
NARRATIVAS DO COTIDIANO: implicações na formação docente¹

Cristiane Elvira de Assis Oliveira²
Sandrelena da Silva Monteiro³

RESUMO

Apresentamos, neste artigo, as *narrativas* ocorridas no projeto *Tempos na escola*, em 2009. Compõem este texto algumas das reflexões que vimos fazendo sobre educação e tempo integral dialogando com Cavaliere, Gonçalves e Petris; sobre a pesquisa no/do/com o cotidiano com Alves; a respeito do(a) professor(a)-pesquisador(a) com Esteban e Zaccur; acerca da formação na teoria e formação na prática com Prado e Cunha. A proposta para o ano de 2009 foi uma estratégia de formação envolvendo as *Narrativas do Cotidiano*, em que os(as) professores(as) das escolas socializaram trabalhos e projetos que desenvolveram e continuam realizando no cotidiano escolar, configurando-se num *espaçotempo* de diálogo entre teoria e prática que deve ser validado na formação do(a) professor(a)-pesquisador(a).

Palavras-chave: Cotidiano, formação docente, tempos.

UMA ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO

Este texto é uma tessitura a partir dos estudos e reflexões feitas no âmbito do projeto de pesquisa e extensão *Tempos na escola*, o qual, iniciado em agosto de 2006, é uma parceria entre a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), a Secretaria de Educação de Juiz de Fora (SEJF) e as cinco escolas municipais de educação em tempo integral do mesmo município. Tem como principal objetivo (re)pensar a organização dos tempos escolares, através de uma reflexão *prácticateoriaprática*, como salienta Alves (2010), para uma formação docente a partir do cotidiano dessas escolas. Para a explicação da junção dos termos mencionados (*prácticateoriaprática*), fazemos nossas as palavras de Oliveira e Alves (2006),

Temos adotado esse modo de escrever para uma série de termos que nos foram dados a aprender como ‘dicotomizados’ para marcar que compreendemos nossos limites de formação e a necessidade de superá-los, permanentemente (p. 596).

Uma das propostas do projeto *Tempos na escola* para o ano de 2009 foi uma formação docente envolvendo as *Narrativas do cotidiano*, em que os(as) professores(as) das escolas pudessem socializar trabalhos e projetos que desenvolveram e continuam realizando no dia a dia da escola. Objetivávamos, além das trocas de experiências entre as escolas, um diálogo que oportunizasse pensar possibilidades

¹ Texto apresentado no III Congresso Internacional Cotidiano Diálogos sobre Diálogos, realizado na UFF, no período de 09 a 12 de agosto de 2010.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Bolsista CAPES.

³ Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

outras de organização e desenvolvimento das práticas nas escolas municipais de educação em tempo integral. No decorrer do texto voltaremos a falar dessas trocas.

As escolas municipais de educação em tempo integral fazem parte de um programa recente do município de Juiz de Fora, denominado de Programa Escola de Educação em Tempo Integral, que se encontra em um processo de organização da sua estruturação e prática, bem como em uma reflexão sobre a formação do(a) professor(a) que nelas atuam, para a qual, contribui esse projeto. O objetivo primeiro é a construção de uma educação integral em tempo integral.

Gonçalves e Petris (2008) pontuam quatro entendimentos e usos do conceito de educação integral. São eles: educação integral como formação integral; educação integral como articulação de aprendizagens a partir de projetos temáticos; educação integral como articulação de conhecimentos e disciplinas; e educação integral na perspectiva de tempo integral. De acordo com os autores, os diferentes entendimentos do termo educação integral não se excluem, podendo mesmo incorporar uma mesma proposta de educação. O termo mais empregado é o de educação integral entendida como formação integral.

Para Cavaliere (2007), educação integral compreende uma educação escolar ampliada em suas tarefas sociais e culturais. Sendo assim, a simples mudança quantitativa (ampliação) do tempo que o(a) aluno(a) passa dentro da escola não configura uma educação em tempo integral. A formulação de uma escola de educação em tempo integral implica em uma reformulação da proposta pedagógica, refletindo sobre a própria escola e sua função social. Não se trata simplesmente de ampliar o quantitativo de horas aulas, mas redimensionar toda a escola no seu sentido educacional. De acordo com Gonçalves (2008, p. 4),

só faz sentido pensar na ampliação da jornada escolar, ou seja, na implantação de escolas de tempo integral, se considerarmos uma concepção de educação integral com a perspectiva de que o horário expandido represente uma ampliação de oportunidades e situações que promovam aprendizagens significativas e emancipadoras.

Ao buscar compreender as implicações da ampliação do horário escolar, não podemos desconsiderar os sujeitos envolvidos neste processo. Há que se considerar a condição de multidimensionalidade que envolve não apenas a dimensão cognitiva, mas a compreensão de uma pessoa integral: corpórea, afetiva, social, ou seja, em sua condição indissociável biopsicossocial, considerando todas as suas vivências e aprendizagens. Dessa forma, uma escola que pretenda uma educação em tempo integral precisa fazer não apenas uma expansão do horário, mas uma ampliação de oportunidades de aprendizagens significativas e emancipadoras. Nas palavras de Gonçalves,

não se trata apenas de um simples aumento do que já é ofertado, e sim de um aumento quantitativo e qualitativo. Quantitativo porque considera um número maior de horas, em que os espaços e as atividades propiciadas têm intencionalmente caráter educativo. E qualitativo porque essas horas, não apenas as suplementares, mas todo o período escolar, são uma oportunidade em que os conteúdos propostos possam ser ressignificados, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino-aprendizagem (2008, p. 5).

É com essa compreensão que o projeto *Tempos na escola* vem pensando e problematizando a formação e a prática dos(as) profissionais que atuam nas escolas municipais de educação em tempo integral de Juiz de Fora, a formação dos(as) alunos(as) da graduação e pós-graduação que participam no/do grupo.

PROFESSOR(A)-PESQUISADOR(A)

Historicamente, considera-se que pesquisador(a) é aquele(a) que vive exclusivamente no meio acadêmico, mergulhado em concepções teóricas que sustentam sua fala e seu saber. Nesse sentido, caberia ao(a) professor(a) da escola básica simplesmente executar que foi pensado pelo(a) pesquisador(a). Essa dicotomia entre a pesquisa teórica e a prática escolar vem sendo discutida e repensada.

Esteban e Zaccur (2002) explicitam que:

ao avaliar a trajetória percorrida, buscando valorizar o já construído e detectar as fragilidades de nossas intervenções, nos deparamos com as questões não equacionadas. E a professora da escola básica? Seria ela apenas uma consumidora passiva do conhecimento produzido pelos pesquisadores acadêmicos? Não lhe deveria caber a parceria na construção da mudança que desejamos ver implantada no interior da escola? E se defendemos que ao seu aluno seja garantida a condição de produtor de conhecimento, não seria uma incoerência não garantir o mesmo estatuto à professora? Não seria o fato de se sentirem negadas um dos motivos seja da resistência, seja do conformismo das professoras diante das novas propostas que lhes são apresentadas? (p. 12).

Essa dicotomia faz com que professores(as) que vivenciam o cotidiano escolar, muitas vezes, não se reconheçam no texto teórico, sentindo-se negados, deles se distanciando. No intuito de superar essa dicotomia, as pesquisas nos/dos/com os cotidianos (Alves, 2010) propõem que se faça pesquisa junto com o outro do *espaçotempo* pesquisado, reconhecendo esse outro como legítimo outro. Conforme Alves,

[...] a pesquisa, no cotidiano – seja na banca de jornalista, seja na sala de aula, seja no pátio da escola –, deve ser feita com os sujeitos que nele estão, com suas diferenças, suas contradições, suas crenças, seus valores... isso, só podemos efetivar se nos colocarmos também sob observação e crítica, em nossas práticas nos cursos de formação (2002, p. 112).

Resultado de um pensamento construído ao longo da história da educação, a desqualificação do trabalho do(a) professor(a) que trabalha na escola de educação básica em relação ao(à) professor(a) da universidade, criou a crença de que é “*apenas na universidade que se pensa (e se pesquisa) e que, na escola, apenas se faz (o que outros planejam e pesquisam): na universidade se pensa, na escola se faz*” (Garcia, 2002, p. 99). No entanto, as pesquisas nos/dos/com os cotidianos rompem com essa crença, fundamentando-se na dimensão de que

todos os homens pensam, todos os homens são intelectuais porque pensam, porque têm visões de mundo e de homem, pensam sobre sua vida e o mundo que os cerca (p. 99, grifos da autora).

É também com essa reflexão que a formação proposta pelo projeto *Tempos na escola* se faz numa perspectiva de instrumentalizar o(a) professor(a) para valorização de sua prática através do movimento *prácticateoriaprática*. É nesse sentido que pensamos o(a) professor(a) como *construtor-pesquisador* da própria prática.

Conforme Esteban e Zaccur (2002), ser professor(a)-pesquisador(a) é questionar nossas próprias práticas, refletir sobre os nossos *saberesfazer*s, buscando interlocutores para auxiliar na compreensão do desafio cotidiano escolar. Ser *construtorpesquisador* da própria prática, ao nosso ver, é validar esses *saberesfazer*s.

Nesse sentido, é de fundamental importância o diálogo entre universidade e escola, numa proposta de pesquisa e extensão, oportunizando também aos alunos(as) dos cursos de formação de professores(as) uma reflexão da *teoriaprácticateoria*, contribuindo assim para que sua formação acadêmica não se faça distanciada do cotidiano. Rompendo com a academicização na formação docente.

Assume-se que o processo de academicização da formação de professores não é adequado à formação de profissionais para uma escola básica para todos, para uma escola inclusiva. Assume-se, ainda, que este processo de acentuação da componente intelectual do desempenho, em detrimento das relacionais e morais, não é conducente à preparação para uma escola comprometida comunitariamente e empenhada socialmente (Formosinho, 2002, p. 171).

Não desconsideramos a importância da formação teórico científica na formação acadêmica, no entanto, concordamos com Formosinho (2002) quanto à valorização da inserção na prática durante a formação inicial, permitindo uma aproximação com o cotidiano escolar. O que tem sido possibilitado no âmbito do projeto *Tempos na escola*.

Também salientamos a importância dos(as) professores(as) serem professores(as)-pesquisadores(as) das suas próprias práticas, como propõe Garcia (2002), pois o ato de pesquisar possibilita “*compreender a complexidade do que acontece na sala de aula e no processo ensino-aprendizagem. Pesquisa, reflete, descobre, cria. Pesquisar ajuda a ver o que antes não via, simplesmente, porque não compreendia*” (p. 109-110). O compromisso, a busca de soluções para um problema que aflige o(a) professor(a), “*leva a assumir uma postura investigativa*” (Garcia, 2002, p. 98, grifos da autora), não perdendo a dimensão teórico científica que possibilita a compreensão da prática. Essa situação foi ilustrada por uma professora quando socializava seu trabalho intitulado *Enriquecendo o faz-de-conta* e falava da importância do projeto *Tempos na escola* na sua formação: “Faltava a teoria para eu entender a prática”.

Prado e Cunha (2008) defendem que o cotidiano problematizado pela pesquisa do(a) professor(a) é *espaçotempo* de formação configurando-se em um espaço de formação na teoria e formação na prática.

[...] *formação na teoria* não é simplesmente a apropriação de um conjunto de conteúdos selecionados para o exercício da prática profissional, mas, sobretudo, um esforço de apropriação dos instrumentos teóricos-conceituais pertinentes à abordagem crítica das práticas profissionais. [...] O conceito de *formação na prática* na mesma perspectiva, não significa indução da teoria a partir da experiência, mas espaço social onde se inserem as atividades de pesquisa e formação (Prado; Cunha, 2008, p. 101, grifos dos autores).

Destacamos a formação compreendida como diálogo entre a formação na teoria e formação na prática, alimentado por múltiplos olhares e com uma análise multirreferencial das práticas, oportunizando não só a reflexão sobre a estruturação e prática nas escolas municipais de educação em tempo integral, como também a produção de outras teorias, favorecidos pelo questionamento. Concebemos, como Esteban e Zaccur (2002) que o questionamento inicial, aquele porquê,

[...] é fruto de um processo histórico vivido pelo leitor crítico da realidade em que está inserido. Aquela professora que se aplica em reler a sua prática, submetendo-a ao olhar avaliador, questionando as respostas obtidas caminha no sentido de desnaturalizar o senso comum. E nesse fazer vai se esboçando uma professora-pesquisadora que acontece aos espaços onde se discute o processo ensino-aprendizagem, retornando à

universidade em busca de interlocutores que a ajudem a ver mais a ampla e profundamente suas questões (p. 15).

É no *saberfazer* cotidiano que se inicia o movimento em que a prática atualiza e interroga a teoria, que por sua vez interroga e atualiza a prática. Faz-se necessário que o(a) professor(a) observe, questione e redimensione seu cotidiano. Isso implica num permanente diálogo entre *prácticateoriaprática*. Nas palavras de Esteban e Zaccur (2002):

a prática sinaliza questões e a teoria ajuda a apreender estas sinalizações, a interpretá-las e a propor alternativas, que se transformam em novas práticas, portanto, ponto de partida para novas indagações, alimentando permanentemente o processo reflexivo que motiva a constante busca pela ampliação dos conhecimentos de que se dispõe. A teoria funciona como lentes que são postas diante de nossos olhos, nos ajudando a enxergar o que antes não éramos capazes (p. 20).

A compreensão de que os docentes precisam (re)organizar suas ações a partir da articulação da *prácticateoriaprática* perpassa toda a constituição do processo de formação quando se tem a pesquisa como seu eixo. Consideramos que a prática é o ponto de partida, uma vez que dela emergem as questões, as necessidades e as possibilidades de construir novas práticas e novas teorias. Somos desafiados a todo momento pelo cotidiano da escola, o que nos impulsiona a buscar alternativas outras de relacionamento neste e com este.

Quando o(a) professor(a) planeja sua aula e considera, no acontecer da mesma, as contribuições dos(as) alunos(as), dispondo a modificar o que estavam fazendo no intuito de compreender e atender os interesses apontados por eles(as), expressa uma sensibilidade em vivenciar o que acontece naquele momento. De acordo Garcia (2002), esse(a) professor(a) assume uma postura de pesquisador(a) de sua própria prática, transformando

cada novo acontecimento em situação de pesquisa/aprendizagem para seus alunos. Ao fazê-lo, atualiza a teoria explicativa de que dispõe, buscando/criando novas explicações teóricas para o que acontece no cotidiano de sua sala de aula (p. 101).

É nesse sentido que há na sala de aula uma teoria em constante movimento, e, deixar encharcar-se pela emoção do momento viabiliza a sensibilidade necessária para compreender o compreender dos(as) alunos(as).

NARRATIVAS DO COTIDIANO

Os encontros do grupo *Tempos na escola*, com a participação de profissionais das escolas municipais de educação em tempo integral, da secretaria de educação e com uma professora e

alunos(as) da universidade, acontecem todas as quintas-feiras. Uma das dinâmicas de formação para o ano de 2009 foi a proposta de um *espaçotempo* denominado *Narrativas do cotidiano*, no qual os(as) professores(as) das escolas socializaram os trabalhos e projetos que desenvolveram e continuam realizando no cotidiano escolar. A intenção do grupo foi, além da troca de experiências entre as escolas, um diálogo que possibilitasse a reflexão acerca da organização pedagógica, estrutural e profissional das escolas e o pensar outras práticas no seu cotidiano. Ficou combinado que a cada semana uma escola iria socializar, com o grupo *Tempos na escola*, atividades realizadas no seu cotidiano.

Através das *Narrativas do cotidiano* houve uma aproximação entre as escolas. Os(as) professores(as) que socializaram suas ações foram acolhidos(as) em clima de colaboração e solidariedade, o que possibilitou romper com o receio de se exporem para o grupo, acontecendo um olhar crítico com relação à *prácticateoriaprática*, o que fez com que todos(as) saíssem enriquecidos a partir dessa estratégia de formação. Todas as narrativas aqui pontuadas foram registradas nas memórias do grupo *Tempos na escola*, em suas atas.

A professora de educação física da escola municipal Maria José Villela trouxe para nós o projeto *Cotidiano da dança e da música*, apresentando um trabalho desenvolvido com o diálogo entre a literatura infantil, a dança, o teatro e a música. A professora nos levou a refletir sobre as múltiplas possibilidades do desenvolvimento da educação física escolar. O ponto em que a discussão ficou mais acentuada foi quando a professora chamou atenção para a falta de recursos materiais na escola, o que dificulta a diversificação das atividades. O posicionamento do grupo foi no sentido de que a diversificação das atividades não pode ficar sufocada pelo discurso da falta, mas que precisamos aprender a fazer uso dos recursos que temos, o que foi demonstrado pela professora.

Em outro momento, o professor de educação física da escola municipal Dom Justino José de Sant'Anna trouxe sua contribuição com o projeto *Dança e esporte para uma vida saudável*. Segundo o professor, o objetivo do projeto é contribuir para/na construção da identidade de cada aluno(a), favorecendo a inclusão. O trabalho visa a desconstrução de padrões estabelecidos, reproduzidos e reforçados pela sociedade, visando à massificação das minorias. O projeto parte da valorização da cultura local, danças populares, brincadeiras, músicas, envolvendo diferentes temas. O professor privilegia a participação dos(as) alunos(as) no processo de avaliação do mesmo. Isso possibilita, na sua visão, a mudança da prática. No diálogo com o trabalho socializado, o grupo ressaltou a importância de práticas coletivas na escola, valorizando a participação do(a) aluno(a) e redimensionando o processo de avaliação.

Tivemos a participação de vários trabalhos desenvolvidos na escola municipal Maria José Villela. Desde o momento da organização da sala, para a socialização de um deles, o grupo foi conquistado por seis bonecos de pano confeccionados em tamanho de crianças de quatro anos, personificando os mediadores das situações no cotidiano da escola. Jujuba (boneca), a mascote da escola, contou a história da escola, apresentando-a. O grupo viu nessa ação uma excelente forma de trabalhar a história não só da escola, mas a construção da própria noção de tempo, de espaço, de permanência e mudança. A história da escola foi transformada em livro, o qual ainda não foi publicado por falta de recursos financeiros. Os bonecos fazem parte do projeto *Brincando, aprendendo e trocando experiências com bonecos*. Cada boneco tem uma ficha técnica que orienta o(a) professor(a) sobre as características de algumas indicações de situações/assuntos que podem ser trabalhados com a ajuda dos mesmos. O grupo ficou encantado com as múltiplas linguagens possíveis de serem abordadas com auxílio dos bonecos. Destacou-se que não basta confeccionar um boneco e colocá-lo na escola, ele precisa nascer dentro de um contexto significativo.

Outro trabalho socializado foi *A gincana ecológica*, atividade que teve como objetivo chamar atenção para a responsabilidade e mudança de postura do ser humano frente às questões ecológicas. O trabalho foi desenvolvido com um teatro de fantoches, *Memórias de Lixito*, escrito pela própria professora. Com esse trabalho ficou reafirmado algo que o grupo já sabia, mas que é sempre bom lembrar: o(a) professor(a)-pesquisador(a) da sua própria prática não só reproduz conhecimento, mas também o produz.

Ficou evidente que nessa escola os(as) professores(as) gostam muito de trabalhar com teatro, sendo assim, sempre que possível o teatro faz parte da prática pedagógica. A peça teatral, *Xô, mosquito*, também escrita pela professora, encenada por um grupo de funcionários da escola, usou a linguagem teatral para trabalhar o tema “dengue”, que naquele momento era uma preocupação de toda comunidade. Aqui foi ressaltado, mais uma vez, a importância do trabalho coletivo na escola, de todos “abraçarem a causa da escola”.

O uso da linguagem jornalística é recorrente. Uma diretora relatou que, após um trabalho feito com jornal na sala de aula, as crianças demonstraram tamanho interesse pelo recurso que foi possível até mesmo a confecção de boletim informativo da instituição. Após explorar as linguagens dos telejornais e dos jornais escritos, as crianças, decidiram que deveriam ter “um jornalzinho próprio”. Deu-se início a um processo democrático para a escolha do nome do informativo da escola. As crianças organizadas em grupo elegeram o nome e a estruturação do informativo. Mais uma vez o grupo ficou entusiasmado com esta possibilidade de trabalhar a linguagem escrita na educação infantil de forma significativa para as crianças.

Uma característica da escola municipal Maria José Villela e que merece ser destacada é a prática de registrar através da escrita e de fotos as atividades desenvolvidas, ideia que foi bem aceita e valorizada pelos participantes do grupo.

Tivemos também a socialização de dois trabalhos teóricos construídos para apresentação em congressos. O primeiro intitulado *Tempos: leituras de crianças*, desenvolvido com uma metodologia que permitiu o diálogo com crianças de cinco de anos de uma escola municipal de educação em tempo integral, teve como objetivo conhecer as leituras que as crianças faziam sobre o tempo. As autoras do trabalho fizeram uso do livro *Armando e o tempo*, de Mônica Guttmann e, após a contação da história foi solicitado que as crianças representassem, através do desenho, o que haviam compreendido. Com o aporte metodológico do paradigma indiciário (Ginzburg, 1989), buscaram apreender as concepções e percepções dos tempos registradas pelas crianças. Tivemos, então, a oportunidade de parar, mais uma vez para refletir sobre o tempo, sobre a organização dos *espaçotempos* nas escolas municipais de educação em tempo integral e de como isso reflete na constituição da criança. Refletimos sobre o fato que, a escola, enquanto dimensão educativa desempenha um papel importante na determinação das experiências e representações temporais construídas pelos(as) alunos(as), ideia pontuada por Correia (2009).

O outro trabalho apresentado, intitulado *Ser professorapesquisadora em uma escola de educação em tempo integral*, destacou a importância da formação da *professorapesquisadora* para a atuação na escola de educação em tempo integral. Aqui foi apontado, pelas autoras, a importância do Projeto *Tempos na escola*, enquanto um espaço de formação interativo-reflexivo, sobre os acontecimentos cotidianos da escola.

NOVOS OLHARES

A leitura que nos foi possibilitada a partir das *Narrativas do cotidiano* nos permite reflexões não somente sobre a organização e estruturação dos *espaçotempos* nas escolas municipais de educação em tempo integral, mas também múltiplas possibilidades de formação na teoria e a formação na prática, como propõem Prado e Cunha (2008). Acreditamos que a problematização do real, a partir das idas e vindas no/do cotidiano, ao nos inquietar, abre um espaço de diálogo entre a teoria e a prática que deve ser validado na formação do(a) professor(a)-pesquisador(a).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

- ALVES, Nilda. Sobre as razões das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: GARCIA, Regina Leite. (Org.). *Diálogos cotidianos*. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010. p. 67-82.
- CAVALIERE, Ana Maria Villela. *A educação integral na obra de Anísio Teixeira*. [s.d.] Disponível em: <<http://www.unirio.br/cch/neephi/arquivos/educintegansio.doc>>. Acesso em: 28 set. 2007.
- CORREIA, Teodósia Sofia Lobato. Tempo de las escuelas, tiempos de los escolares. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. *Anais eletrônicos...* Poços de Caldas: ANPED, 2003. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos/teodosiasofialobatocorreia.rtf>>. Acesso em: 02 fev. 2009.
- ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges. A pesquisa como eixo de formação docente. In: _____. (Orgs.). *Professora-pesquisadora – uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 09-23.
- FORMOSINHO, João. A universidade e a formação de educadoras de infância: potencialidades e dilemas. In: MACHADO, Maria L.A. (Org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 169-188.
- GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. Conversa sobre pesquisa. In: ESTEBAN, M.T.; ZACCUR, E. (Orgs.). *Professora-pesquisadora – uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 97-117.
- GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Cia das Letras, 1989.
- GONÇALVES, Antonio S.; PETRIS, Liliane. *Escola de tempo integral – a construção de uma proposta*. 2006. Disponível em: <http://www.nexusassessoria.com.br/downloads/ETI_a_construcao_de_uma_proposta.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2008.
- GONÇALVES, Antonio S. *Reflexões sobre educação integral e escola de tempo integral*. 2006. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/es_tempointegral/Reflexoes_ed_integral.pdf?t=003>. Acesso em: 15 jan. 2008.
- OLIVEIRA, Inês B.; ALVES, Nilda. A pesquisa e a criação de conhecimentos na pós-graduação em educação no Brasil: conversas com Maria Célia Moraes e Acácia Kuenzer. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 95, p. 577-599, maio/ago. 2006.
- PRADO, Guilherme V.T.; CUNHA, Renata B. O diálogo da experiência com a teoria no cotidiano da escola. In: FERRAÇO, C.E.; PEREZ, C.V.; OLIVEIRA, I.B. (Orgs.). *Aprendizagens cotidianas com a pesquisa: novas reflexões em pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas*. Petrópolis: DP et Alii, 2008. p. 95-104.

EVERYDAY-LIFE NARRATIVES: IMPLICATIONS ON TEACHING FORMATION

ABSTRACT

In this article, we introduce the *Everyday-Life Narratives* that took place in the “*Tempos na Escola*” (Times at School) Project in 2009. As part of the text, we have included some of the reflections of what we have been doing on education and full-time in dialogues with Cavaliere, Gonçalves, and Petris; on research on/about/with everyday life with Alves; about the teacher-researcher with Esteban and Zaccur; about the theoretical and practical formation with Prado and Cunha. The proposal for the year 2009 was a formation strategy involving the *Everyday-Life Narratives* in which school teachers socialized all works and projects that they developed and continue to carry out on school life consisting of a *space-time* of dialogue between theory and practice that must be validated in the teacher-researcher formation.

Keywords: Everyday life, teaching formation, times.

Recebido em agosto em 2010Aprovado em outubro em 2010