

PRODUÇÃO E COMPARTILHAMENTO DE MEMÓRIA DOCENTE: UMA PROPOSTA DE REPOSITÓRIO DE ATIVIDADES

Valéria da Costa Pinho¹
Alda Maria Coimbra Aguilar Maciel²

RESUMO: Este artigo apresenta um recorte de uma pesquisa de cunho qualitativo realizada em uma escola pública federal cujo objetivo principal foi descrever e analisar os métodos de registro e compartilhamento de atividades docentes. Os procedimentos metodológicos incluíram a aplicação de questionários e a realização de entrevistas semiestruturadas com as participantes. A análise dos dados foi feita com base nos estudos Lee Shulman (1986), Clermont Gauthier (2006) e Maurice Tardif (2012) sobre o saber docente. Discutiu-se também a necessidade de registro das práticas (SHULMAN, 2004; NÓVOA, 2010) e a compreensão da relação professores-cultura escolar (MELLOUKI e GAUTHIER, 2004). Os resultados da pesquisa revelaram que as professoras sentem necessidade de produzir atividades logo no início de suas carreiras; baseiam suas produções em outras obras, e compartilham os materiais com frequência. Constatou-se, também, que somente alguns arquivos do *campus* estão digitalizados e que muitos materiais se perderam ao longo dos anos. A partir dessas observações, confirmou-se a necessidade de uma ferramenta que possibilitasse o registro das produções das professoras. Sendo assim, como produto final desta pesquisa foi elaborado um repositório digital de atividades pedagógicas para facilitar o acesso e promover o compartilhamento das produções docentes.

Palavras-chave: Saber docente; Prática docente; Repositório de atividades.

ABSTRACT: This article presents a part of a qualitative research, which was performed in a federal public school, whose primary purpose was to describe and analyze the methods of recording and sharing of teaching activities. The methodological procedures included the application of questionnaires and semi-structured interviews with the participants. Data analysis was done based on the studies about teaching knowledge by Lee Shulman (1986), Clermont Gauthier (2006) and Maurice Tardif (2012). It also discussed the need to record the practices (SHULMAN, 2004; NÓVOA, 2010) and the understanding of the relationship teachers-school culture (MELLOUKI and GAUTHIER, 2004). The research results revealed that teachers feel the need to produce activities early in their careers; base their productions in other works, and share the materials with frequency. It was noted, too, that only some files on *campus* are scanned and that many materials were lost over the years. From these observations, it was confirmed the need for a tool to allow the registration of the productions of the teachers. Therefore, as a product of this research, it was designed a digital repository of pedagogical activities to facilitate access and promote the sharing of the productions on *campus*.

Keywords: Teaching Knowledge; Teaching practice; Repository of activities.

1 INTRODUÇÃO

Após cuidadosa investigação no banco de dissertações e teses da CAPES, compreendendo o período entre os anos de 1987 e 2012, verificou-se haver poucas

¹ Professora do ensino fundamental do Colégio Pedro II com mestrado em Educação. valeriacpinho@gmail.com

² Possui graduação em Letras (Português-Inglês e respectivas literaturas) pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro e doutorado em Letras pela Universidade Federal Fluminense. coimbra.aldamaria@gmail.com

pesquisas sobre as atividades produzidas pelos docentes e seus registros. Constatou-se também, tanto nesse banco de dados quanto nos anais de reuniões da ANPED entre 2011 e 2013, existirem várias pesquisas sobre os saberes docentes, mas não sobre a materialização desses saberes em práticas cotidianas e, muito menos, sobre o registro e o compartilhamento desses conhecimentos entre os professores.

Os estudos sobre saberes docentes que se destacaram entre as décadas de 1980 e 1990 versaram sobre os conhecimentos mobilizados pelos professores para ensinar. Entre diversos pesquisadores dessa área, que buscaram elucidar qual era a base do conhecimento dos professores, destacamos Lee Shulman (1986), que reafirmou a necessidade do conhecimento dos conteúdos específicos; Clermont Gauthier (2006), ao ressaltar o fato de que a experiência do professor adquirida ao longo dos anos se traduz em maneiras de fazer, em “truques” da profissão; e Maurice Tardif (2012), definindo uma epistemologia da prática profissional que corresponderia ao estudo dos saberes utilizados pelos profissionais em seu espaço de trabalho.

Sendo assim, com base nos estudos destes autores, realizamos uma pesquisa com docentes em uma escola pública federal do Rio de Janeiro, no ano de 2014, com o principal objetivo de descrever e analisar os procedimentos de registro e compartilhamento de atividades produzidas pelos professores para propor a criação de um repositório de atividades para a escola. Essa unidade de ensino atende a alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e, em 2014, contava com 108 professores. Realizamos um estudo de caso na referida escola e utilizamos como instrumentos de coleta de dados a aplicação de questionários e a realização de entrevistas semiestruturadas.

Como essa pesquisa foi realizada no âmbito de um mestrado profissional, a concepção de um produto final fez parte de sua conclusão. Neste caso, optamos por um Repositório de Atividades para facilitar o acesso dos professores às produções de outros colegas e promover o compartilhamento dessas atividades.

Este trabalho apresenta um recorte desta investigação que será desenvolvido nas próximas três seções. Primeiramente apresentaremos um breve embasamento teórico. Depois explicitaremos como foi a coleta de dados e a análise das informações obtidas nos questionários e entrevistas. Por fim, descreveremos o

desenvolvimento e a implantação do repositório de atividades na unidade de ensino analisada.

2 COMPARTILHAMENTO DE SABERES DOCENTES

A investigação sobre o registro e compartilhamento de atividades de professores nos remeteu a buscar estudos que tratassem, em primeiro lugar, a respeito dos saberes mobilizados pelos docentes para a produção dessas atividades; em segundo lugar, sobre a influência da cultura da escola nessa produção, e, por fim, acerca da necessidade do trabalho em parceria entre os professores.

Em relação aos saberes mobilizados pelos docentes, recorreremos a Shulman(1986), que identificou basicamente três tipos de conhecimentos aplicados pelos professores em suas práticas diárias, detalhados a seguir:

- O conhecimento do conteúdo específico, incluindo além dos conceitos básicos e princípios da área de ensino, os padrões que orientam as pesquisas e as regras que validam ou não os novos conhecimentos;

- O conhecimento pedagógico geral que engloba os conhecimentos de teorias sobre o processo de ensinar e aprender, a compreensão do currículo e de programas de ensino, além do conhecimento sobre comunidade escolar;

- Por fim, o conhecimento pedagógico do conteúdo que é a combinação do conhecimento do conteúdo específico com o conhecimento do modo de ensinar. É aquele que permite ao professor procurar exemplos, analogias, explicações, ilustrações, enfim, tudo que possa ampliar as possibilidades de o aluno compreender o conteúdo específico. Esse é um conhecimento aprendido no exercício da profissão. Conhecimento prático que é mesclado aos conhecimentos teóricos e curriculares, formando o conhecimento real de cada professor.

Outro autor cujas pesquisas também tiveram como tema os saberes docentes foi Clermont Gauthier (2006). Ele classificou-os como disciplinares, referindo-se ao conteúdo propriamente dito a ser ensinado; curriculares, que abordam os programas de ensino; das ciências da educação, que tratam dos saberes relativos à escola, ao seu funcionamento e sua organização; da tradição pedagógica, remetendo-se às representações que cada professor tem acerca da escola e sobre o que é dar aula, representações construídas muito antes do curso

de formação de professores, exercendo grande influência em seu trabalho futuro; e, finalmente, os saberes experienciais, os quais se referem às experiências particulares de cada professor durante sua caminhada profissional, gerando maneiras de fazer e estratégias particulares de atuação.

Maurice Tardif (2012), por sua vez, também contribuiu com estudos sobre esse assunto, investigando algumas características sobre o conhecimento empregado pelos professores cotidianamente. Para ele, o saber docente é temporal, ou seja, é adquirido ao longo do tempo no qual o professor vive suas primeiras experiências escolares e também durante os anos de carreira no contato com os alunos e com professores mais experientes. É também um saber plural e heterogêneo, já que provém de diversas fontes, como cultura profissional, história de vida, experiência escolar anterior, conteúdos disciplinares e conhecimentos didáticos e pedagógicos. Além disso, esse saber é personalizado e situado, ou seja, é um saber moldado através das interações humanas e que precisa se revelar diante dos imprevistos de uma sala de aula. A personalização dos saberes é perceptível ao se constatar que os professores utilizam várias teorias de acordo com as necessidades do dia a dia, indicando que é a prática que confere unidade ao trabalho. É a experiência diária que retroalimenta os saberes adquiridos antes da prática, impelindo o profissional a formar um novo saber.

A partir desses estudos, Tardif define o saber docente “como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. (TARDIF, 2012, p. 36).

Apesar de Shulman (1986), Gauthier (2006) e Tardif (2012) organizarem estudos e classificações diferenciados em relação aos saberes dos docentes, essas pesquisas não são excludentes. Além disso, têm em comum a ideia de os professores mobilizarem diferentes saberes pedagógicos, disciplinares e organizacionais, transformando-os em um saber prático. Saber que pode ser materializado na produção de atividades por meio da reflexão sobre as necessidades do trabalho.

Percebemos, durante a etapa de recolhimento de dados, que a produção autônoma e o compartilhamento de atividades só acontecem quando o professor se vê inserido na cultura da escola. Buscamos, então, em Mellouki e Gauthier definir o que é cultura, e encontramos o conceito antropológico de cultura que nos remete

“[...] aos modos de pensar, de ser e de se comportar de uma coletividade, a sua maneira de representar e de interpretar o mundo, a sua percepção com relação ao Outro e às maneiras de entrar em contato e de se comunicar com ele.” (MELLOUKI e GAUTHIER, 2004, p. 539). É o que poderíamos chamar da cultura do cotidiano. É aquela na qual mergulhamos assim que nascemos ao entrarmos em contato com a família e, logo depois, com outros grupos sociais, como a escola. A aprendizagem acontece por intermédio de diferentes experiências relacionadas a nossa maneira de falar, a como nos vestimos, à escolha de nossos alimentos, às preferências musicais, entre outras.

Dessa forma, diante da relação do indivíduo consigo e com os outros, criam-se imagens e visões de mundo que precisam ser interpretadas, selecionadas, adaptadas ou descartadas. Percebemos isso acontecer quando professores com idade, origem, formação e visões de educação diferentes se encontram na escola, dialogam entre si e com seus alunos para buscarem um trabalho que produza um efeito positivo na aprendizagem dos discentes.

Essa interação na instituição nos fez recorrer a Nóvoa (2013) ao propor que o trabalho dos professores seja um trabalho em equipe, que seja um trabalho de análise partilhada das práticas, do conhecimento e de questões éticas que se impõem diariamente na rotina escolar. Ele enfatiza a necessidade de os docentes mostrarem o que produzem com os saberes específicos que possuem (NÓVOA, 2010). Porém, para revelar o que se produz é necessário haver um registro dessas práticas.

Shulman também compartilha a ideia de retirar o professor do isolamento em que se encontra na escola: “nós professores podemos nos tornar melhores no que fazemos, mas trabalhamos em circunstâncias isoladas, o que nos impede de articular o que sabemos e de compartilhar o que aprendemos com outros colegas”³ (SHULMAN, 2004, p. 505). Ele recorda que, muitas vezes, o professor precisa novamente encontrar respostas para problemas já solucionados anteriormente, devido ao isolamento pedagógico e porque não há uma rotina adequada de documentação e reflexão sobre a prática em sala de aula. Afirma, ainda, que as

³ Trecho original: *We as teacher indeed can become smarter about what we do, but we work in lonely circumstances that make it difficult for us to articulate what we know and to share what we have learned with others.* Tradução nossa.

experiências pedagógicas não podem ser guardadas apenas na memória, pelo risco de se perderem e de não haver uma reflexão adequada sobre elas.

Apoiando-nos nessas ideias, acreditamos que o registro das atividades produzidas pelos professores é uma forma de guardar material para reflexão compartilhada sobre o trabalho desenvolvido.

3 RESULTADOS DA PESQUISA

Realizamos um estudo de caso no local de atuação das docentes⁴, e utilizamos as seguintes técnicas de recolhimento de dados: aplicação de questionários e a realização de entrevistas semiestruturadas.

Iniciamos, então, a pesquisa aplicando um questionário elaborado com objetivo de traçar um perfil profissional dos professores do *campus*, contendo perguntas sobre o tempo de magistério, formação acadêmica, função exercida no colégio. Buscamos, também, identificar as atividades utilizadas pelos professores em seu trabalho diário, os autores dessas atividades, os recursos utilizados para a produção dos materiais e a frequência de produção. Além disso, procuramos descobrir se as atividades eram compartilhadas ou não com outros colegas.

A partir das respostas aos questionários, traçamos o perfil da amostra selecionada de docentes: profissionais, em sua maioria, com curso de pós-graduação e, ao menos, com cinco anos de experiência no magistério. Constatamos a utilização de atividades diversas por essas profissionais em seu dia a dia de trabalho, como: exercícios, jogos, dramatizações, vídeos, experimentos, entre outros. Elas não apenas utilizavam atividades didáticas como, da mesma forma, as produziam. A maior parte das atividades era de folhas de exercícios produzidos semanalmente e compartilhados entre profissionais da mesma equipe e coordenadoras pedagógicas.

Outra fonte de informações para a pesquisa foi a entrevista que é uma técnica eficiente para a coleta de dados em profundidade (GIL, 2011). As informações recolhidas durante essa etapa foram organizadas em quatro categorias detalhadas a seguir.

⁴ Todos os profissionais que responderam ao questionário e aceitaram fazer a entrevista eram mulheres.

3.1 A Produção de Materiais

A produção de materiais destacou-se como atividade indispensável desde o início da carreira docente pela necessidade de adaptação dos conteúdos às dificuldades dos alunos, à realidade da comunidade escolar, ao trabalho realizado na escola.

Verificamos que o verbo *adaptar* estava associado ao verbo *produzir* em vários momentos das entrevistas, demonstrando a impossibilidade de definir o professor apenas como transmissor de conhecimento. Ao filtrar os saberes acadêmicos (TARDIF, 2012) e adaptá-los rotineiramente, o professor produz novos conhecimentos, que se traduzem em formas de lidar com os alunos, em maneiras de interagir com a equipe e na produção de atividades.

Dessa forma, para que a produção aconteça, o professor necessita aliar saberes pedagógicos, disciplinares e organizacionais (GAUTHIER, 2006; TARDIF, 2012). Também conta com o conhecimento pedagógico do conteúdo que, segundo Shulman (1986), é a combinação do conhecimento dos conteúdos com o conhecimento do modo de ensinar. Essa combinação torna-se necessária na medida em que o professor precisa fazer várias adaptações nas atividades ou mesmo produzir trabalhos inéditos para suprir as dificuldades específicas dos alunos.

As entrevistadas demonstraram, também, a necessidade de compreenderem as escolhas pedagógicas realizadas pelo grupo de professores para produzirem de acordo com as características da unidade escolar. Ressaltamos o conceito de cultura antropológica, abordado por Mellouki e Gauthier (2004), aplicado a esse contexto, por tratar das relações que se produzem no cotidiano escolar. Os autores relatam que as experiências de convivência com pessoas de diferentes regiões, de diferentes crenças junto à forma de organização escolar e aos programas de ensino contribuem para formação de uma cultura específica do grupo, além de reestruturar a formação individual.

A troca de atividades entre os professores tem uma importante função na identificação das escolhas pedagógicas, como veremos a seguir, e constitui um aspecto relevante da pesquisa.

3.2 O Compartilhamento de Atividades

Segundo Shulman (2004) e Zanten (2013), o compartilhamento de atividades é uma forma de retirar o caráter solitário da profissão docente. Na instituição analisada, as professoras dispunham de dois tempos de planejamento semanal, por equipe, com as coordenadoras pedagógicas. Esse era o principal momento em que ocorria a troca de atividades entre as profissionais, mas não era o único. Algumas vezes, as trocas aconteciam em momentos informais, como no recreio ou na hora da saída. Elas revelaram, também, que o compartilhamento por *e-mail* era frequente.

No entanto, algumas professoras afirmaram que as trocas pela *internet* não eram adequadas a uma discussão mais profunda sobre as atividades. Disseram que seria necessário um tempo maior de planejamento para que o compartilhamento pudesse vir acompanhado de uma explicação mais elaborada sobre o material produzido, como, por exemplo, a que alunos se destinava, quais atividades teriam sido realizadas antes e depois de sua execução, enfim, em que contexto ele foi elaborado. Constatamos, dessa forma, o desejo das professoras de não receberem apenas o material produzido em si, mas, sobretudo, de entenderem os objetivos e os desdobramentos do que foi produzido.

Verificamos que as docentes sentiam a necessidade de uma reflexão maior sobre o trabalho produzido na instituição, não se pautando apenas na experiência adquirida ao longo dos anos de profissão (PERRENOUD, 2002).

Assim, concordamos com Isabel Alarcão ao enfatizar que a escola deve proporcionar esse suporte:

O professor não pode agir isoladamente na sua escola. É neste local, o seu local de trabalho, que ele, com os outros, seus colegas, constrói a profissionalidade docente. Mas se a vida dos professores tem seu contexto próprio, a escola, esta tem de ser organizada de modo a criar condições de reflexividade individuais e coletivas. Vou ainda mais longe. A escola tem de se pensar a si própria, na sua missão e no modo como se organiza para a cumprir. Tem, também ela, de ser reflexiva. (ALARCÃO, 2011, p. 47)

Entendemos, portanto, que a atitude reflexiva é uma maneira de pensar sobre a prática e construir novos conhecimentos que se revelam também nas produções de cada professor e que o compartilhamento de atividades facilita a circulação desses saberes.

3.3 O Registro da Produção

Os dados revelaram existirem registros particulares das docentes e registros escolares. Em relação aos primeiros, o computador é atualmente o meio mais utilizado para a guarda do material, entretanto, as pastas e os fichários não foram abandonados pelas professoras. Quanto aos registros da escola, eles ainda estão, em grande parte, organizados em pastas que são guardadas pelas coordenadoras pedagógicas. Essa organização não segue critérios únicos e o acesso dos professores a esses materiais depende do perfil pessoal de cada coordenadora.

No entanto, as docentes relataram a necessidade do acesso aos materiais arquivados na escola, principalmente no momento em que começaram a trabalhar na instituição. Revelaram também o interesse de compreender o tipo de trabalho desenvolvido na escola e como os docentes mais experientes produziam seus materiais, demonstrando a necessidade de se apropriarem da cultura local.

As professoras ressaltaram que, na maioria das vezes, as atividades arquivadas eram utilizadas apenas como modelos para novas produções, ou seja, em poucas ocasiões eram reaplicadas de forma integral, destacando o caráter dinâmico da profissão.

Observamos que a reflexão sobre o trabalho acontece também nas adaptações realizadas pelos professores nas atividades reutilizadas, pois cada nova realidade demanda uma nova atividade.

Dessa forma, o depoimento a seguir nos revela que as professoras realizam aquilo que Schön (2000) denomina reflexão sobre a ação, que seria uma maneira de observar por outro ângulo o que se vê cotidianamente, refazendo os passos da atividade realizada e avaliando o que funcionou e o que não deu certo para buscar formas mais eficientes de realizar o trabalho:

Então, às vezes, você faz uma revisão e não é nem uma revisão por conta de erros ortográficos ou erros assim... Ah, vou melhorar um pouco essa frase aqui. Às vezes é uma revisão geral de contexto, de necessidades. Surge uma nova ideia, você incrementa. (Prof.^a K)⁵.

Entendemos, portanto, que o registro de atividades é uma forma importante de preservar as experiências por um tempo suficiente para refletir sobre elas

⁵Para resguardar o sigilo sobre a identidade das entrevistadas, identificamos cada professora por uma letra maiúscula, em ordem alfabética, de acordo com a sequência das entrevistas.

(SHULMAN, 2004). Ao revelarem que dificilmente utilizavam os materiais exatamente da mesma forma em turmas diferentes, as professoras indicavam que o registro dessas atividades facilitaria a reflexão sobre o que era feito e sobre o que poderia ser mudado.

Assim, concluímos que o arquivamento de atividades é uma prática entre as professoras, que não constitui apenas um ato burocrático da função docente, porém, também, uma maneira de refletir sobre o trabalho realizado, criticando-o, comparando-o com outros já desenvolvidos ou buscando explicações para sua permanência (PERRENOUD, 2002)

As professoras foram incisivas em destacar a importância do registro de atividades relativas aos primeiros anos de trabalho como forma de guardar o percurso de cada profissional e também da própria escola. No entanto, pela falta de espaço e por não haver um processo de registro único na escola, muitos materiais se perderam ao longo dos anos.

3.4 A Proposta do Repositório de Atividades

Duas docentes que trabalhavam na escola desde a sua inauguração demonstraram grande satisfação com a ideia de organizar e preservar o material produzido. Uma delas expressou inclusive a opinião de que o repositório deveria ser um projeto da instituição e não apenas de uma pessoa ou de um *campus*:

Eu acho que a instituição deveria ter isso organizado, pessoas responsáveis por manter isso, esse repositório de dados, para servir tanto para trabalho docente quanto para pesquisa porque é um material de pesquisa maravilhoso. (Prof.^a B)

As outras professoras também relacionaram alguns pontos positivos relativos à ideia de um repositório de atividades.

Em primeiro lugar, elas ressaltaram a ideia de facilitar o compartilhamento de atividades como uma forma de “[...] socializar as nossas produções, de partilhar conhecimento prático, o saber que a gente vai construindo na sala” (Prof.^a F). Também reafirmaram o intuito de o professor estar sempre aprendendo, independentemente do tempo de carreira que possua, defendendo ainda que as atividades bem sucedidas devem ser compartilhadas.

Em segundo lugar, o acesso às atividades da escola também seria facilitado, pois não haveria intermediários. Além disso, os professores poderiam buscar atividades que talvez seus coordenadores não tivessem selecionado previamente.

Uma professora alegou que os trabalhos arquivados seriam, de certa forma, aqueles já avaliados na prática, pois “[...] ninguém iria colocar lá uma atividade que achasse que não deu tanto resultado ou que não foi positiva.” (Prof.^a D).

Mais uma vez, as docentes disseram que o material arquivado não seria usado de forma integral em outros contextos, porém, como ponto de partida para novas produções.

Estas respostas reforçaram nosso objetivo de criar um produto para contribuir efetivamente para o trabalho dessas profissionais.

4 O REPOSITÓRIO DE ATIVIDADES

Por concluirmos que registrar as produções dos professores em um repositório de atividades é também uma forma de gerar novos conhecimentos na escola, investimos na elaboração desse produto.

No Dicionário Houaiss (2010, p. 1738), encontramos a seguinte definição para a palavra repositório: “S.m. 1 Lugar onde se guarda, arquiva, coleciona algo. 2. p.ext. acumulação de objetos, informações etc.; coleção.”. Repositório é um local onde se arquiva algo que, no caso do repositório elaborado nesta pesquisa, são atividades produzidas pelos professores da escola analisada. Também podemos dizer que o repositório é o repertório de atividades desenvolvidas por esses docentes.

Refinamos um pouco mais a procura, investigando a expressão Repositório Digital. No *site* do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), encontramos a seguinte definição para essa expressão: “Os repositórios digitais (RD) são bases de dados *online* que reúnem de maneira organizada a produção científica de uma instituição ou área temática.”⁶. Um tipo de repositório digital é o Repositório Institucional (RI), que está definido assim:

um serviço de informação científica - em ambiente digital e interoperável - dedicado ao gerenciamento da produção científica e/ou acadêmica de uma instituição (universidades ou institutos de pesquisa). Contempla a reunião, armazenamento, organização, preservação, recuperação e, sobretudo, a ampla disseminação da informação científica produzida na instituição. (IBICT, 2012, p. 7)

Uma das funções desse serviço é aumentar a visibilidade dos resultados das pesquisas nas instituições e, por isso, tem como atributos ser institucionalmente

⁶ Disponível em <<http://www.ibict.br/informacao-para-ciencia-tecnologia-e-inovacao%20/repositorios-digitais>>. Acesso em: 3 ago. 2014

definido, ter um padrão científico, ser cumulativo, ser livre, não ser efêmero e ter foco na comunidade (CROW, 2002 *apud* LEITE, 2009).

Além dos RIs, a expressão repositórios digitais nos levou, também, a Repositórios de Objetos de Aprendizagem que são definidos como “banco de dados por meio dos quais é possível localizar e obter recursos educacionais para diferentes níveis de ensino e disciplinas.”⁷

Uma das características desses objetos de aprendizagem é a sua reutilização, favorecendo as práticas pedagógicas. O Portal do Professor e a Rede Interativa Virtual de Educação (RIVED) são exemplos de repositórios de objetos de aprendizagem do Ministério da Educação (MEC).

O Repositório de Atividades proposto nesta pesquisa não é um RI, pois não guardará a produção acadêmica dos profissionais da escola. Tampouco é um repositório de objetos de aprendizagem, já que, pelo menos inicialmente, pretende-se guardar apenas as atividades de uma unidade de ensino. No entanto, baseamos em algumas características desses repositórios digitais para elaborar o produto deste trabalho, que deve reunir, arquivar e preservar atividades elaboradas pelos professores.

Optamos, então, por começar a desenvolver o repositório, seguindo as etapas de construção de um RI: planejamento, implantação e funcionamento (IBICT, 2012).

Para desenvolver o produto, alguns repositórios de objetos de aprendizagem serviram de modelo para a elaboração, em especial o Banco Internacional de Objetos Educacionais⁸ criado em 2008 pelo MEC, em parceria com outros órgãos.

A partir desse modelo e das respostas das professoras às entrevistas, o repositório de atividades foi elaborado de forma que sua interface fosse o mais amigável possível para o usuário, isto é, de fácil manuseio.

A tela inicial foi criada com os seguintes botões de comando: CADASTRAR MATERIAL e CONSULTAR MATERIAL, conforme a Fig. 1.

⁷ Disponível em <http://webeduc.mec.gov.br/linuxeducacional/curso_le/modulo4_4_2.html>. Acesso em: 3 ago. 2014.

⁸ Disponível em: <<http://objetoseducacionais2.mec.gov.br/>>. Acesso em: out. 2014.

Figura 1 - Tela inicial do Repositório de Atividades

Fonte: *Print screen* da tela do Repositório (2014)

Se o usuário clicar no botão CADASTRAR MATERIAL, aparecerá uma tela com um formulário que deverá ser preenchido com informações sobre a atividade e sobre o seu autor, como veremos abaixo:

Figura 2 - Tela de cadastro de atividade

Fonte: *Print screen* da tela do Repositório (2014)

Figura 3 - Tela de cadastro de usuário

Fonte: *Print screen* da tela do Repositório (2014)

Antes de registrar a atividade, o usuário deverá se cadastrar no repositório, clicando no botão indicado pela seta na Fig. 1 e, dessa forma, aparecerá a tela ao lado, a qual o usuário deverá preencher com matrícula e nome.

Após o cadastro, o professor deverá voltar ao formulário anterior e

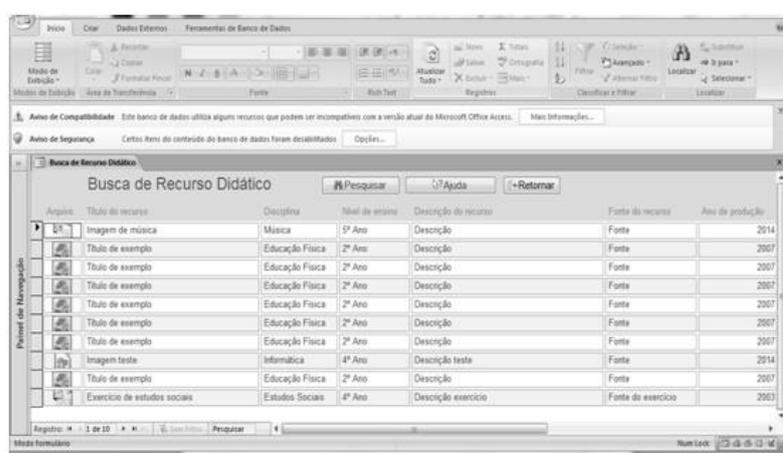
preencher os campos: nome; autor da atividade; componente curricular (Matemática, Educação Física etc.) e tipo de recurso, que pode ser imagem, vídeo ou arquivo de texto.

Outros campos, sempre que possível, devem ser preenchidos, como o ano de escolaridade, título da atividade, ano de produção, descrição da atividade e fonte usada para produzir o material (livro, *site da internet* etc.).

Assim que terminar o preenchimento, o usuário deverá anexar o material no campo ARQUIVO e, logo em seguida, deverá clicar no botão RETORNAR, para voltar à tela inicial.

Figura 4 - Tela para busca de atividade

Para consultar o material existente no repositório, o docente deverá clicar no botão CONSULTAR MATERIAL e, assim, aparecerá uma página com as tabelas dos materiais arquivados, conforme Fig. 4:



Argumento	Título do recurso	Disciplina	Nível de ensino	Descrição do recurso	Fonte do recurso	Ano de produção
	Imagem de música	Música	5º Ano	Descrição	Fonte	2014
	Título de exemplo	Educação Física	2º Ano	Descrição	Fonte	2007
	Título de exemplo	Educação Física	2º Ano	Descrição	Fonte	2007
	Título de exemplo	Educação Física	2º Ano	Descrição	Fonte	2007
	Título de exemplo	Educação Física	2º Ano	Descrição	Fonte	2007
	Título de exemplo	Educação Física	2º Ano	Descrição	Fonte	2007
	Título de exemplo	Educação Física	2º Ano	Descrição	Fonte	2007
	Imagem teste	Informática	4º Ano	Descrição teste	Fonte	2014
	Título de exemplo	Educação Física	2º Ano	Descrição	Fonte	2007
	Exercício de estudos sociais	Estudos Sociais	4º Ano	Descrição exercício	Fonte do exercício	2003

Fonte: *Print screen* da tela do Repositório (2014)

O professor que quiser encontrar um arquivo específico poderá usar diretamente a tabela que está na tela ou usar o recurso PESQUISAR para encontrar o material desejado. Esse recurso abre uma janela para localização do material.

Após esse período de planejamento e elaboração do produto, ele foi apresentado aos professores em uma reunião pedagógica no dia 13 de setembro de 2014. Depois de mais alguns testes, fizemos alguns ajustes no material e instalamos o Repositório em novembro.

Segundo Leite (2009, p. 78), “Um dos grandes desafios em uma iniciativa de repositório institucional não é o planejamento nem tampouco a implementação, mas, sim, a garantia da participação da comunidade.” No caso do Repositório de Atividades, também nos deparamos com esse desafio. Apesar de os professores considerarem positiva a ideia de um arquivo único para escola, uma nova prática como a de arquivar as atividades em um repositório precisa de tempo para ser incorporada ao cotidiano dos professores.

Assim, para divulgar o repositório amplamente, solicitamos à direção da escola o envio de um *e-mail* com esclarecimentos sobre o produto para toda a comunidade escolar. Depois, distribuímos aos professores e coordenadores um folheto sobre os procedimentos para o arquivamento de atividades. E, por fim, conversamos pessoalmente com os docentes em seus horários de recreio e no momento da entrada do turno. Essas atitudes surtiram efeito e logo começaram a ser arquivados os primeiros materiais no Repositório de Atividades. Verificamos, no final de janeiro de 2015, que havia 88 atividades depositadas no repositório, como constatamos no quadro abaixo:

Quadro 1 - Atividades arquivadas no Repositório de Atividades

Tipo de recurso	Nível de ensino	Componente curricular	Ano de produção
Exercícios75	1º ano 43	Ciências 17	2001 1
Avaliações 9	2º ano 7	Estudos Sociais 19	2004 1
Outros 4	3º ano 10	Língua Portuguesa.....29	2011 3
	4º ano 25	Matemática 20	2012 14
	Não informado ... 3	Interdisciplinar 1	2013 28
		Não informado 2	2014 19
			Não informado...22

Fonte: A autora (2015)

Apesar de haver o item DÚVIDAS E SUGESTÕES na tela inicial do repositório, nenhuma mensagem foi enviada três meses após a implantação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos, neste trabalho, que a produção de atividades entre as professoras pesquisadas é uma necessidade desde o início de suas carreiras, como forma de adaptar os conteúdos às especificidades dos alunos e à cultura escolar. Verificamos, ainda, que essa produção acontece através da articulação entre os saberes da formação acadêmica e os saberes da formação profissional. Além disso, as docentes entrevistadas também enfatizaram a importância do compartilhamento de atividades como forma de reflexão sobre a prática pedagógica e de construção de novos conhecimentos de forma coletiva.

Notamos, entretanto, que os registros das atividades se encontram pulverizados entre arquivos individuais e escolares e que essa configuração dificulta o acesso das profissionais ao material já produzido pela unidade escolar analisada.

Sendo assim, como produto final da pesquisa, elaboramos um repositório de atividades com o objetivo contribuir para o arquivamento e compartilhamento de material pedagógico entre as docentes e possibilitar a conservação da memória pedagógica com o registro da trajetória institucional.

Neste ponto, vale reforçar que o planejamento de atividades deve ser uma prática incentivada e sustentada nas instituições de ensino e que a escola deve oferecer condições para uma prática docente reflexiva, favorecendo a autonomia de professores que produzem e compartilham seus conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. *Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva*. 8ª. ed. São Paulo: Cortez, v. 8, 2011.

GAUTHIER, C. *Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente*. 2a. ed. Ijuí: Unijui, 2006.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. D. S. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IBICT. Boas práticas para a construção de repositórios institucionais da produção, / II. Leite, Fernando. III. Amaro, Bianca. IV. Batista, Tainá. V. Costa, Brasília, p. 34 p. il. Cartilha., 2012.

LEITE, F. C. L. *Como gerenciar e ampliar a visibilidade da informação científica brasileira: repositórios institucionais de acesso aberto*. Brasília: Ibict, 2009.

MELLOUKI, M.; GAUTHIER, C. O professor e seu mandato de mediador, herdeiro, intérprete e crítico. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, pp. 537-571, maio/agosto 2004.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. *Revista Educación*, 2010. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_09por.pdf>. Acesso em: jun. 2013

NÓVOA, A. Nada substitui um bom professor: propostas para uma revolução no campo da formação de professores. In: _____ (Org.); GATTI, B. A. *Por uma política nacional de formação de professores*. São Paulo: ABEU, 2013.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva do ofício de professor; profissionalização e razão pedagógica*. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SCHÖN, D. A. *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHULMAN, L. Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, v. 15, pp. 4-14, 1986.

SHULMAN, L. Professional development: leaning from experience. In: SHULMAN, L. *The wisdom of practice: essays on teaching, learning, and learning to teach*. San Francisco: S. Wilson, 2004. Cap. 21, pp. 503-519.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

ZANTEN, A. V. A influência das normas de estabelecimento na socialização profissional dos professores: o caso dos professores de colégios periféricos franceses. In: TARDIF, M.; LESSARD, C. *O ofício de professor*. 5a. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. pp. 200-216.

Recebido em: 19 de junho de 2016

Aceito em: 08 de agosto de 2016