 a 2016 desenvolveu-se em três redes municipais de educação (muni-

<sup>3</sup> Faz-se referências aos programas de formação que desenvolvem junto aos professores, conteúdo das diferentes áreas de conhecimento, buscando fornecer subsídios para o planejamento e ações pedagógicas. Estes programas consubstanciam-se na compreensão de que as ações pedagógicas dependem do conjunto de conteúdos dominados pelos docentes, os quais seriam necessários para qualificar a preparação e execução das aulas.

cípios de Alegria, Independência e Inhacorá), além de cinco escolas estaduais, todas localizadas na região noroeste do Rio Grande do Sul. As oficinas temáticas foram organizadas contemplando quatro eixos temáticos, os quais propõem uma problematização do contexto educacional contemporâneo. São estes:

a) *Relações Interpessoais e a Cooperação no Ambiente Escolar* – neste eixo, buscou-se abordar a necessidade de compreender as relações interpessoais no ambiente de trabalho como capazes de obstaculizar o processo de inovação, pois conflitos de interesse e diferenças de ordem pessoal inibem o espírito de cooperação; demonstra-se aqui a cooperação como fundamental para articular esforços no sentido de repensar o ambiente escolar, criando as condições para que as inovações surjam e desenvolvam-se

b) *Relações étnico-raciais e Interculturalidade* – neste eixo, propôs-se a reflexão sobre as diferenças étnico-raciais, as quais embasam preconceitos e discriminação racial; utiliza-se a cultura de matriz africana como forma de desconstruir compreensões que fazem parte do imaginário social e reproduzem pressupostos eurocêntricos que inferiorizam negros e indígenas. Com esta discussão objetivava-se instrumentalizar os professores para que possam desenvolver a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena como determina o artigo 26 da LDB, a partir de emendas instituídas pelas leis 10.639/03 e 11.645/08.

c) *Educação Superadora* – este eixo buscava resgatar a contribuição de Paulo Freire para a compreensão da prática pedagógica como espaço de construção da autonomia e da crítica aos processos de dominação política e cultural. Neste espaço, refletia-se sobre a educação contemporânea em seus processos tradicionais onde os professores transmitem conhecimentos prontos descontextualizados da realidade dos educandos.

d) *As potencialidades das TICs para a educação* – neste eixo abordaram-se as possibilidades das novas tecnologias trazidas pela ciência da computação, onde se instrumentalizou-se os professores para lançar mão destes recursos, visando tornar sua prática pedagógica mais interessante e envolvente.

Em cada rede municipal de ensino, dividiu-se os professores nos quatro eixos temáticos para formar os NIPs – Núcleos de Inovação Pedagógica, o que ocorreu também nas escolas estaduais. Durante o ano letivo, as oficinas temáticas ocorreram em quatro etapas em cada rede municipal (envolvendo também as escolas estaduais) e no período entre as oficinas, ocorreram as reuniões dos NIPs<sup>4</sup> para proposição das inovações pedagógicas relacionadas com cada eixo; estas inovações foram aplicadas com uma turma de estudantes, sendo que os resultados e as reflexões sobre a experiência foram apresentados ao final do ano em um espaço denominado de Mostra Pedagógica<sup>5</sup>, envolvendo em um mesmo local todos os professores em formação.

No ano de 2015 e 2016 para qualificar as ações dos NIPs, foram divididos os docentes entre educação infantil, séries iniciais e finais do ensino fundamental. Esta divisão favoreceu o desenvolvimento das oficinas temáticas e o trabalho dos NIPs.

## Os Fundamentos Teóricos que Embasam o PROIPE

Ao refletir-se sobre a escola contemporânea, fica visível a percepção de que algo precisa mudar. Os estudantes fazem parte de uma sociedade em que a interconectividade e a ampliação dos direitos individuais são características fundamentais. De um lado, temos uma geração de crianças e adolescentes que dominam o mundo virtual e navegam a vontade nas novas possibilidades criadas pelas tecnologias da informação e comunicação (TICs). Neste mar revolto em que as redes sociais constituem novas formas de relacionamento e expressão, os professores, muitas vezes, têm dificuldade de navegar. Desencontro

4 Durante o processo de ação dos NIPs, houve momentos de acompanhamento da equipe pedagógica do PROIPE, visando auxiliar na definição das inovações pedagógicas e sua operacionalização.

5 Na Mostra pedagógica cada grupo organizado em um NIP apresentou aos demais participantes do processo formativo como produziu sua inovação pedagógica, explicitando os motivos de sua escolha, a metodologia que se utilizou para produzi-la, como foi aplicada aos discentes; salientava-se a receptividade junto aos estudantes e suas consequências pedagógicas, bem como, a avaliação do grupo.

este que limita os professores em suas possibilidades pedagógicas e os impedem de tornar suas aulas mais criativas e interativas. O resultado é o desestímulo dos alunos diante das práticas pedagógicas tradicionais baseadas na disciplina e na verticalidade. Apenas aulas expositivas e o uso do quadro negro não conseguem interessar os estudantes.

De outra parte, após longo período de autoritarismo, a sociedade brasileira passou nas duas últimas décadas por um intenso movimento de mudanças que ampliou os direitos humanos (aqueles voltados ao respeito à diversidade e o direito a um tratamento como cidadão pleno) e a liberdade de expressão se propagou intensivamente. Com a mudança nas relações sociais trazidas pela vivência democrática, repudiam-se as discriminações por classe social, raça, gênero, orientação sexual, deficiência física, credo religioso ou quaisquer diferenças que possam ser utilizadas como justificativa para o preconceito e a desigualdade de tratamento. Neste contexto, o sentimento do direito de questionar e de expressar quaisquer diferenças desconstituiu a escola como espaço normativo monocrático (o que possibilita em determinados casos um caráter quase despótico) e desacomodam as históricas relações de poder onde a autoridade dos professores e gestores era suficiente para garantir um ambiente pacífico e sem grandes tensionamentos.

Hoje, as relações no ambiente escolar se estruturam de forma diferente às vigentes: os estudantes não aceitam as regras disciplinares impostas e questionam a autoridade docente; também, sentem-se desestimulados com a realidade escolar, onde componentes curriculares são desenvolvidos muitas vezes de forma abstrata sem conseguir dialogar com a vida cotidiana do educando. Deste modo, a postura do educador que entende ter conhecimento do conteúdo a ministrar e, deste modo, detém autonomia para decidir suas práticas pedagógicas, começa a tornar-se inadequada ao contexto contemporâneo e incapaz de cativar seus educandos.

Mas, este contexto deve ser analisado mais profundamente para que percebamos que os problemas hoje evidenciados já existiam como germens inativados pelo sistema escolar e agora apenas se depararam com um contexto propício para sua plena manifestação. Nesta análise, devem ser incluídos os aspectos epistêmicos, ou seja, aqueles referentes ao ambiente onde o conhecimento é desenvolvido e ganha efetividade como motor da ação. Tais elementos precedem os aspectos epistemológicos (a forma como os conhecimentos são construídos e socializados), os quais devem orientar o agir pedagógico. Resaltamos aqui dois elementos fundamentais relativos à base epistêmica:

a).O primeiro elemento é relacionado com a relação entre os conteúdos curriculares e a vida da comunidade. Quanto mais na periferia das áreas urbanas (incluindo as áreas rurais) estiver uma escola, mais urgentes e evidentes são os constrangimentos de ordem econômica e social que afetam o cotidiano de estudantes e suas famílias; ao perceber que a escola em seu modus operandi não se aproxima desses problemas e nem os considera quando aborda seus conteúdos, o sentimento de “inutilidade” dos conhecimentos escolares se intensifica. Somando este sentimento ao fato de que estudar não se coloca como prioridade diante da batalha da sobrevivência, o desinteresse pelas aulas e inclusive a evasão torna-se um caminho compreensível. Caberia às escolas interagirem com suas comunidades, mas isto por mais que esteja sendo proposto a muito tempo por educadores e pesquisadores em educação, continua algo retórico. Basta perceber que além das práticas pedagógicas hegemônicas não se transformarem para dialogar com a realidade do educando, ainda é cada vez mais comum que as escolas se isolem da comunidade, tornando-se verdadeiras fortificações com o argumento da necessidade de segurança. E, ironicamente, cada vez mais estas escolas são alvo de ataques de vândalos e inclusive de roubos, os quais fazem parte da dita comunidade do entorno. Assim, temos um diagnóstico de que a escola não é vista como “da comunidade”, mas apenas situa-se espacialmente em seu território.

b).O segundo elemento se reporta a uma tradição cartesiana presente na formação docente (pois hegemônica em sua área de conhecimento básica e aperfeiçoada na pós-graduação). Esta tradição vê com superioridade a dimensão intelectual ou cognitiva em detrimento das dimensões emocionais, ligadas ao corpóreo e ao ambiente sociocultural. Deste modo, as escolas acentuam a relevância dos conhecimentos científicos e a capacidade hipotético-dedutiva em seus componentes curriculares e não percebem a relevância do desenvolvimento da corporeidade e a educação emocional. Se considerarmos o contexto vivenciado na sociedade contemporânea: a) em que as atividades virtuais tendem a subs-

tituir as atividades físicas, inclusive motivadas pelas famílias devido a precária estrutura pública para tais atividades ou pelo temor diante da sensação de falta de segurança; b) em que os relacionamentos são cada vez mais orientados pelas potencialidades virtuais e pela constituição de “guetos” (com terminologia de gangs, bondes, grupos de diferentes motivações religiosas, de identidade de gênero, artísticas ou esportivas); percebe-se a necessidade de que as escolas proponham espaços para justamente focar os aspectos da corporeidade e as dimensões emocionais e culturais por traz das relações de sociabilidade entre os jovens e destes com suas famílias e professores.

As escolas na contemporaneidade estão desafiadas a questionar esta compreensão epistêmica dominante e abrir-se para incorporar aspectos epistemológicos que são imprescindíveis quando pensamos os fundamentos teórico-metodológicos da prática docente.

Citaremos aqui três aspectos epistemológicos inerentemente interconectados quando aplicados ao processo de ensino-aprendizagem na educação básica:

a).O primeiro aspecto a considerar é a **Interdisciplinaridade**. Tal referência deve-se ao fato de que na constituição da ciência moderna ocorre uma intensa fragmentação disciplinar motivada pela perspectiva de reduzir o objeto de estudo para alcançar maior profundidade na análise dos problemas investigados; assim, constituem-se as áreas de conhecimento e sua excessiva e crescente subdivisão. Tal postura epistemológica tem uma razão incontestável alicerçada no método científico que tem como procedimento analítico o recorte do objeto de investigação em partes cada vez menores para permitir um enfoque mais acurado, ou seja, buscando captar as suas especificidades relacionadas às propriedades essenciais. As conquistas da ciência moderna ajudam a justificar tal procedimento. Neste contexto, é importante salientar que a Interdisciplinaridade não consiste na substituição deste procedimento monodisciplinar, até por que ela somente pode existir a partir da interação entre as diferentes disciplinas. O que se argumenta em prol da interdisciplinaridade é que a excessiva fragmentação do conhecimento acaba por dificultar sua instrumentalização para solucionar os problemas vivenciados pelo cotidiano da sociedade. O exame de problemas sociais, os quais costumam apontar grande complexidade, acaba gerando a exigência para sua adequada compreensão das contribuições de várias áreas de conhecimento, estimulando o discurso da interdisciplinaridade. Um aspecto de alta relevância para o processo de ensino-aprendizagem é que a escola assume como base epistêmica a análise da realidade de seus estudantes, onde a abordagem interdisciplinar torna-se fundamental. E, neste caso, os docentes deverão superar sua dificuldade em interagir com os colegas de disciplinas diferentes em torno de eixos temáticos relativos aos processos concretos vivenciados pela comunidade escolar.

a). **A Transversalidade** é um aspecto epistemológico que dialoga de forma intensa com a interdisciplinaridade. Tal conceito significa que existem temáticas onde a compreensão em toda sua complexidade exige contribuições de várias disciplinas científicas e que, portanto, deve ser abordada no currículo escolar de forma transversal (permeando todos componentes curriculares). Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de 1997, elaborados por um conjunto de especialistas em educação convidados pelo MEC, os quais buscam orientar os educadores para cumprir o espírito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), são propostos alguns temas transversais: saúde, meio-ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, ética e temas locais (permitindo contemplar as especificidades de cada comunidade escolar). A Transversalidade exige que os docentes interajam e que a escola defina espaços coletivos de construção de estratégias de abordagem destas temáticas ou eixos temáticos transversais. E, desta forma, duas consequências parecem se impor: a busca da interdisciplinaridade, evitando a mera superposição de conhecimentos advindos de disciplinas diferentes; e a existência de **projetos** voltados para problemas identificados na comunidade do entorno, nos quais a escola crie condições que estimulem a transversalidade e a interdisciplinaridade. Neste caso, a escola já estaria criando a condição epistêmica apontada acima, onde a vinculação do currículo escolar com a comunidade é um princípio orientador das práticas pedagógicas.

b). **A Provisoriidade** do conhecimento é um elemento importante a considerar. Na tradição ocidental, o Epistemólogo Gaston Bachelard insistiu que o conhecimento científico

é inerentemente provisório; a própria atividade científica em seu que fazer cotidiano reforça tal característica de provisoriedade ao permanentemente oferecer subsídios para superar o que anteriormente era considerado válido. Se aquilo que é considerado certeza científica em um determinado momento histórico pode ser demonstrado falso em momento posterior, a educação deve estimular a dúvida e a curiosidade científica. Para tanto, as escolas não devem conformar-se em afirmar “verdades” inquestionáveis, mas despertar o questionamento e o senso de investigação. Nesse caso, a orientação pedagógica a partir da definição de projetos escolares cria as condições para que a atitude reflexiva dos estudantes se desenvolva e mais, seja estimulada com sua participação ativa.

Neste contexto, a escola contemporânea é desafiada a superar muitos limites e avançar na constituição das condições epistêmicas necessárias para a renovação do espaço escolar e da concepção de ensinar e aprender. Toma-se nesta proposta de formação os aspectos epistêmicos e epistemológicos como princípios orientadores das inovações pedagógicas que a escola contemporânea necessita, sendo o objetivo que perseguimos a construção das condições necessárias para que as inovações possam ocorrer. Ou seja, o processo inovativo consistente não é de natureza individual, mas deve envolver uma mudança de perspectiva da escola, pois o ambiente escolar precisa favorecer o repensar das práticas pedagógicas.

Outro desafio que permeia os esforços de transformação do processo educativo, tencionando por inovações pedagógicas, é o crescente apelo à interculturalidade. Desde a década de 1980 tem emergido nos espaços acadêmicos voltados para a reflexão sobre a educação e sua natureza como processo histórico-sócio-cultural um movimento intelectual advindo dos E.U.A, o qual reivindica o multiculturalismo como princípio pedagógico. Entendia-se por multiculturalismo, a ênfase ao respeito à diversidade cultural, oriunda dos diferentes povos que constituem a nação. Tais povos trazem em seu patrimônio cultural referência às diferentes matrizes culturais, entendidas aqui, como um conjunto de valores que orientam as ações sociais e são relacionados a uma determinada visão de mundo<sup>6</sup>.

No entanto, atualmente tem autores que consideram que devemos ultrapassar a valorização das diferentes matrizes, mas a necessidade de sua interação, surgindo o interculturalismo. Nesta perspectiva, a interação entre as matrizes culturais é necessária e, no caso brasileiro, apresenta uma maior coerência com o processo de construção da nação, a qual foi baseada no entrecruzamento das referências de patrimônios culturais diversos, formando-se o que se identifica como cultura brasileira. Este desafio da pluralidade cultural manifesta no espaço escolar também é um fundamento necessário de uma prática pedagógica comprometida com a educação para as relações étnico-raciais. O PROIPE parte desta reflexão sobre as bases epistêmicas e epistemológicas que subjazem os processos educativos, problematizando o agir docente e propondo percorrer um caminho em busca de sua superação.

## O PROIPE em Análise: ensinamentos e desafio

Ao final de 2014 e 2015, durante a *Mostra Pedagógica*, percebeu-se o esforço dos docentes em propor inovações em sua prática pedagógica. As escolas compreenderam que deveriam mobilizar seus educadores e educandos para que projetassem ações capazes de ultrapassar a mesmice cotidiana; deve-se ressaltar que houve um envolvimento intenso dos estudantes. A proposta do PROIPE era que as inovações propostas e executadas surtisses dois efeitos:

a) Que os demais docentes da escola se estimulassem a inovarem em relação aquele eixo que originou a proposta apresentada; assim, um professor que não participou da construção realizada em um determinado NIP, poderia conhecer a ação pedagógica e envolver-se no próximo ano. Pretendia-se que as inovações proporcionassem uma dinâmica inovadora que contagiaria a escola como um todo e tenderiam a provocar mudanças no agir pedagógico coletivo.

6 No caso norte-americano, o debate trazia como referência a presença marcante da cultura de origem africana, a influência hispânica e asiática. Hoje no Brasil considera-se neste debate que temos quatro grandes matrizes culturais: a Africana, a Asiática, a Europeia e a Indígena, por considerarmos que os nativos brasileiros se reportam a uma cosmovisão diferente destas três grandes matrizes mundializadas.

b) Que a apresentação realizada diante das demais escolas envolvidas no programa serviram de subsídio para sugerir aos docentes participantes novas possibilidades pedagógicas; o aprender coletivo foi exercitado na Mostra Pedagógica e converge para um conjunto de ações que passam a fazer parte do “*modus operandi*” das escolas envolvidas.

Deve-se considerar que a Mostra Pedagógica foi momento de reflexão conjunta sobre o desenvolvimento do programa; soma-se a este espaço a reunião da equipe pedagógica do PROIPE com as coordenações pedagógicas das secretarias municipais de educação e das escolas estaduais. Neste processo de avaliação percebeu-se a resistência de algumas escolas e de determinados grupos de docentes a aderir de maneira plena e ativa ao Programa. Neste sentido, observou-se que por razões políticas de conflito com a administração municipal, muitos docentes se mantiveram em oposição ao PROIPE, não assimilando sua proposta e despotencializando o trabalho dos NIPs, esta reação levou a uma estagnação do processo em determinadas escolas.

No entanto, no geral se percebeu muita criatividade nas inovações propostas e um sentimento de satisfação dos docentes ao apresentar seus trabalhos. Torna-se importante ressaltar uma das propostas que chamou atenção pela sua arquitetura e metodologia de trabalho. Trata-se de uma escola municipal que decidiu realizar uma pesquisa (os estudantes e professores visitaram famílias idosas) sobre as etnias que fazem parte da história da ocupação do território do município. Os estudantes, após a pesquisa, se dividiram em grupos, sendo que cada um foi encarregado de trazer para o coletivo material que ilustrasse os hábitos alimentares, as vestimentas típicas, as músicas e festejos tradicionais, as atividades produtivas desenvolvidas; permitiu-se compor uma compreensão da forma de inserção de cada etnia na história do município e seu patrimônio cultural imaterial.

Nesta experiência, se pode notar que a interdisciplinaridade e a transversalidade se fazem presentes, ao mesmo tempo, que a realidade do município adentra o ambiente escolar e suscita reflexões. No tocante a interdisciplinaridade, além de envolver professores de várias “disciplinas”, possibilitou a interação entre conhecimentos de história, geografia, biologia, português, artes, os quais normalmente são vistos de forma isolada. Esta prática interdisciplinar somente foi possibilitada por que ocorreu a transversalidade: um tema de natureza interdisciplinar (a “cultura” local) permitiu que se descobrissem conhecimentos não sistematizados, inclusive o conhecimento popular resgatado no contato com as famílias na etapa de pesquisa. Este trabalho envolveu os quartos, quintos e sextos anos.

A avaliação das equipes pedagógicas das redes municipais foi positiva, pois realmente o PROIPE mobilizou os professores e movimentou as escolas. As inovações propostas quando executadas foram apresentadas ao coletivo escolar, gerando um ambiente de motivação e estímulo à mudança.

No ano de 2016, ano eleitoral, as secretarias municipais de educação premidas pela escassez orçamentária recuam em dar continuidade ao programa; apenas um município manteve o programa em curso, mas como houve alternância no governo municipal, interrompe-se em 2017. As escolas estaduais, sem recursos, também interrompem o processo em 2016, ficando apenas duas como participantes.

No ano de 2017, o PROIPE é convidado a atuar em outro município, passando a utilizar uma nova metodologia, “os Projetos de Trabalho”, baseada na obra do autor espanhol Fernando Hernandez<sup>7</sup>. Esta opção deve-se ao fato de que a centralidade do trabalho pedagógico dessa rede municipal é a proposta desenvolvida pelo PROIPE e busca-se forçar cada escola a definir um eixo articulador, o qual acaba a orientar a ação pedagógica de todos os docentes; e, também, faz com que os docentes sejam levados a planejar em grupo e atuar de forma interdisciplinar.

## Considerações Finais

O Programa PROIPE desenvolvido pela UFSM teve como característica alterar a forma de efetivar a formação de professores, pois ao invés de centralizar em conteúdos, buscou investir em espaços de

7 HERNÁNDEZ, F. Os Projetos de trabalho: um mapa para navegantes em mares de incertezas. In: Projeto Revista de Educação (4), 2ª ed. Porto Alegre, 2004.

construção das inovações pedagógicas a partir da realidade vivenciada no ambiente escolar. Seus resultados foram positivos ao mobilizar os docentes e desafiá-los a trabalhar juntos. Cada educador deixa de ser um enclave dedicado a sua área de conhecimento, desconhecendo as demais e a ação pedagógica dos colegas.

Também, observa-se que o PROIPE desacomodou as certezas cultivadas em cada escola, comprometendo docentes e gestores a aproximar-se da comunidade externa, tornando a escola mais viva. E, neste sentido, também contribuiu positivamente, as novas TICs, as quais passam a ser exploradas como recurso didático.

A metodologia dos “Projetos de Trabalho” tem permitido que as escolas se aproximem de suas comunidades do entorno, as quais são convidadas a constituir conjuntamente aos docentes, discentes e estudantes, ações pedagógicas interdisciplinares; possibilita-se, assim, a reconstituição do elo escola-comunidade, o qual tornou-se frágil quando as escolas se colocaram como agentes exclusivos do processo educativo, pois *locus* do saber pedagógico e científico. Esta metodologia tem trazido como resultado a interação entre docentes de diferentes turmas e séries, aproximando as áreas de conhecimento, oportunizando a construção pedagógica coletiva.

## Referências

FREIRE, Paulo. *Á sombra desta mangueira*. São Paulo, Ed. Olho d’água, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 28ª. ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1997.

MORIN, Edgar, **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. Cortez Editora/Unesco, p. 118.

NÓVOA, Antônio. **Professores Imagens do Futuro Presente**. Ed. Educa, Lisboa. 2009.

SAVIANI, Demerval. **O Lunar de Sepé - paixão, dilemas e perspectivas na educação**. Ed. autores associados. Campinas. SP. 2014.

BARCELOS, Valdo. **Antropofagia Cultural Brasileira e Educação Ambiental** – contribuições à formação de professores. Estágio Pós-Doutoral – Núcleo Mover –UFSC. Florianópolis. p.07, 2010.

Recebido em 2 de novembro de 2019.

Aceito em 29 de novembro de 2019.