

ESCOLA BÁSICA DO BRASIL: TERRITÓRIO DE FORMAÇÃO DOCENTE E DE ESTREITO DIÁLOGO E AÇÕES JUNTO À COMUNIDADE DO ENTORNO

Área: Educação geográfica

Autor: Marcio Fernando Gomes

Instituição: Universidade Federal de São Carlos

E-mail: marciogomes@ufscar.br

Resumo

Este trabalho procura versar sobre as transformações da escola básica e os novos desafios do ensino-aprendizagem no Brasil a partir dos anos 2000. Primeiramente, discorre sobre a nova realidade da escola básica tornar-se um território de formação inicial e continuada docente. Segundo, sobre a possibilidade da escola básica transformar-se num território de estreita relação entre a escola básica e a comunidade do entorno, na perspectiva de tornar as aprendizagens dos próprios estudantes mais significativas, dialógicas e valorativas.

Primeiramente, teremos como referência o Programa de Iniciação à Docência (PIBID) da CAPES, particularmente, a partir das vivências das ações do Subprojeto do PIBID da Licenciatura em Geografia do Campus Sorocaba da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). A escola básica numa parceria com a universidade, por meio de um programa que procura valorizar o princípio educativo que relaciona ensino, pesquisa e extensão, torna-se um novo território de ensino-aprendizagem e de formação docente tanto dos licenciandos em sua formação inicial, quanto dos professores da escola básica em sua formação continuada, no qual o licenciando em parceria com o professor da escola supera sua condição de observador e torna-se colaborador tanto no planejamento, quanto na execução das estratégias de ensino.

Segundo teremos como referência por um lado, as vivências do estudo do meio e do trabalho de campo no entorno da escola desenvolvido na Escola Estadual Prof^a Selma Maria Martins Cunha, parceira do Subprojeto do PIBID da Licenciatura em Geografia da UFSCar. Trata-se de uma proposta teórico-metodológica que procura não apenas privilegiar a execução das ações de ensino-aprendizagem na sala de aula da própria escola, mas transformar o bairro em sala de aula, na perspectiva de intensificar as relações entre escola e comunidade do entorno por meio do estudo do meio e trabalho de campo em Geografia no entorno da escola, que possibilita um ensino-aprendizagem mais significativo para os estudantes da escola, de maior interação dialógica e de valorização das relações familiares e de bairro. Por outro lado, faremos uma reflexão ao fato de que o estudo do meio e trabalho de campo em Geografia no entorno da escola podem contribuir para que escola e comunidade do entorno possam pensar sobre a possibilidade da sua transformação numa comunidade de aprendizagem. Neste caso, pensado a partir da proposta teórico-metodológica, apoiada no conceito de aprendizagem dialógica, de inspiração nas contribuições de Jurguen Habermas e Paulo Freire, que foi elaborada por Ramón Flecha, da Universidade de Barcelona, Espanha e difundida no Brasil por Roseli Rodrigues de Mello, da UFSCar.

Palavra-chave: escola, comunidade do entorno, formação docente, trabalho de campo

Trabalho Completo

1. Os desafios da escola básica e da formação docente no Brasil e a implantação do PIBID

Para enfrentar os inúmeros problemas que envolvem a formação de professores e a escola básica no Brasil, a partir dos anos 2000, particularmente por meio de ações do Governo Federal, seja com iniciativas junto aos cursos de licenciaturas, seja por ações diretas na escola básica pública do Brasil, iniciou-se políticas de valorização à formação de professores para educação básica, principalmente na perspectiva de incentivos a integração entre a Universidade e a Escola Básica, valorizando o princípio educativo ensino, pesquisa e extensão e o fortalecimento das relações entre aluno, escola e a comunidade do entorno.

Dentre os diversos programas de valorização da educação básica pública nos interessa, particularmente neste trabalho, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Lançado por meio de um Edital, em 12 de dezembro de 2007, trata-se de uma iniciativa do Governo Federal, do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Superior – SESu, da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, iniciado a partir de um Edital. Procurou fomentar a iniciação à docência de estudantes das instituições federais de educação superior e preparar a formação de docentes em nível superior, em cursos de licenciatura presencial plena, para atuar na educação básica pública. Tinha como objetivos: a) incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio; b) valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente; c) promover a melhoria da qualidade da educação básica; d) promover a articulação integrada da educação superior do sistema federal com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial; e) elevar a qualidade das ações voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior; f) estimular a integração da educação superior com a educação básica no ensino fundamental e médio, de modo a estabelecer projetos de cooperação que elevem a qualidade do ensino nas escolas da rede pública; g) fomentar experiências metodológicas e práticas docentes de caráter inovador, que utilizem recursos de tecnologia da informação e da comunicação, e que se orientem para a superação de problemas identificados no processo ensino-aprendizagem; h) valorização do espaço da escola pública como campo de experiência para a construção do conhecimento na formação de professores para a educação básica; i) proporcionar aos futuros professores participação em ações, experiências metodológicas e práticas docentes inovadoras, articuladas com a realidade local da escola. (EDITAL MEC/CAPES/FNDE, 12/12/2007).

Na perspectiva de dar continuidade ao Programa e aperfeiçoá-lo a CAPES, gestora, lançou outros Editais ao longo desses anos. Atualmente, o vigente é o Edital Nº 61/2013, no qual mantêm os princípios fundamentais do primeiro Edital. Cada Instituição de Ensino Superior – IES, possui um único Projeto Institucional e pode contemplar um subprojeto por cada área de conhecimento para cada um dos *campi*. Com relação à estrutura do PIBID trata-se de uma bolsa pesquisador para um docente coordenador institucional para cada IES. Cada *campi* pode ter um docente na função de coordenador de gestão e cada subprojeto é contemplado com docentes coordenadores de área, dependendo do número de licenciandos bolsistas; as escolas parceiras são contempladas com bolsas para os professores

supervisores, que supervisionam os licenciandos, também, dependendo do número de licenciandos bolsistas por escola.

2. A construção do Projeto Institucional do PIBID-UFSCar

A Universidade de São Carlos – UFSCar – tem como tripé a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão. Ao longo da sua história procura desenvolver, por meio dos estágios supervisionados curriculares ou mesmo, por meio de projetos de pesquisa e extensão, à valorização de parcerias com escolas públicas, tanto municipais, quanto estaduais. Entretanto, esta valorização tomou corpo quando a Universidade iniciou sua participação no primeiro edital do PIBID da CAPES no ano de 2007. A partir de então, efetivamente docentes da Universidade das diferentes áreas de conhecimento e professores da Educação Básica, em Escolas Públicas estaduais das cidades de São Carlos e de Sorocaba e em escolas municipais das cidades de Araras e São Carlos, elaboraram um Projeto para o PIBID-UFSCar que procurava valorizar a interdisciplinaridade de formação docente na perspectiva de uma parceria colaborativa. Desse modo, ao longo desses anos, procura-se desenvolver um projeto de iniciação à docência para os licenciandos da Universidade e de formação continuada para os professores da Escola Básica que privilegia os princípios da interdisciplinaridade e parceria compartilhada.

Conforme postulado no Projeto Institucional, o PIBID/UFSCar está sendo considerado um espaço de investigação no qual conteúdos, objetivos e métodos de ensino da Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos – EJA, são investigados pelos licenciandos e professores. Essa investigação privilegia as relações existentes entre os elementos fundamentais da situação didática (licenciandos, docente e conhecimento no âmbito da aprendizagem escolar), a saber, as interações entre os licenciandos e o docente, e aquelas que licenciandos e docentes mantêm com o objeto do conhecimento. Por fim, a rede que conecta todos esses elementos e tece a coerência entre eles é alimentada pela visão de homem, de mundo, de sociedade e de conhecimento que licenciandos e docentes da Educação Básica vêm construindo. A partir destes pressupostos, o PIBID/UFSCar continuou congregando licenciandos, docentes da Escola Básica e, pesquisadores das diversas áreas do conhecimento, tendo como campo de atuação a formação inicial e continuada dos professores e, mais especificamente, as práticas de iniciação à docência que, explicitam-se nas ações em torno da situação didática que estão sendo desenvolvidas desde então.

A partir da premissa de que a formação dos professores torna-se um elemento essencial para intervir na qualidade do ensino, observa-se que para o licenciando, a sua vivência em sala de aula numa parceria colaborativa com o professor da Escola Básica, possibilita diferentes oportunidades de ensino-aprendizagem. No caso do professor, por ter mais vivência proporcionada pelo tempo em exercício na profissão, essa interação entre Universidade e Escola Básica pode contribuir para o seu aperfeiçoamento, por meio de uma nova práxis de ensino-aprendizagem, uma vez que valoriza sua interação com novas abordagens teórico-metodológicas vivenciadas na Universidade.

A Coordenadora Institucional do PIBID-UFSCAR, Maria do Carmo de Souza, responsável pelo Projeto Institucional desde seu início, apresenta os principais pontos da parceria colaborativa entre Universidade e Escola (SOUSA, 2013, p. 23-44). Sousa diz que o objetivo da parceria colaborativa entre UFSCar e as escolas básicas foi pensada a partir dos pressupostos de Foerste (2005), ou seja: aprofundamento teórico de problemas da formação

inicial e continuada dos professores. No entanto, Sousa ressalta que este autor aponta que para as instituições administrativas, embora a parceria possa ser considerada uma prática emergente de colaboração, cooperação, partilha de compromissos e responsabilidades, entre outros aspectos; junto aos profissionais de ensino, pode haver conflito entre os interesses não coincidentes com os da academia e dos professores da Educação Básica. No caso da CAPES e da UFSCar houve interesse em investir na formação inicial e continuada dos professores. A parceria entre Universidade e Escola Básica levou em consideração que suas estruturas são diferentes. A primeira procurou investir nas licenciaturas promovendo reflexões permanentes e atividades investigativas desenvolvidas por licenciandos, pesquisadores e professores da Universidade e da Educação Básica. As Escolas, consideradas um novo espaço de investigação e produção de conhecimento, além de um novo lócus de formação inicial e continuada, construíram uma práxis entre seus envolvidos para pensar os processos de ensino-aprendizagem. No caso o professor, em parceria colaborativa com seus pares da Escola, e com os licenciandos e docentes da Universidade, deixou de ser apenas um executor, para tornar-se um pesquisador, reflexivo do currículo e das suas ações.

Nesta perspectiva, conforme o Projeto Institucional do PIBID-UFSCar, as ações desenvolvidas são feitas por meio do planejamento e acompanhamento das aulas, oficinas, seminários, projetos interdisciplinares temáticos, estudo do meio e trabalho de campo, dentre outras atividades tanto dentro da sala de aula, quanto em outros espaços da escola, bem como no seu entorno ou mais distantes, como nas dependências da Universidade ou mesmo em estudo do meio e trabalhos de campo em outros espaços exteriores à Escola. Procura-se inserir o PIBID-UFSCar nos projetos que já fazem parte do calendário escola. Desse modo, faz-se necessário uma “negociação”, uma vez que as atividades são desenvolvidas a partir das demandas do ensino-aprendizagem em salas de aula e da Escola. Este Projeto Institucional contempla seis eixos temáticos: 1) discussões, reflexões e desenvolvimento de “situações de aprendizagem” e outros temas curriculares; 2) fortalecimento das relações escola/aluno/comunidade; 3) desenvolvimento curricular das áreas que participam do programa, buscando-se relações interdisciplinares entre elas e procurando o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita; 4) reflexões sobre avaliações; 5) sensibilização dos alunos para a autonomia da aprendizagem e valorização do conhecimento; 6) abordagem das relações entre educação e trabalho. Esses eixos foram elaborados a partir de reuniões na Universidade e nas escolas parceiras; as problemáticas foram definidas por situações e demandas reais das escolas e intervenção estratégica para a abordagem dos problemas.

Sousa (2013), ao analisar sobre as barreiras ou forças impeditivas da parceria colaborativa entre UFSCar e as Escolas Básicas aponta os desafios a partir dos cinco pontos presentes nos estudos de Foerste (2005): a) prevalência de falta de mobilidade ou flexibilidade das instituições envolvidas, principalmente, a universidade; Neste ponto, Escola Básica, UFSCar e CAPES tiveram que aprender a serem flexíveis para poderem integrar as diferentes culturas institucionais da universidade e da escola no programa. Aponta que inicialmente um dos principais desafios foram questões advindas do caráter interdisciplinar do Projeto, tanto nos aspectos do conteúdo, quanto do rompimento das especificidades metodológicas das áreas de conhecimento. b) pouco reconhecimento social do professor e da atividade profissional que exerce; foi possível identificar que os professores são pouco ou não são reconhecidos profissionalmente. Vale destacar que talvez pelo fato do ineditismo do PIBID e o pouco conhecimento sobre o programa, inicialmente as escolas

desconfiavam do objetivo do Projeto. c) a sobrecarga de trabalho para o professor da escola básica envolvida em projetos desse tipo pode levar ao esgotamento dos propósitos que procura desconstruir práticas consideradas arcaicas ou pouco produtivas; No caso dos professores supervisores do PIBID-UFSCar inicialmente diminuíram doze horas de sua carga horária para desenvolver as atividades de supervisão. d) um reduzido número de professores na universidade e nas escolas, realmente interessados e qualificados para tomarem parte de um projeto dessa dimensão político-acadêmica; Dentre os motivos, relaciona-se o fato de apenas as coordenações de área na universidade e os professores supervisores na escola básica receberem bolsas. e) pouca autonomia das equipes da universidade e das escolas em relação ao poder público; A burocracia e a relações de poder estabelecidas nos convênios entre o CAPES, Universidade e as Secretárias da Educação municipais e/ou estaduais. (SOUSA, 2013, p. 35-43).

O Projeto Institucional do PIBID-UFSCar, implantado em março de 2014, foi elaborado a partir dessas constatações e foi todo pensado para que esses obstáculos, identificados nessa vivência anterior, entre a Universidade e a Escola Básica pudessem, com o tempo, serem superados. Para isto intensificaram-se as reuniões do grupo de docentes da Universidade e gestores e docentes das Escolas interessadas no Projeto, objetivando uma efetiva parceria colaborativa. Liderada pela coordenação institucional, a coordenação de gestão de cada um dos *campi* da UFSCar coordenou com êxito essas reuniões envolvendo os diversos agentes e construiu um grupo coeso e muito interessado no PIBID. A partir de então, foi estabelecido um órgão colegiado interno, a Comissão de Acompanhamento, para acompanhar, avaliar e orientar as ações do grupo, e foi elaborado e aprovado o Regulamento Interno do PIBID-UFSCar.

3. A inserção da Escola Estadual Prof^a Selma Maria Martins Cunha no PIBID-UFSCar

A Escola Estadual Prof^a Selma Maria Martins Cunha foi contemplada a participar no Projeto Institucional do PIBID-UFSCAR-SOROCABA a partir do Edital PIBID-CAPES, Nº 61/ 2013, implantado em março de 2014. A Escola Selma, localizada na Rua Adriano Maciel de Queiroz, s/nº, Jardim Tatiana, município de Votorantim, SP, iniciou suas atividades em 16 de fevereiro de 2009. O Jardim Tatiana é limítrofe do município de Sorocaba, separado apenas por ruas e duas rodovias de grande importância para o Estado, a Raposo Tavares e a João Leme dos Santos; esta localização tem implicação direta na dinâmica do bairro que sofre interferências desses aspectos geográficos, o qual configura-se num bairro dormitório. Esta Escola atende estudantes moradores do Jardim Tatiana e de outros bairros no entorno, como o Jardim Novo Mundo, Jardim Primavera e Green Valley. Conforme a Direção da Escola, no decorrer do ano letivo de 2009, devido à particularidade de um bairro dormitório e a vulnerabilidade das suas condições sócioespaciais e das condições dos estudantes terem sido transferidos compulsoriamente para esta unidade escolar, pensou-se na construção de uma identidade para esta escola. Com passar do tempo, essa necessidade começou a ser prioridade, para colaborar com construção dessa identidade e melhorar as condições de ensino-aprendizagem na Escola surgiu à ideia de parceria com a UFSCar, Campus de Sorocaba. Apesar da parceria não ter acontecido no ano de 2009, o interesse foi mantido e esta parceria veio a se concretizar efetivamente no ano de 2014, com a inclusão desta escola no PIBID do Edital nº 61/2013. Durante a agenda de trabalho entre a UFSCar e a Escola Selma, firmou-se o interesse em receber o PIBID por meio das reuniões realizadas no mês de setembro de 2013. Nestas reuniões a coordenação de gestão

do PIBID-UFSCar e os docentes da universidade conheceram a realidade e as demandas da escola, e como ela se articula no desenvolvimento de propor educação pública de qualidade para os educandos e de formação continuada para os docentes. A Escola Selma apresentou suas demandas e expectativas de temas emergentes de serem abordados nos futuros trabalhos.

Conforme o Regulamento do PIBID-CAPES, explicitado na Portaria Nº 96, de 18 de julho de 2013, a CAPES orienta o trabalho de parceria entre a IES e a escola básica pública e a construção do Projeto Institucional e os seus respectivos subprojetos. Conforme o Capítulo II, Art. 8º e os incisos I e II desta Portaria Nº 96/2013, é recomendável que as IES desenvolvam suas atividades do projeto em escolas: I) que tenham obtido Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) abaixo da média nacional e naquelas que tenha experiências bem sucedidas de ensino e aprendizagem, a afim de, apreender as diferentes realidades e necessidades da educação básica e de contribuir para a elevação do Ideb, compreendendo-o nos seus aspectos descritivos, limites e possibilidades; II) que aderiram aos programas e ações das Secretarias de Educação e do Ministério da Educação, como as Escolas de Tempo Integral, Ensino Médio Inovador, Programa Mais Educação, entre outros. A partir desses parâmetros a Escola Selma foi uma das contempladas no PIBID-UFSCAR.

Com relação ao Ideb, que é calculado com base no aprendizado dos alunos nas áreas de português e de matemática (realizado pela Prova Brasil) e no fluxo escolar (taxa de aprovação), a Escola registrou os respectivos índices: 4,2 em 2009; 4,1 em 2011; e 4,5 em 2013. Apesar de ter evoluído um pouco desde sua implantação este valor é considerado baixo, pois a escola não atingiu sua meta ao longo desses anos e não alcançou a média 6,0, valor considerado adequado. (Fonte: Dados do Ideb/Inep).

A preocupação com a avaliação da educação no Brasil remonta aos anos de 1990, com a implantação do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, amostra que avaliava Português, Matemática e Ciências, nas 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries e, redação para as 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental das escolas públicas da rede urbana. Durante as avaliações de 1997 e 1999, também, foram incluídas na amostra avaliações em alunos da 3ª série do Ensino Médio em História e Geografia. Entre 1990 e 2003 as provas foram aplicadas numa amostra a um grupo de escolas sorteadas, que produziu resultados em escala nacional, regional e estadual. Nos anos 2000 foi ampliado o número de avaliações realizadas na rede pública de ensino para mensurar a qualidade de ensino por meio da avaliação do rendimento escolar e dos sistemas de ensino. O Ministério da Educação, precisamente em 2005, com objetivo de ampliar o diagnóstico da avaliação e orientar as políticas de governo para melhoria da qualidade do ensino, reformulou o processo de avaliação da educação básica, por meio da Prova Brasil, realizada a cada dois anos com os estudantes, procurou avaliar o rendimento escolar em caráter censitário a cada município e escola e, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, avaliação externa em larga escala, desenvolvida pelo INEP/MEC, aplicada a uma amostra representativa, possibilitando avaliar o desempenho dos sistemas educacionais. A partir de 2005, a avaliação ocorreu em escolas públicas com alunos da 4ª e 8ª séries, avaliados em Português e Matemática. No ano de 2007, a Prova Brasil passou a ser realizada conjuntamente uma amostra do SAEB. A partir de 2011, participaram da Prova Brasil todas as escolas com pelo menos 20 alunos matriculados nas 4ª e 8ª séries do ensino fundamental de escolas públicas, localizadas na zona rural e urbana. Para o SAEB foi selecionada uma amostra complementar à Prova Brasil que incluía a rede privada. Ressaltamos que o Estado, nas suas diversas instâncias de

governo, geridos a partir de orientação do MEC, tem demonstrado uma efetiva preocupação com expansão e a melhoria da qualidade da rede pública de ensino. Desse modo, tem implementado e reformulado uma série de ações que visam à valorização da educação no Brasil, tais como esta ampliação em escala nacional da avaliação. No entanto, esta avaliação, oriunda da Prova Brasil e do SAEB, pode ser uma referência para o desenvolvimento das ações nas escolas, mas, também, deve ser verificada com cautela e parcial, pois a qualidade de uma escola deve ser analisada por meio de outras competências e parâmetros, para além da proficiência em leitura da língua portuguesa e a resolução de problemas matemáticos.

Na perspectiva de estreitar a relação entre escola e comunidade, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, por meio do Decreto Nº 48.781, de 07 de julho de 2004, implantou o Programa Escola da Família, que procura estimular as escolas públicas estaduais a abrirem seus espaços para a comunidade aos finais de semana, em área socialmente vulnerável. Verifica-se que em muitas dessas localidades, a escola é o único equipamento público disponível para a comunidade, centralizando atividades culturais e esportivas, mas, também de prevenção à saúde e de geração de renda. Sob a responsabilidade de educadores procura envolver a comunidade, principalmente os pais dos estudantes nas atividades, promovendo a valorização da educação e da escola. Trata-se de uma parceria com empresas e organizações não governamentais, além de contar com a participação de voluntários e com os bolsistas do Programa Bolsa Universidade. Para a viabilidade do programa, a Secretaria da Educação repassa, anualmente, recursos financeiros e disponibiliza um educador, seja um professor, profissional da rede ou um vice-diretor, para coordenar as atividades, supervisionadas pelo diretor da escola e hierarquicamente supervisionadas, na região, do dirigente de ensino e sua equipe: um supervisor e um professor coordenador do núcleo pedagógico. (Fonte: Secretaria da Educação/SP)

A E.E. Profª Selma Maria Martins Cunha, localizada num bairro socialmente vulnerável, com diversos problemas sociais e ambientais, é participante do Programa Escola da Família e desenvolve atividades culturais, com expressões artísticas com a dança e desenhos e, esportivas, com jogos e brincadeiras, dentre outras. Apesar de ressaltarmos que se trata de uma importante iniciativa para estreitar a relação entre escola e comunidade do entorno; por um lado, pode camuflar e isentar a responsabilidade do Governo do Estado de São Paulo na implantação de outros equipamentos urbanos, principalmente centro culturais e esportivos, em bairros e comunidades socialmente vulneráveis; por outro lado, o fato das ações serem coordenadas e supervisionadas pela diretoria de ensino e a direção da escola contribuem para diminuir o protagonismo da comunidade e, em muitos casos, não contemplarem efetivamente as demandas reais da comunidade do entorno da escola. A proposta, posteriormente explicitada, de “comunidades de aprendizagens” torna-se muito mais interessante para estreitar esta relação entre escola e comunidade e contribuir para valorização das ações educativas para além das ações formais da escola. A perspectiva da adesão da Escola Selma ao PIBIB-UFSCar foi a de contribuir para superar muito dos desafios postos pela realidade em que se encontrava, principalmente por ter, em 2013, o Ideb de 4,5, considerado baixo e, estar localizada no Jardim Tatiana, um bairro socialmente vulnerável. Conforme o desenvolvimento das reuniões, ouvidas as demandas da escola e dos subprojetos envolvidos, ficou estabelecido que os subprojetos que iriam desenvolver atividades nesta Escola eram das áreas de Biologia, Geografia, Interdisciplinar e Matemática. No caso, o Subprojeto da Geografia, iniciou as atividades com um coordenador de área, duas professoras supervisoras e doze licenciandos.

4. O Subprojeto da Licenciatura em Geografia do PIBID-UFSCar

Em conformidade com as premissas do Projeto Institucional PIBID-UFSCar, as ações do Subprojeto da Licenciatura em Geografia do Departamento de Geografia, Turismo e Humanidades do Campus Sorocaba do PIBID/UFSCAR têm como parâmetro o princípio educativo que relaciona ensino, pesquisa e extensão: articulação entre diferentes conhecimentos nas licenciaturas. Este Subprojeto propôs a indissociação entre reflexão e ação, contribuindo para o despertar da práxis e permitindo ao futuro professor conquistar a autonomia de um professor reflexivo, na medida em que se apropria da sua ação docente enquanto espaço de sua formação inicial e contínua e da sala de aula como um laboratório de investigação.

A relação entre IES, e as escolas de ensino da Educação Básica objetivam a articulação entre a iniciação à docência, desenvolvimento de pesquisas e a valorização da extensão como princípio educativo.

Neste Subprojeto da Licenciatura em Geografia do PIBID/UFSCAR, privilegiam-se as ações em sala de aula pela compreensão de que é o principal espaço de interação entre o docente e o discente, bem como o lugar de investigação e de formação docente na perspectiva tanto da formação inicial dos estudantes das licenciaturas, quanto da formação contínua de docentes em pleno exercício da profissão, bem como as ações no entorno ou distantes da escola, pois o bairro torna-se uma sala de aula. Essas ações tiveram por objetivo, apesar de que na prática apenas iniciamos este processo, dar relevo ao protagonismo do aluno da Educação Básica, tanto no seu aprendizado em sala de aula, quanto na sua participação na comunidade. Nesse sentido, as diferentes estratégias de ensino elaboradas, implantadas, desenvolvidas e avaliadas resultaram, de maneira ainda pouco expressiva, em produção de material didático-pedagógico particular para a área de conhecimento da Geografia e de natureza diversificada. O planejamento de aula e a regência parcial ressaltaram que a sala de aula é um espaço de investigação e de formação docente. A avaliação desta interação entre centro formador e escola de ensino da Educação Básica privilegia a indissociação entre dimensão teórica e prática dos conhecimentos específicos da ação docente, tanto na formação inicial do estudante das licenciaturas, quanto na formação contínua do professor das Escolas parceiras. Esta vivência tem como perspectiva contribuir para fomentar a Licenciatura em Geografia a estabelecer novos paradigmas para conceber as práticas de ensino como componente curricular. A investigação sobre aprendizado está vinculada ao estudo e análise da articulação entre conceito e realidade que ocorre nos indivíduos, dessa forma, percebemos o processo de construção de conhecimento nos estudantes. Assim, busca-se, ainda que de maneira muito preliminar, definir a pesquisa no interior da discussão entre o aprendizado, o processo cognitivo e a formação docente.

O Subprojeto da Geografia do PIBID/UFSCAR valoriza a participação dos agentes envolvidos no cotidiano das escolas parceiras como base para realização das atividades, o que permite a adoção de estratégias de ação com base na vivência do espaço escolar. Esta postura cumpre o propósito de articular a IES com a escola parceira da Educação Básica. Pretendeu-se, também, mas, até o momento, foi possível de maneira muito residual, articular estudos e desenvolvimento de atividades em conjunto com as outras Licenciaturas do PIBID/UFSCAR, com objetivo de exercitar a prática da interdisciplinaridade para compreender a realidade.

5. Estudo do meio e trabalho de campo em Geografia no entorno da Escola Selma

Conforme postulado no Projeto Institucional do PIBID-UFSCar, a perspectiva de integrar ensino, pesquisa e extensão fundamenta um plano de trabalho que tem como meta desenvolver ações educacionais, sob a dimensão do professor investigador tendo sua extensão teórica-prática revertida à comunidade escolar. A proposta contempla a formação inicial e continuada 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 concreta, são analisados e investigados de modo inter-relacionado. No que diz respeito à extensão realizada juntamente as escolas parceiras, implica em considerar a preocupação pela contextualização sócio-cultural dos saberes e da situação de ensino ao se contemplar necessidades e contribuições oriundas da própria comunidade escolar. Desse modo, o ensino faz a mediação entre o conhecimento universal construído pelo homem e as novas gerações de aprendizes desses conhecimentos. O que o move para o cotidiano escolar é a intenção de construir o conhecimento do ensino que promova a formação e o desenvolvimento do homem enquanto indivíduo e historicidade.

Com relação ao eixo do PIBID-UFSCar que diz respeito ao fortalecimento das relações escola/aluno/comunidade, procura-se valorizar o ambiente escolar considerando o aluno e à comunidade do entorno da escola, por meio de atividades artísticas, culturais, esportivas, científicas interdisciplinares que integrem os conteúdos disciplinares ao cotidiano dos estudantes e da comunidade numa interação que valoriza os processos cognitivos, afetivos e corporais na educação científica, artística e matemática. Na perspectiva da valorização prática de ensino-aprendizagem são realizadas oficinas aplicadas às diversas áreas de conhecimento. (SOUSA, 2013, p.28-29).

Na perspectiva de valorizar a relação escola/aluno/comunidade procuramos orientar os trabalhos no sentido de um estudo do meio e trabalho de campo em Geografia no entorno da Escola. Durante o primeiro semestre de 2014 realizamos atividades de planejamento e conhecimentos prévios sobre esta relação entre escola e comunidade e no segundo semestre realizamos algumas atividades práticas do estudo do meio e do trabalho de campo em Geografia.

A proposta de ensino-aprendizagem do Subprojeto da Geografia na E.E. Profª Selma Maria Martins Cunha procura destacar os pressupostos teórico-metodológicos de Paulo Freire, ou seja, valoriza os conhecimentos prévios e o percurso da vida dos estudantes a partir de um tema gerador que surge de uma proposição que procura priorizar os elementos significativos e unificadores da vida, a qual expressa a identidade desse conjunto de estudantes. (FREIRE, 2011). Dessa maneira, propõe-se um ensino-aprendizagem mais significativo que considera a apropriação do espaço pelos estudantes, revelando os conflitos e contradições e contribuindo para a formação de uma consciência crítica e a construção de uma sociedade que tem o direito à cidade.

Inicialmente nos reunimos na Escola Selma para apresentação da escola e caracterização do entorno; posteriormente tivemos oportunidade de participar como observadores do “Dia D” na escola, no dia 09/04/2014, no qual houve a discussão do Projeto Político Pedagógico e o Plano de Ação e Participação entre administrativos, docentes, estudantes e pais. Deste encontro ressaltamos a importância da iniciativa da escola de convidar os pais dos estudantes a participarem da elaboração das políticas e diretrizes da escola. No entanto, destacamos que algumas dificuldades nesta relação entre pais e a escola precisam ser superadas. Por um lado, notamos que à presença majoritária das mães e o pouco envolvimento dos pais nos debates e contribuições; por outro lado, constatamos que a

maneira como as reuniões na escola são conduzidas diminuem o protagonismo dos pais e dos estudantes e, constroem suas respostas. Como apontaram alguns bolsistas na reunião do grupo posterior ao “Dia D” e, expressos em seus portfólios: “a presença majoritária de mães no encontro, reforça uma cultura sexista onde é obrigação da mãe cuidar do lar e prover educação aos filhos, (...) evidencia as dificuldades que pais encontram em participarem de maneira ativa na vida escolar de seus filhos (...). A apatia é outro ponto a ser refletido; de fato que os pais que estavam participando do Dia D se preocupam, de algum modo, com a formação de seus filhos, porém, estava expressa de maneira muito clara a desinformação e desarticulação na participação. As manifestações de opiniões não surgiam de maneira negativa, o que mais parecia uma forma de se preservar do constrangimento de levantar crítica sobre algo na presença de um coletivo; além das perguntas que eram feitas de maneira tendenciosas, condicionando a resposta de pais e alunos que estavam presentes. E, quando raras tentativas de críticas surgiam, quase sempre por parte dos alunos, eram castradas pela figura de um professor imperialista”. (T.S.L. Portfólio, 2014).

A partir de então, objetivando conhecer melhor os estudantes e as condições da comunidade do entorno da escola, traçamos uma caracterização por meio de um levantamento documental das condições sociais dos alunos fornecidos pela escola. Os licenciandos bolsistas foram divididos em duplas para observação em sala de aula, com acompanhamento das professoras supervisoras e escolheram temas para serem desenvolvidos no Subprojeto da Geografia, nos quais procuraram compreender a relação entre escola e comunidade do entorno. Esses temas surgiram da própria demanda inicialmente indicada pela escola no momento da sua adesão ao Projeto Institucional e do próprio interesse dos licenciandos, posteriormente, foram sendo privilegiados os temas que os estudantes da escola demonstraram maior interesse; procuramos adequá-los aos temas de referência do Currículo do Estado de São Paulo, particularmente de Geografia e História e, que devem ser trabalhados em sala de aula, tais como: uso e ocupação do solo urbano; infraestrutura urbana; questões ambientais; consumo e produção de lixo; dentre outros. Por meio de debates recolhemos informações e os conhecimentos prévios dos estudantes da escola sobre os temas. Esses debates foram realizados entre as professoras supervisoras, licenciandos bolsistas e os estudantes das diversas séries que a supervisão ministra aula, no qual desenvolveram uma abordagem dialógica compartilhada com execução de algumas dinâmicas, tornando os temas mais significativos para os alunos da escola e, que puderam estreitar a relação dos licenciandos bolsistas com os estudantes da escola; posteriormente, nos reunimos para fazermos uma reflexão sobre os debates executados e definirmos os trabalhos práticos a serem executados.

Com relação a esses trabalhos realizados em 2014, e que foram mais significativos para os estudantes da Escola Selma, destacamos a construção de duas maquetes, sendo que uma delas foi realizada por meio de um trabalho de campo até a UFSCar, no qual os estudantes da escola puderam vivenciar a execução de uma atividade num laboratório da Universidade. Uma consequência relevante desta visita dos estudantes da escola à universidade foi o fato deles almejarem conhecer melhor este novo universo e demonstrarem interesse em futuramente estudar na Universidade. Conforme o relato de uma licencianda bolsista: “o campo para UFSCar – Sorocaba trouxe-nos um resultado muito significativo no que tange as perspectivas dos alunos para seus futuros educacionais/profissionais. Ao levarmo-nos para conhecerem o *campus* após a realização das atividades no laboratório de Cartografia, eles se mostraram bastante empolgados com a ideia de ingressar numa Universidade, fazendo uma

série de perguntas sobre os cursos e os recursos que a Universidade disponibiliza para os alunos.” (A. C. B. Portfólio, 2014). Com esta ação procuramos exercitar e estreitar a relação da Universidade-Escola, invertendo a posição de que com o PIBID a escola básica tem se tornado cada vez mais um novo lócus de formação docente, neste caso a universidade é que foi transformada num novo lócus de ensino da escola básica.

A primeira foi à confecção de uma maquete topográfica dos bairros do entorno da Escola Selma, realizada numa visita técnica monitorada dos alunos do 8º C ao Laboratório de Cartografia e Ensino da UFSCar. A segunda maquete foi confeccionada na escola e trata-se de uma maquete do entorno do rio Sorocaba que retrata uma parte da realidade do uso e ocupação do solo urbano da cidade de Sorocaba, no município limítrofe ao de Votorantim, que pode nos auxiliar na execução das atividades dentro e fora da sala de aula na escola a partir do seu plano de ensino e do Currículo do Estado de São Paulo. O objetivo destas atividades foi possibilitar aos estudantes conhecerem todas as etapas e técnicas da elaboração de uma maquete, além de concretizarem materialmente suas impressões sobre os conceitos trabalhados em sala de aula e sobre a visão que têm do próprio bairro onde moram. Essa construção de maquetes foi bem aceita pelos estudantes, pois ressaltou o seu protagonismo na execução compartilhada das atividades e tornou o conhecimento muito mais significativo; segundo o relato de uma licencianda bolsista: “Em relação às atividades, a produção de maquetes com as turmas, foi a que teve maior rendimento, em detrimento de outras atividades pedidas (...). A justificativa dos alunos para isto é a de que estavam cansados de sempre terem que copiar os textos dos livros didáticos e/ou da lousa e por ser uma atividade diferente, eles achavam mais interessante. Nesse sentido é possível pensar a necessidade de construirmos maneiras diferenciadas de ensino, que permitam aos alunos um protagonismo durante a realização das mesmas e, para além, permita-os conseguirem espacializar conceitos teóricos no campo do real. Assim, constatamos que nesse ponto, o projeto avançou bastante, pois possibilitou que isto ocorresse e contribuiu para que os alunos passassem a trabalhar em equipe”. (A. C. B. Portfólio, 2014).

Na perspectiva de estreitar a relação da escola com a comunidade do entorno e dos estudantes da escola terem um outro olhar sobre o próprio bairro realizamos estudo do meio e diversos trabalhos de campo em Geografia no entorno da escola: a) com os estudantes do 1º B do ensino médio mapeamos as ruas e a infraestrutura do bairro e abordamos a questão fundiária de uma área periférica; b) com os estudantes dos 8º C, 9º C e 9º D do ensino fundamental, e do 1º B do ensino médio visitamos a área de degradação ambiental (erosão, descarte de lixo, poluição fluvial) numa reserva florestal do lado da escola; com os estudantes dos 8º C, 9º C e 9º D do ensino fundamental, e do 1º B do ensino médio visitamos o rio da Rama e o descarte clandestino de esgoto dessa área periférica; d) com os estudantes do 9º C do ensino fundamental visitamos a Central de Abastecimento de Alimentos de Votorantim/SP, objetivando compreender a intermediação e distribuição de alimentos entre produtor e revendedor, bem como conhecer a ação social que distribui, uma vez por semana, alimentos gratuitamente para comunidade dos bairros Jardim Tatiana, Jardim Novo Mundo e Jardim Primavera.

Com relação aos trabalhos de campo em Geografia no entorno da escola um licenciando bolsista relata: “saímos com os alunos para analisar o entorno da escola e os mesmos tiveram que mapear o perímetro percorrido destacando os elementos inerentes a infraestrutura (...). Área muito próxima da escola com esgoto a céu aberto, exemplo de escassez de um elemento fundamental numa infraestrutura, o saneamento básico (...). Além da questão do esgoto, o descarte incorreto de lixo foi amplamente citado pelos estudantes,

como algo muito presente no bairro.” (P. W. Q. Portfólio, 2014). Em outro relato o tema do uso e ocupação inapropriado do solo, também, foi destacado: “foi abordado o desperdício de material, o descarte inapropriado, o mau uso de um recurso natural, e demais temas que abarcam a questão do consumo inconsciente. A proposta foi que o aluno refletisse e questionasse o seu entorno e, conseqüentemente, desenvolvesse a criticidade e a preocupação de preservação do meio.” (S. L. N. Portfólio, 2014). Segundo outro relato: “na extrapolação dos muros da escola, a partir de trabalhos de campo, que possibilitaram aos alunos compreender a teoria na observação do real; permitiu a instauração de um sentimento de coletividade e colaboração entre os alunos; fomentou os debates acerca de temas que estão diretamente relacionados ao cotidiano dos alunos; aproximou conceitos de Geografia com as demais ciências, contribuindo para uma aprendizagem dialética e interdisciplinar e permitiu aos alunos-bolsistas acompanharem a rotina da ‘instituição escola’ e perceber seus pontos positivos e negativos, dentro de uma sociedade que exige dela uma função, muitas vezes, destoante da sua finalidade real: que é a de desenvolver as múltiplas capacidades dos alunos”. (A. C. B. Portfólio, 2014).

Para além dos trabalhos de campo em Geografia no entorno da escola, realizamos um trabalho externo ao município de Votorantim, como forma de possibilitar uma vivência mais significativa para os estudantes bem mais distante dos muros da escola sobre um dos temas abordados em sala de aula. Neste caso, foi realizado um trabalho de campo no Assentamento Horto Bela Vista, no município de Iperó, com os estudantes do 2º A e 2º B do ensino médio, com objetivo deles conhecerem a questão fundiária brasileira por meio da realidade de um assentamento da reforma agrária do Movimento dos Sem Terra, MST. A escolha desta turma de estudantes se deu pelo critério de estarem no penúltimo ano do nível médio e terem a oportunidade de conhecer uma realidade muito diferente do seu cotidiano. Conforme o relato de uma das licenciandas bolsistas: “Um dos grandes pontos positivos foram às saídas a campo, sendo uma realizada na UFSCar e outra em um assentamento do MST (Movimento dos Sem Terra) de Iperó. Podemos perceber que com os trabalhos realizados fora da sala de aula com os alunos, foi aguçada a curiosidade de conhecer novos horizontes” (J. O. S. Portfólio, 2014).

Posteriormente, a aplicação das dinâmicas e realização das atividades, dentre elas os trabalhos de campo em Geografia, o grupo dos pibidianos se reuniu para compartilhar suas vivências e avaliar os resultados obtidos; segundo expressões de uma licencianda bolsista: “as impressões compartilhadas pelo grupo foram de extrema importância para entender melhor os perfis dos alunos e comunidade em volta da escola Selma. Foi possível perceber que os alunos se sentem à margem da cidade, o que explica e reforça a necessidade de atividades de lazer; além das dificuldades com o acesso à saúde e educação”. (T. S. L. Portfólio, 2014). Conforme relata outra licencianda bolsista: “ao acompanhar a rotina dos alunos, ambos, 8º e 9º anos, identificamos uma série de carências que perpassam a aprendizagem destes e que estão envoltos por carências mais profundas (familiares, emocionais, econômicas etc.)”. (A. C. B. Portfólio, 2014).

6. Escola: um novo lócus de comunidades de aprendizagens

A escola básica no Brasil é um território de contato de uma sociedade multicultural, que intensifica possibilidades e conflitos entre diferentes grupos e pessoas. Diante do fato de que cada vez mais se reconhece que a melhoria da educação escolar e a superação dos problemas que envolvem a escola básica perpassam pelo estreitamento da relação entre

educadores, estudantes, familiares e comunidade do entorno das escolas, acreditamos que o estudo do meio e trabalho de campo em Geografia no entorno da escola podem contribuir para estreitar a relação entre os agentes da escola e a comunidade do entorno. Esta ação pode potencializar encontros, as práticas sociais e educativas e a possibilidade da escola se transformar futuramente numa “comunidade de aprendizagem”, ou seja, de se estabelecerem, dentro da escola e em seu entorno, diálogos efetivos e ações compartilhadas entre seus diferentes agentes.

Este modelo foi pensado a partir da proposta teórico-metodológica, apoiada no conceito de aprendizagem dialógica, de inspiração nas contribuições de Jürgen Habermas e Paulo Freire, elaborada por Ramón Flecha, do Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona, Espanha e, desde 2003, em colaboração com o Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) da UFSCar, liderado por Roseli Rodrigues de Mello, é difundida no Brasil e em outros países da América Latina. Esta proposta surgiu, em 1978, na Escola de Pessoas Adultas de Verneda de Sant Martí, e implantada, em 1995, no sistema regular de ensino fundamental em escolas na Espanha.

Trata-se de uma proposta “dedicada à ampliação da participação das pessoas do bairro e da cidade na vida da escola, intensificando e diversificando, de maneira metódica, as interações entre diferentes agentes educativos. Ações familiares, de pessoas da comunidade de entorno e de profissionais da educação se articulam de maneira dialógica para a garantia de máxima aprendizagem para todos os estudantes, com desenvolvimento de convivência respeitosa, tendo a diversidade como fonte de riqueza humana. (...) A proposta de Comunidade de Aprendizagem apresenta instrumentos para a transformação tanto da gestão da escola como dos processos de aprendizagem”. (MELLO, 2012, p.11-12).

A perspectiva é que essa gestão escolar seja menos hierárquica e mais democrática, dialógica e compartilhada, entre profissionais e não profissionais, por meio de colegiados mais fortalecidos, tais como os que envolvem os estudantes, a família e a comunidade do entorno da escola. Desse modo, estendem-se os processos de reflexão, de planejamento e de ação na escola e na casa dos estudantes. A escola torna-se um novo locus de formação profissional e de estudos para os familiares e a comunidade do entorno. As transformações pedagógicas acontecem em concordância entre os docentes e se originam depois de reflexões pautadas a partir da diversidade de vivências escolares. As transformações das relações e interações entre todas as partes surgem em princípios compartilhados, os da aprendizagem dialógica, tais como: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, solidariedade, criação de sentido e igualdade de diferenças. Seguindo os caminhos de Freire, trata-se da realização de uma utopia, o cotidiano como parte constitutiva de um futuro melhor por meio de um sonho e de um projeto.

Na perspectiva de que a educação formal necessita ser inclusiva e, para tanto, precisa garantir uma formação cidadã torna-se de fundamental importância a valorização de estudos, pesquisas e projetos em níveis e modalidades de ensino diferentes, mas, também, à aprendizagem advinda de ações da própria comunidade, por meio projetos e alternativas de ensino e aprendizagem plural, poderão ser colocados em prática, por ora, acompanhados, analisados e avaliados por todos. Dessa maneira, o aprendizado, a socialização e o desenvolvimento coletivo de práticas e metodologias interdisciplinares possibilitarão o desenvolvimento de atividades de integração entre a universidade, a escola pública e a comunidade do entorno da escola.

Para fomentar estudos, pesquisas e as práticas tanto na formação inicial dos estudantes das licenciaturas, quanto na formação continuada dos professores das escolas públicas faz-se necessário o desenvolvimento de projetos disciplinares e interdisciplinares objetivando a educação e escolas inclusivas e cidadãs.

Nesse sentido, a valorização das temáticas transversais, tais, como: acessibilidade, étnico-racial, gênero, sexualidade, cidadania e direito à diferença devem ser contempladas em estudos, pesquisas e projetos. Em muitas escolas tanto os gestores, quanto os educadores violam o direito à diferença, pela simples ausência da abordagem às temáticas, violam os direitos civis e sociais. De maneira geral a escola pública tem se negado a trabalhar com o direito à diferença pelo fato de não constituírem saberes que valorizam essas temáticas. Mas a reversão dessa condição faz-se necessária, pois no momento em que a educação básica se torna universal no Brasil ressalta a acessibilidade, a pluralidade étnico-racial e as questões de multiculturalidade, de gênero e de sexualidade na escola. O desenvolvimento de estudos, pesquisas, projetos e material didático deve ter a preocupação de versar em que condições essas temáticas são observadas e abordadas tanto na universidade, quanto na escola pública do Brasil.

Considerações Finais

Este trabalho procurou versar sobre as transformações da escola básica e os novos desafios do ensino-aprendizagem no Brasil a partir dos anos 2000. Primeiramente, por um lado, discorreu sobre a nova realidade da escola básica, por meio de um programa que procura valorizar o princípio educativo que relaciona ensino, pesquisa e extensão, tornar-se um território de formação inicial e continuada docente, no qual o licenciando torna-se um colaborador e o professor um pesquisador. Por outro lado, colocamos a possibilidade da universidade tornar-se um novo locus de ensino da escola pública. Segundo, sobre a possibilidade da escola básica transformar-se num território de estreita relação entre a escola básica e a comunidade do entorno, na perspectiva de tornar as aprendizagens dos próprios estudantes mais significativas, dialógicas e valorativas.

Primeiramente, tivemos como referência o PIBID da CAPES, particularmente, a partir das vivências das ações do Subprojeto do PIBID da Licenciatura em Geografia do Campus Sorocaba da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Segundo tivemos como referência, por um lado, as vivências do estudo do meio e do trabalho de campo em Geografia no entorno da escola desenvolvido na E. E. Prof^a Selma Maria Martins Cunha, no qual o bairro torna-se sala de aula. Com esta ação procuramos estreitar as relações entre escola e comunidade do entorno e tornar o ensino-aprendizagem mais significativo para os estudantes da escola, lhes proporcionando autonomia, autoria e maior interação dialógica e de valorização das relações familiares e de bairro. Por outro lado, abordamos o fato de que o estudo do meio e trabalho de campo em Geografia no entorno da escola podem contribuir para que escola e comunidade do entorno possam pensar sobre a possibilidade da sua transformação numa comunidade de aprendizagem e um meio de pensar a sua transformação em uma sociedade mais democrática e que busca a igualdade na diferença.

Bibliografia

EDITAL PIBID-CAPES. Disponível em: www.capes.gov.br. Acesso em: fevereiro, 2015.

EDITAL MEC/CAPES/FNDE, 12/12/2007.

ESCOLA DA FAMÍLIA. Disponível em: www.escoladafamilia.fde.sp.gov.br. Acesso em: fevereiro, 2015.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

IDEB. Disponível em: www.ideb.inep.gov.br. Acesso em: fevereiro, 2015.

MELLO, Roseli Rodrigues de (orgs.), Comunidade de aprendizagem: outra escola é possível. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

RELATÓRIO PIBID-UFScar, 2014.

PORTFÓLIO PIBID-UFScar, 2014.

PROJETO INSTITUCIONAL PIBID-UFSCar.

SOUSA, Maria do Carmo de; MARQUES, Clélia de Paula (orgs.), Formação Inicial de Professores. Parceria Universidade-Escola na Formação de Licenciandos. Curitiba: Appris, 2013.