



# Formação Docente: Princípios e Fundamentos 2

**Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)**

**Solange Aparecida de Souza Monteiro**

(Organizadora)

# **Formação Docente: Princípios e Fundamentos 2**

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Executiva: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
Diagramação: Geraldo Alves  
Edição de Arte: Lorena Prestes  
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof.<sup>a</sup> Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista  
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof.<sup>a</sup> Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
F723	Formação docente [recurso eletrônico] : princípios e fundamentos 2 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Formação Docente: Princípios e Fundamentos; v. 2)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-369-9 DOI 10.22533/at.ed.699193005  1. Educação. 2. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.  CDD 370.71
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br

Atena  
Editora

Ano 2019

## APRESENTAÇÃO

A problemática da formação docente é um fenômeno que, inegavelmente, encaminha-se para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente transmissores e burocráticos, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente perpassa muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pedagogia de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma disposição ambígua, já que, por um caminho, ele é supervalorizado, a mera transmissão de conhecimentos tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino. Esse debate atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor planejado para ministrar aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. E por sua vez os alunos são vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo.

Um dos aspectos fundamentais referentes aos profissionais da educação encontra-se inscrito no Título VI, artigos 63 e 67, da Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) e, diz respeito à obrigatoriedade da valorização, bem como do seu aperfeiçoamento profissional. Desde então, a formação continuada dos professores tem sido objeto de interesse da pesquisa científica e do crescente investimento de governos em todas as esferas da administração pública. Investimento esse que no dizer de Gatti e Barretto (2009, p. 199), traduz-se num “ensaio de alternativas de formação continuada de professores”. Diante desse contexto legal, novos paradigmas têm orientado os programas de formação continuada, fortalecendo as linhas do aprimoramento profissional e da melhoria da qualidade da educação nas redes públicas. Em outras palavras, são vários os formatos e as modalidades desses programas, com vistas a manter o professor atualizado frente às demandas educacionais da contemporaneidade, em busca de uma escola melhor como garantia da inserção do aluno como cidadão de uma sociedade exigente em informação e conhecimento. Nesse sentido, a formação continuada, enquanto política pública, sugere o desenvolvimento de uma identidade profissional a ser construída pelo próprio professor por meio da pesquisa e da reflexão sobre sua prática pedagógica. Essa continuidade do processo de formação docente, a ser assumida pelos sistemas públicos de ensino, implica responsabilidade individual do professor, do Estado assegurando recursos para viabilizá-la e da sociedade, em termos de melhorias na qualidade da educação pública escolar.

A formação de professores é uma das temáticas que mais tem estado presente nas discussões sobre a educação brasileira no âmbito das escolas públicas do Brasil. Além da importância que vem sendo atribuída, em termos nacionais, o motivo desse destaque se prende a dívida do país em relação a uma educação escolar de qualidade para toda a população. Nesse contexto, insere-se ainda a precária formação dos professores e a perda de sua identidade profissional, o que dificulta a construção de uma escola democrática, de qualidade que vise a cidadania. Há uma preocupação por parte de gestores e educadores em relação à qualidade de ensino e a formação de professores.

Para Tardif (2002, p.112), a formação docente voltou-se para a prática a partir dos estudos desenvolvidos nos Estados Unidos, na década de oitenta, onde a sala de aula tornou-se importante objeto de investigação. A partir de então a prática docente passou a ser valorizada e investigada. No Brasil, esses estudos iniciaram-se na década de noventa. Tardif (2002, p.1140), considera que, inicialmente, a reforma educacional preocupava-se com a organização curricular. Enquanto, atualmente, preconiza-se os saberes docentes, a formação docente. Entendendo-se que esta é a melhor maneira de formar professores, a partir da análise da prática do outro. Sendo capaz de desenvolver no futuro professor capacidade crítico- reflexiva para interagir com o conhecimento, gerar novos saberes, e com isso, reconstruir a identidade do professor. A formação docente preocupa-se, cada vez mais, com a formação de uma nova identidade docente baseada em princípios éticos, investigativos, críticos e reflexivos.

Nesse sentido, considerar a escola como locus de formação continuada passa a ser uma afirmação fundamental na busca de superar o modelo clássico de formação professores. Contudo, não se alcança esse objetivo de uma maneira espontânea. Não é o simples fato de estar na escola e de desenvolver uma prática escolar concreta que garante a presença das condições mobilizadoras de um processo formativo. Uma prática repetitiva, mecânica, não favorece esse processo. Para que ele se dê é importante que essa prática seja capaz de identificar os problemas, de resolvê-los. As pesquisas são cada vez mais confluentes, que esta seja uma prática coletiva, uma prática construída conjuntamente por grupos de professores ou por todo o corpo docente de uma escola.

A valorização do saber docente, atual, vem provocando uma importante reflexão e pesquisa no âmbito pedagógico nos últimos anos. Tardif, Lessard e Lahaye (1991), afirmam que o saber docente é um saber “plural, estratégico e desvalorizado”. Plural porque constituído dos saberes das disciplinas, dos saberes curriculares, dos saberes profissionais e dos saberes da experiência. Estratégico porque, como grupo social e por suas funções, os professores ocupam uma posição especialmente significativa no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins. Desvalorizado porque, mesmo ocupando uma posição estratégica no interior dos saberes sociais, o corpo

docente não é valorizado frente aos saberes que possui e transmite. Muitas explicações que podem ser dadas para essa realidade. Os vários setores da atividade humana passam por significativas mudanças que se concretizam em novas configurações da ordem econômica e política relacionada ao conhecimento, às vinculações pessoais, às comunicações, entre outras, que trazem consequências muito diretas para a educação escolar. Tais mudanças afetam de maneira particular a formação de professores, área que se situa não só no âmbito do conhecimento, mas também da ética, em que estão em jogo entendimentos, convicções e atitudes que compõem o processo de preparação docente.

A identidade do professor é um processo que reúne a significação social da profissão, a revisão das tradições, a reafirmação das práticas consagradas com as novas práticas, o conflito entre a teoria e a prática, a construção de novas teorias. Este é um processo contínuo que envolve um ciclo entre construção e reconstrução permanente que tem como princípio o caráter questionador, crítico e reflexivo que o professor deve assumir. Esta constante reformulação da identidade profissional do professor, apesar de constante, tem um tempo certo para acontecer; passa por um período de acomodação, desacomodação e reacomodação, para que possa ser assimilado, e só então, vivido e experimentado. É fundamental observar que a identidade do professor é uma só, constituída pela sua identidade pessoal e sua identidade profissional.

Os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Entretanto, por mais que a escola seja afetada nas suas funções, na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela se mantém como instituição necessária à democratização da sociedade. Por isso, o tema da formação da identidade de professores assume no Brasil de hoje importância crucial. Não há reforma educacional, não há proposta pedagógica sem professores, já que são os profissionais mais diretamente envolvidos com os processos e resultados da aprendizagem escolar. Num momento político-social e educacional como o que enfrentamos no Brasil hoje, de clara hegemonia do projeto atual, essas questões não podem deixar de estar presentes na agenda da formação continuada de professores. Questões de fundo como “que tipo de sociedade?” Não podem estar ausentes do debate e cotidiano dos professores, junto com a análise crítica das reformas educativas que vêm sendo proposta. A formação da identidade profissional dos professores deve ser alicerçada em sua capacidade de se resignificar, de pesquisar, de questionar e estar constantemente refletindo sobre a práxis, sobre seus saberes e fazeres, reconhecendo seu papel na melhoria social, dentro do que lhe compete. Neste processo a identidade profissional dos professores interfere no trabalho docente pois, um ciclo ininterrupto de resignificação, de busca constante, de conflitos e descobertas. O que não se confunde com a falta de identidade profissional, ou a perda desta identidade. Conclui-se que a formação da identidade destes

profissionais é diferenciada das dos professores das áreas específicas por alguns fatores ora positivos, ora negativos e que dão certa especificidade a identidade destes profissionais. Fatores como a feminilização desta profissão, os baixos salários, a formação em nível médio na modalidade magistério de grande parte do corpo docente (o que esta mudando com o investimento na formação superior destes profissionais, mas ainda de modo restritivo, pois não se formam Pedagogos, e sim professores de séries iniciais com formação superior, o que além de limitar sua atuação, restringe seu currículo às habilidades pertinentes a docência), o reconhecimento da importância desta modalidade de ensino versus o investimento precário para este setor educacional e as constantes intervenções políticas, além da idade e das necessidades sociais e econômicas da clientela a que é destinado o serviço educacional neste setor, são apenas alguns destes fatores. A cobrança social é muito grande e muitas vezes o professor das séries iniciais se vê descaracterizado sua identidade para atender às necessidades de seus alunos, para que, somente então, possa realizar seu trabalho (não que isso não aconteça com professores de outras áreas, mas a pressão exercida é diferenciada em função da pouca idade da clientela). Sua identidade embora esteja em constante processo de resignificação deve ter bases sólidas, para não se perder e sucumbir as pressões, interferências e modismos tão frequentes em seu trabalho. Conclui-se afirmando que, junto com as enormes contribuições que essas novas tendências têm trazido para repensar a questão da formação da identidade de professores, é necessário também estarmos conscientes de seus limites e silêncios. Temos de estar conscientes da necessidade de articular dialeticamente as diferentes dimensões da profissão docente: os aspectos psicopedagógicos, técnicos, científicos, político-sociais, ideológicos, éticos e histórico-culturais.

Abre o livro o artigo A PROVA ESCRITA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DOS PRIMEIROS ANOS DA BAIXADA SANTISTA, os autores Cícero Guilherme da Silva,, Everton Gomes Silva, Maria Alves de Souza Filha, Nilcéia Saldanha Carneiro, Patrícia Scatolin Teixeira Diniz, buscam identificar qual o sentido da prova escrita para estudantes dos primeiros anos do ensino médio; analisar se tais avaliações têm relevância significativa para o aprendizado do estudante; verificar se os estudantes veem esse tipo de avaliação como aprendizagem formativa e emancipadora, ou se apenas cumprem com as políticas e práticas estabelecidas pelas instituições e pontuar quais as principais dificuldades apresentadas pelos estudantes em sua formação no início do ensino médio na relação sobre a forma de avaliar do professor. Na perspectiva de compartilhar o artigo NA “COMPARTILHANDO SABERES: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL”, os autores, Alexandre Montagna Rossini, Amanda Ribeiro Vieira, Juliana Cristina Perlotti Piunti, Plínio Alexandre dos Santos Caetano, buscam descrever o projeto “Compartilhando Saberes” desenvolvido pela Equipe de Formação Continuada de Professores do Campus

Sertãozinho do IFSP. No sentido de indagar o artigo ¿PARA QUÉ SIRVEN LAS HUMANIDADES MÉDICAS? CONSIDERACIONES SOBRE LA MEDICIÓN DE SU IMPACTO, a autora Isabel Morales Benito tem o propósito tratar de una rama del saber que se ha ido implantando en los últimos años y que se crece, caya vez con mayor impulso, tanto en el ámbito de la investigación como en su aplicación para la educación médica. Na perspectiva de inovar p artigo APRENDIZAGEM EM AMBIENTE DE INOVAÇÃO NO IFSP: RELATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE GEOGRAFIA (OBG), os autores Rafaela Fabiana Ribeiro Delcol, Lucas Labigalini Fuini, Elias Mendes Oliveira, buscam relatar a experiência de participação do Instituto Federal de São Paulo (IFSP), campus São João da Boa Vista, na 3ª. Olimpíada Brasileira de Geografia (OBG), realizada desde 2015, detalhando os aspectos concernentes às estratégias de ensino-aprendizagem mobilizadas para participação dos alunos na edição de 2017. No artigo METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE CONCEITOS MATEMÁTICOS, os autores Sabrina Sacoman Campos ALVES e Elton Lopes da SILVA Buscam relatar uma experiência de um curso de formação continuada, vivenciado no primeiro semestre de 2017, com professores da Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental de um colégio da rede privada de ensino da cidade de Marília/SP. No artigo A autonomia docente no contexto de uso dos sistemas privados de ensino, as autoras Tatiana Noronha de Souza Maristela Angotti, buscam apresentar parte de uma pesquisa em andamento, cujo objetivo é analisar o conhecimento de professoras de pré-escola sobre a proposta pedagógica para a educação infantil, no contexto de uso de um Sistema Privado de Ensino – SPE. No artigo A APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS GEOMÉTRICOS POR MEIO DO RECURSO DO DESENHO GEOMÉTRICO: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA, os autores Robinson Neres de Oliveira e José buscaram por meio da pesquisa de Mestrado cujo título é "Contribuição do Desenho Geométrico na apropriação de conceitos geométricos". No artigo A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: RELACIONANDO A FORMAÇÃO E A PRÁTICA PROFISSIONAL, o autor Heitor Luiz Borali buscam pesquisar sobre o processo de avaliação e suas dimensões, analisando seus contextos como um instrumento para a investigação de problemas de aprendizagem como objeto que pode conduzir discriminação, a negação e a exclusão. No artigo A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A UTONOMIA DO PROFESSOR, as autoras Lucimara Del Pozzo Basso e Marcia Reami Pechula buscam suscitar alguns apontamentos e provocações a respeito da BNCC e da implicação deste documento na autonomia do professor. No artigo A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA E A MOBILIZAÇÃO DE SABERES DOCENTES POR PROFESSORES ATUANTES NUM PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, os autores Francine de Paulo Martins Lima, Helena Maria Ferreira, Giovanna Rodrigues Cabral, Daiana Rodrigues dos

Santos Prado Buscou investigar a constituição da docência e os saberes mobilizados por um grupo de professores, no âmbito de um programa de alfabetização de jovens e adultos. No artigo A DEFICIENCIA DE ENSINAR: FORMAÇÃO DOCENTE, INCLUSÃO E CONFLITOS NA ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA, os autores Rubens Venditti Júnior, Márcio Pereira da Silva, Milton Vieira do Prado Júnior, Amanda Scucuglia Cezar, Cristian Eduardo Luarte Rocha, Luis Felipe Castelli Correia de Campos Buscam pesquisar como os professores de EF em geral conseguem atender às necessidades dos Deficientes Intelectuais (DI), tendo em vista que a função do professor é ensinar de maneira eficaz e inclusiva, ao passo que ainda encontramos a carência de oportunidades e poucos oferecimentos de atividades ao público PCD, principalmente na especificidade da DI. No artigo a docência como profissão na sociedade midiática: implementação de projeto PIBID em escola pública PAULISTA, os autores Rosemara Perpetua Lopes, João Paulo Cury Bergamim, Eloi Feitosa buscam apresentar resultados de um projeto que teve como objetivo propiciar a aprendizagem da docência a alunos de um curso de Licenciatura em Física, desenvolvido em escolas estaduais de uma cidade do interior paulista, com foco nas especificidades do campo de atuação do professor e nas exigências atuais que pairam sobre esse profissional. No artigo A FORMAÇÃO ACADEMIA DE GINÁSTICA ARTÍSTICA NA LICENCIATURA DE UMA UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA, os autores Camila Fornaciari FELICI, Virginia Mara Próspero da CUNHA, Livia Roberta da Silva VELLOSO, os autores buscam analisar a prática pedagógica de um professor do curso de licenciatura em Educação Física de uma universidade do Vale do Paraíba, na disciplina de Ginástica Artística. No artigo A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UM MUNICÍPIO DO SUDESTE GOIANO, as autoras Janaina Cassiano Silva, Priscilla de Andrade Silva Ximenes, Altina Abadia da Silva, Eliza Maria Barbosa buscam por meio de um projeto de extensão, com financiamento do PROEXT, que teve como objetivo promover um processo de avaliação, reflexão e socialização dos conhecimentos da Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica, ampliando as possibilidades de atuação da equipe pedagógica da educação infantil de um município do sudeste goiano. No artigo A FORMAÇÃO CONTINUADA E O CURRÍCULO NA ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL, a autora Isabela Bilecki da CUNHA analisa os índices insatisfatórios de alfabetização dos alunos dos primeiros anos do ensino fundamental da rede municipal de São Paulo nos anos 2000 que levaram a adoção de propostas de formação docente com foco no processo de alfabetização e aquisição de habilidades na leitura e na escrita nas gestões de Marta Suplicy (2001-2004), com o Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), e de José Serra (2005-2006) e Gilberto Kassab (2006-2012) com o Programa “Ler e Escrever”. No artigo A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES POLIVALENTES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS, a autora Renata Nassralla Kassis buscou

examinar o conteúdo das falas de treze professoras polivalentes obtidas em encontros de Grupo Focal cujos dados foram interpretados à luz de Pimenta, Freire, Fusari e Silva Cruz, dentre outros. No artigo A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA A PARTIR DO TRABALHO COM O AMBIENTE ALFABETIZADOR, as autoras Francine de Paulo Martins Lima, Cláudia Barbosa Santana Mirandola, Helena Maria Ferreira buscam discutir as possibilidades de articulação teoria e prática na formação do professor alfabetizador a partir do trabalho com o tema ‘ambiente alfabetizador’. No artigo A FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: OPORTUNIDADE PARA A INOVAÇÃO E MELHORIA DOCENTE EM PATRIMÔNIO URBANO E PLANEJAMENTO, os autores Daniel Navas-Carrillo, Ana Rosado, Juan-Andrés Rodríguez-Lora, María Teresa Pérez-Cano, buscam descrever o ciclo de melhorias implementado na disciplina de “Patrimônio Urbano e Planejamento” da licenciatura em Arquitetura da Universidade de Sevilha. No artigo A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA FACULDADE PRIVADA DO INTERIOR DO ESPIRITO SANTO, as autoras Sandra Maria Guisso e Geide Rosa Coelho, buscam investigar como o ensino de ciências está inserido no curso de pedagogia de uma faculdade privada do interior do Espírito Santo. No artigo A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LICENCIATURA, os autores Simone Guimarães Custódio, Irene Matsuno, Sebastião Raimundo Campos, Márcia M. D. Reis Pacheco, Suelene Regina Donola Mendonça, Marilza Terezinha Soares de Souza, buscaram através de entrevistas saber um pouco da trajetória profissional de professores que através dos relatos biográficos, contribuíram para configurar a sua vida pessoal e profissional. No artigo A INFRAESTRUTURA ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO GRANDE ABC, os autores Daniela Silva e Costa SANTANA, Elisabete Filomena dos SANTOS, Nanci Carvalho Oliveira de ANDRADE, Clarice Schöwe JACINTO, Paulo Sergio GARCIA Buscaram investigar e analisar a infraestrutura escolar de Educação Infantil da Região do Grande ABC. No artigo A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO, os autores Ivair Fernandes de AMORIM e Eder Aparecido de CARVALHO o presente estudo busca evidenciar os principais conceitos presentes no regramento legal e institucional analisado assim como evidenciar lacunas e eventuais fragilidades. No artigo A LITERATURA COMO RECURSO FACILITADOR NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA DA CRIANÇA SURDA a autora Maria de Lourdes da Silva busca compreender como a literatura pode auxiliar a criança surda no processo de aquisição da leitura e escrita, dentro de uma proposta de ensino bilíngue. No artigo A ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PELO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOVATO: DESAFIOS, QUALIDADES E IMPLICAÇÕES PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE, os autores Maisa ALTARUGIO e Samuel de SOUZA NETO busca identificar

e analisar as qualidades ou recursos pessoais (LE BOTERF, 2002) e profissionais (TARDIF, 2010) que são mobilizados e desenvolvidos por um docente universitário novato que assume, sem preparação ou formação prévia, a responsabilidade do papel de orientador de estágios supervisionados. O artigo A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE, os autores Francisca de Moura MACHADO, Eustáquio José MACHADO, Diego Viana Melo LIMA busca analisar as políticas de formação docente para a inclusão, com foco nas vozes dos professores do atendimento educacional especializado nas salas de recursos multifuncionais. No artigo A PROPOSTA DE PIERRE MONBEIG, AROLDO DE AZEVEDO E MARIA CONCEIÇÃO VICENTE DE CARVALHO PARA O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA ESCOLA SECUNDÁRIA (1935), os autores João Luiz Cuani Junior e Márcia Cristina de Oliveira Mello . trata-se de pesquisa documental e bibliográfica desenvolvida por meio de localização e análise de fontes documentais, dentre elas o texto "O ensino secundário da Geografia", publicado no ano de 1935, na revista Geografia. No artigo A UTILIZAÇÃO DA ABORDAGEM POR PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL os autores Gabriela Correia da Silva Zulind Luzmarina Freitas, Carolina Zenero de Souza, Lilian Yuli Isoda buscou-se realizar o levantamento bibliográfico de estudos referentes a Projetos realizados em Escolas, em particular Projetos realizados por Professores de Matemática. No artigo A UTILIZAÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ECOLOGIA, os autores Roberta Seixas, Denise Maria Margonari, Carolina Xavier Esteves, Paulo Rennes Marçal Ribeiro buscaram pesquisar novos modelos avaliativos, que pudessem proporcionar uma maior abrangência de questões a serem investigadas, que não fossem somente as de caráter formativo e científico, mas que oferecessem um olhar mais amplo acerca de pontos que poderiam ser desvelados por meio de construção de histórias em quadrinhos.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A PROVA ESCRITA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM PARA ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DOS PRIMEIROS ANOS DA BAIXADA SANTISTA	
Cícero Guilherme da Silva Everton Gomes Silva Maria Alves de Souza Filha Nilcéia Saldanha Carneiro Patrícia Scatolin Teixeira Diniz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6991930051</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>11</b>
COMPARTILHANDO SABERES: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE UM PROJETO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL	
Alexandre Montagna Rossini Amanda Ribeiro Vieira Juliana Cristina Perlotti Piunti Plinio Alexandre dos Santos Caetano	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6991930052</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>22</b>
¿PARA QUÉ SIRVEN LAS HUMANIDADES MÉDICAS? CONSIDERACIONES SOBRE LA MEDICIÓN DE SU IMPACTO	
Isabel Morales Benito	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6991930053</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>36</b>
APRENDIZAGEM EM AMBIENTE DE INOVAÇÃO NO IFSP: RELATO SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA OLIMPÍADA BRASILEIRA DE GEOGRAFIA (OBG)	
Rafaela Fabiana Ribeiro Delcol Lucas Labigalini Fuini Elias Mendes Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6991930054</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>49</b>
METODOLOGIA ATIVA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE CONCEITOS MATEMÁTICOS	
Sabrina Sacoman Campos Alves Elton Lopes da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6991930055</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>56</b>
A AUTONOMIA DOCENTE NO CONTEXTO DE USO DOS SISTEMAS PRIVADOS DE ENSINO	
Tatiana Noronha de Souza Maristela Angotti	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6991930056</b>	

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>67</b>
A APROPRIAÇÃO DE CONCEITOS GEOMÉTRICOS POR MEIO DO RECURSO DO DESENHO GEOMÉTRICO: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA	
Robinson Neres de Oliveira José Roberto Boettger Giardinetto	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6991930057</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>79</b>
A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: RELACIONANDO A FORMAÇÃO E A PRÁTICA PROFISSIONAL	
Heitor Luiz Borali	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6991930058</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>95</b>
A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A AUTONOMIA DO PROFESSOR	
Lucimara Del Pozzo Basso Marcia Reami Pechula	
<b>DOI 10.22533/at.ed.6991930059</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>106</b>
A CONSTITUIÇÃO DA DOCÊNCIA E A MOBILIZAÇÃO DE SABERES DOCENTES POR PROFESSORES ATUANTES NUM PROGRAMA DE ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Francine de Paulo Martins Lima Helena Maria Ferreira Giovanna Rodrigues Cabral Daiana Rodrigues dos Santos Prado	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300510</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>118</b>
A DEFICIÊNCIA DE ENSINAR: FORMAÇÃO DOCENTE, INCLUSÃO E CONFLITOS NA ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ADAPTADA	
Rubens Venditti Júnior Márcio Pereira da Silva Milton Vieira do Prado Júnior Amanda Scucuglia Cezar Cristian Eduardo Luarte Rocha Luis Felipe Castelli Correia de Campos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300511</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>136</b>
A DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO NA SOCIEDADE MUDIÁTICA: IMPLEMENTAÇÃO DE PROJETO PIBID EM ESCOLA PÚBLICA PAULISTA	
Rosemara Perpetua Lopes João Paulo Cury Bergamim Eloi Feitosa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300512</b>	

<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>149</b>
A FORMAÇÃO ACADEMIA DE GINÁSTICA ARTÍSTICA NA LICENCIATURA DE UMA UNIVERSIDADE DO VALE DO PARAÍBA	
Camila Fornaciari Felicio Virginia Mara Próspero Da Cunha Livia Roberta Da Silva Velloso	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300513</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>161</b>
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE UM MUNICÍPIO DO SUDESTE GOIANO	
Janaina Cassiano Silva Priscilla de Andrade Silva Ximenes Altina Abadia da Silva Eliza Maria Barbosa	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300514</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>174</b>
A FORMAÇÃO CONTINUADA E O CURRÍCULO NA ÁREA DE ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Isabela Bilecki Da Cunha	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300515</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>185</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORAS E PROFESSORES POLIVALENTES NOS CURSOS DE PEDAGOGIA EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS	
Renata Nassralla Kassis	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300516</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>200</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: POSSIBILIDADES DE ARTICULAÇÃO TEORIA E PRÁTICA A PARTIR DO TRABALHO COM O AMBIENTE ALFABETIZADOR	
Francine de Paulo Martins Lima Cláudia Barbosa Santana Mirandola Helena Maria Ferreira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300517</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>215</b>
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES UNIVERSITÁRIOS: OPORTUNIDADE PARA A INOVAÇÃO E MELHORIA DOCENTE EM PATRIMÔNIO URBANO E PLANEJAMENTO	
Daniel Navas-Carrillo Ana Rosado Juan-Andrés Rodríguez-Lora María Teresa Pérez-Cano	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300518</b>	

<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>231</b>
A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O ENSINO DE CIÊNCIAS: UMA REFLEXÃO A PARTIR DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DE UMA FACULDADE PRIVADA DO INTERIOR DO ESPIRITO SANTO	
Sandra Maria Guisso Geide Rosa Coelho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300519</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>242</b>
A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LICENCIATURA	
Simone Guimarães Custódio Irene Matsuno Sebastião Raimundo Campos Márcia M. D. Reis Pacheco Suelene Regina Donola Mendonça Marilza Terezinha Soares de Souza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300520</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>254</b>
A INFRAESTRUTURA ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DOS MUNICÍPIOS DA REGIÃO DO GRANDE ABC	
Daniela Silva e Costa Santana Elisabete Filomena Dos Santos Nanci Carvalho Oliveira De Andrade Clarice Schöwe Jacinto Paulo Sergio Garcia	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300521</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>265</b>
A INSTITUCIONALIZAÇÃO DE POLÍTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: O CASO DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO	
Ivair Fernandes de Amorim Eder Aparecido de Carvalho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300522</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>278</b>
A LITERATURA COMO RECURSO FACILITADOR NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA DA CRIANÇA SURDA	
Maria de Lourdes da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300523</b>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>290</b>
A ORIENTAÇÃO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO PELO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO NOVATO: DESAFIOS, QUALIDADES E IMPLICAÇÕES PARA O PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE	
Maise Altarugio Samuel De Souza Neto	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300524</b>	

<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>301</b>
A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO – AEE	
Francisca De Moura Machado Eustáquio José Machado Diego Viana Melo Lima	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300525</b>	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>312</b>
A PROPOSTA DE PIERRE MONBEIG, AROLD DE AZEVEDO E MARIA CONCEIÇÃO VICENTE DE CARVALHO PARA O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA DA ESCOLA SECUNDÁRIA (1935)	
João Luiz Cuani Junior Márcia Cristina de Oliveira Mello	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300526</b>	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>321</b>
A UTILIZAÇÃO DA ABORDAGEM POR PROJETOS NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Gabriela Correia da Silva Zulind Luzmarina Freitas Carolina Zenero de Souza Lilian Yuli Isoda	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300527</b>	
<b>CAPÍTULO 28</b> .....	<b>333</b>
A UTILIZAÇÃO DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO FERRAMENTA DE AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ECOLOGIA	
Roberta Seixas Denise Maria Margonari Carolina Xavier Esteves Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.69919300528</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>346</b>

## A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE LICENCIATURA

**Simone Guimarães Custódio**

PPGED, Universidade de Taubaté.

**Irene Matsuno**

PPGED, Universidade de Taubaté.

**Sebastião Raimundo Campos**

PPGED, Universidade de Taubaté.

**Márcia M. D. Reis Pacheco**

PPGED, Universidade de Taubaté.

**Suelene Regina Donola Mendonça**

PPGED, Universidade de Taubaté.

**Marilza Terezinha Soares de Souza**

PPGED, Universidade de Taubaté.

**RESUMO:** Este artigo originou-se como proposta de atividade em grupo de conclusão da disciplina Profissão Docente e Desenvolvimento Profissional processo, do curso de Mestrado Profissional em Educação da UNITAU. Para a realização deste trabalho foram entrevistados alguns docentes, buscou-se através de entrevistas saber um pouco da trajetória profissional de desses professores que através dos relatos biográficos, contribuíram para configurar a vida pessoal e profissional. Trata-se de docentes de uma escola da rede privada de ensino médio integrado ao ensino técnico de um município do Vale do Paraíba. Concluiu-se que a carreira docente é um desafio constante diário e a formação ocorre no cotidiano, pois ser professor é se fazer professor ao longo da

carreira, buscando competências, driblando as dificuldades que surgem uma após outra. Mostrou a importância da formação continuada como um processo constante.

**PALAVRAS-CHAVE:** Docente, Formação, Carreira.

### 1 | INTRODUÇÃO

Aprendizagem é o processo contínuo em adquirir conhecimento, ampliando o desenvolvimento humano, progredindo positiva ou negativamente gerando mudanças, transformações em diversos contextos, formal ou informal adquirindo experiências, informações ou práticas, toda atividade humana exibe os resultados de aprendizagem.

Na formação inicial dos professores, o aprendizado é sistemático e intencional com finalidade de transmitir conhecimento e conteúdo. Necessária também a formação continuada para os professores a de alcançar os objetivos num contexto tão diverso, multicultural, onde cada indivíduo tende a agregar valor resignificando e reinterpretando- os a partir de sua perspectiva identitária. Identidade essa que se constitui coletivamente nas diferenças e semelhanças, onde o indivíduo repensa sua relação com o outro, o professor contemporâneo

tem que lidar com a diversidade de alunos na mesma sala de aula, com diferentes níveis de conhecimentos prévios que os alunos trazem contigo, considerando o que o aluno já sabe para passar novos conteúdos.

A formação do professor é processo amplo, pois o ele já tem muitas atividades para executar e ainda tem que se atualizar com os cursos de formação continuada, pois o mundo está mudando e se transformando com a globalização, tecnologias e diversidades, trazendo novos desafios e requer inovação e capacitação numa dinâmica crescente.

Segundo Lüdke & Boing (2004) hoje, a preparação do docente pode ser feita em diferentes instituições formadoras, até mesmo de níveis de ensino diferentes. Assim, convivem agora os cursos oferecidos pelas universidades, como os de pedagogia e de licenciatura, o curso normal superior, dentro dos institutos superiores de educação, e ainda o antigo curso normal, em nível médio.

Segundo Gatti (2009) o desenvolvimento curricular das licenciaturas, entre nós, aí incluídos os cursos de pedagogia, não têm mostrado inovações e avanços que permitam ao licenciando enfrentar o início de uma carreira docente com uma base consistente de conhecimentos, sejam os disciplinares, sejam os de contextos sócio educacionais, sejam os das práticas possíveis, em seus fundamentos e técnicas, falta a prática do saber-fazer.

## 2 | FORMAÇÃO DOCENTE

Para conhecer um pouco mais da formação docente buscamos através de entrevistas saber um pouco da trajetória profissional de alguns professores que através dos relatos biográficos, contribuíram para configurar a vida pessoal e profissional.

Traçando-se o perfil sociodemográfico destes professores verificou-se que trata-se de docentes de uma escola da rede privada de ensino médio integrado ao ensino técnico de um município do Vale do Paraíba.

Foram entrevistados ao todo sete professores, sendo cinco deles do sexo masculino e duas do sexo feminino. A idade dos entrevistados variou entre 24 e 55 anos. A maioria já está na docência a mais de dez anos e apenas uma professora conta com três anos de carreira.

As formações dos entrevistados são licenciatura em Geografia, Matemática, Letras, História, Química. Dois dos entrevistados possuem Bacharel em Análise de Sistemas, um em Comunicação/Jornalismo e uma em Direito. Apenas dois dos entrevistados fizeram o curso de Pedagogia.

Nomeamos os professores de 1 a 7, para dinamizar a análise da carreira docente.

Tabela dos prof.

Colaboradores	Prof. 1 (N)	Prof. 2 (G)	Prof. 3 (L)	Prof. 4 (A)	Prof. 5 (P)	Prof. 6 (W)	Prof. 7 (C)
---------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------	-------------

Função	Docente de Língua Portuguesa.	Docente de e Sociologia	Docente de Língua Portuguesa	Docente de Matemática.	Docente de Química	Docente de Informática	Docente de Geografia
Histórico Familiar	42 anos/ Casado / 01 filha	45 anos/ Casado / 01 filha.	39 anos/ Casada / sem 1 filha.	43 anos/ Casado / 02 filhos	49 anos/ Casado / 02 filhos.	48 anos/ solteiro / sem filhos	24 anos/ Solteira / sem filhos
Formação Profissional	Bacharel em Comunicação, Licenciado em Letras (habilitação para Português).	Bacharel em Análise de Sistemas, Licenciado em História (habilitação para Filosofia e Sociologia).	Bacharel em Direito, Licenciada em Letras (habilitação para Inglês e Português).	Licenciado em Matemática, Educação Física e Pedagogia	Bacharel em Engenharia Química, Licenciado em Química e Pedagogia	Bacharel em Análise de Sistemas.	Licenciado em Geografia
Tempo Docência	Doze anos na carreira docente	Quinze anos na carreira docente	Dezoito anos na carreira docente.	treze anos na carreira docente	Vinte e um anos na carreira docente	vinete e seis anos na carreira docente	três anos na carreira docente
Quantidade de Escola que trabalha atualmente	Três escolas da rede privada	duas escolas da rede privada	duas escolas da rede privada.	uma escola da rede privada e uma escola da rede estadual.	quatro escolas da rede privada	uma escola da rede privada	uma escola da rede privada e duas da rede estadual.

Fonte: elaborado pelos autores, 2018.

Todos os professores se mostraram muito dispostos a participar da entrevista, mas por conta da dificuldade de conciliar um horário em comum para que o grupo se reunisse, fizemos as entrevistas em dois momentos. O primeiro foi o preenchimento do questionário enviado via e-mail. A seguir foram abordados pessoalmente de maneira individual, no ambiente de trabalho, em momentos de formação distintos, para complementação das informações. O questionário utilizado foi organizado a partir do modelo utilizado na pesquisa de Ambrosetti e Calil (2012) e Araujo (2017). Constou de 17 (dezessete) questões, que abordaremos algumas.

O questionário abordou os quatro aspectos descritos por Vaillant (2012) a respeito das fases da formação docente. Abordaremos somente o primeiro e segundo aspectos que se constitui em questões que possibilitassem uma recuperação da memória educativa, das experiências de ensino prévias de aspirantes a docentes; e o segundo constituiu-se de questões que buscaram identificar a formação inicial específica, bem como as concepções e crenças sobre a profissão docente em relação ao desenvolvimento profissional atual e contínuo.

Para apresentar e analisar a própria trajetória profissional, faz-se necessário um mergulho no passado e uma retomada de diversas lembranças da infância e juventude, pois como Tardiff e Raymond (2000) afirmam

Uma boa parte do que os professores sabem sobre o ensino, sobre os papéis do professor e sobre como ensinar provém de sua própria história de vida, principalmente de sua socialização enquanto alunos. A trajetória profissional inicia antes mesmo de começarem a trabalhar. Essa imersão se expressa em toda uma bagagem de conhecimentos anteriores, de crenças, de representações e de certezas sobre a prática docente. Ora, o que se sabe hoje é que esse legado da socialização escolar permanece forte e estável através do tempo. (TARDIFF E

### 3 | RECUPERANDO A MEMÓRIA EDUCATIVA

A primeira seção buscou rememorar as pessoas, situações que foram importantes para a formação docente do entrevistado. Foi apresentada uma questão subdividida em três partes.

**Questão 01. Pensando na sua história escolar, desde quando entrou na escola até chegar à sala de aula:**

a) Quais as lembranças mais significativas desse período? (pessoas, situações, lugares...)

Professor 1 (N) – “A cartilha “Caminho Suave”; Terezinha, minha primeira professora; Cleston, meu primeiro professor de matemática; Sueli, professora de português da quinta a oitava série. Humberto, professor de português em todo o meu ensino médio. Festival de música estudantil. Os primeiros amores.”

Professor 2 (G) “Foram vários os momentos. Dos primeiros anos, me lembro das brincadeiras, dos colegas e da curiosidade em aprender. Esta fase durou até a 4ª série do ensino fundamental. Da 5ª até a 7ª série passei a ser mais seletivo e me identificar com algumas disciplinas: Ciências, História, Geografia, Ens. Religioso. Chegando ao Ensino Médio, optei pelo técnico, o que acabou por me afastar das disciplinas com que mais me identificava.”

Professora 3 (L) - “Para a lembrança mais significativa foi minha professora da Educação Infantil, Tia Deise, lembro-me dela até hoje. Lembro o cheiro, as roupas, o cabelo. Tudo.”

Professora 7 (C) – “Minhas lembranças são de alguns professores específicos que me marcaram pela afetividade e pela qualidade em seus trabalhos; a minha postura em sala de aula, onde sempre fui uma aluna quieta e que realizava TODAS as atividades propostas pelos professores; lembro de minha relação com a classe, que sempre foi harmoniosa, eu sempre busquei ajudar meus colegas quando terminava minhas atividades e em relação ao local, tenho memórias de todas as minhas escolas, desde o pré.”

A maioria relatou a lembrança por seus professores, seja a primeira experiência seja ao longo da trajetória. Um deles relatou ainda a cartilha usada na alfabetização.

Mesmo que não tivessem consciência disso, essas “experiências, pessoas e brincadeiras” se tornariam posteriormente fatores desencadeadores e incentivadores para a docência, pois de acordo com Tardiff e Raymond(2000)

as experiências formadoras vividas na família e na escola ocorrem antes mesmo que a pessoa tenha desenvolvido um aparelho cognitivo aprimorado para nomear e qualificar o que ela retém dessas experiências. Além de marcadores afetivos globais conservados sob a forma de preferências ou de repulsões, a pessoa dispõe, antes de tudo, de referenciais de tempo e de lugares para indexar e fixar essas experiências na memória. (TARDIFF e RAYMOND, 2000, p.216)

## b) Durante esse tempo, você pensou em ser professor(a)?

Professor 1 (N) – “Sim, mas já no terceiro ano do Ensino Médio. Neste período, praticamente o ano todo, ajudava meus colegas em trabalhos e avaliações”.

Professor 2 (G) – “Durante a infância pensei em ser professor/pesquisador, ainda que na época eu não soubesse que era isso o que eu pensava em ser. Queria poder estudar e ensinar. Durante a adolescência abandonei essa ideia. Admito que a contra gosto”.

Professora 3 (L) – “Sim, desde que nasci, já sabia que seria professora” Professor 5 – (P) “Não. Jamais achei que fosse capaz de lecionar igual aos meus mestres. Eu sempre pensei que eles estavam muito acima de mim.”

Professor 6 (W) – “Com 8 anos de idade, ensinei nossa empregada doméstica a ler e escrever. Todas as noites depois do jantar, eu sentava com ela na mesa da cozinha, pegava meu livrinho de língua portuguesa do 2º ano primário, pois era o único recurso que eu tinha, e ia ensinando-a. Não sei como, ela conseguiu aprender. Eu sentia muito prazer em ver que o que eu ensinava era compreendido, mas nem passava pela minha cabeça ser professor. Aos 14 anos de idade já ganhava algum dinheirinho dando aulas particulares de inglês para meus colegas de sala. Nunca quis ser professor.”

Professor 7 – (C) “Quando criança, passava horas brincando de professora, e sempre tive essa postura de ajudar meus amigos a realizar as atividades em sala de aula. Então, acho que sempre pensei em ser professora ”

Como se vê a maioria dos entrevistados relatou que desde a infância pensaram em ser professor ou já sentiam uma vocação para lecionar. Apenas em um caso específico, em que mesmo tendo ajudado na alfabetização da empregada não houve o pensamento de seguir essa profissão.

Carlos Marcelo (2009) nos ajuda a compreender essa influência na escolha da profissão quando afirma que “professores entram no programa de formação com crenças pessoais acerca do ensino, com imagens de bom professor, imagem de si mesmos como professores, e a memória de si mesmos como alunos”. (MARCELO, C. A. 2009. p.116)

E ainda,

Incluem aspectos da vida que determinam uma visão do mundo, crenças em torno de si mesmo e em relação aos demais, ideias acerca das relações entre a escola e a sociedade, assim como sobre a família e a cultura. A procedência socioeconômica, étnica, o sexo, a religião, podem afetar as crenças acerca do aprender a ensinar. [...] Inclui todas aquelas experiências como estudante, que contribuem para formar uma ideia acerca do que é ensinar e qual é o trabalho do professor. (MARCELO, C. A. 2009. p.115)

## a) Como, quando e porque você decidiu ser professor?

Professor 2 – (G) “Decidi ser professor, ou melhor, a ter coragem de ser professor, ou ao menos trabalhar com educação, durante as aulas de Antropologia no curso de Análise de Sistemas. Ao apresentar um trabalho sobre Hinduísmo tive a certeza de que era o que eu queria fazer.”

Professora 3 (L) – “Em minha infância dava aula para vassouras, kkkk, meus cachorros, sempre falei para minha mãe que seria professora”.

Professor 5 – (P) “Foi no final da Faculdade de Engenharia. Eu já ministrava aulas de Reforço no 3º ano da Faculdade, mas sempre levei como um “bico”, nunca pensei que poderia ser professor.”

Professor 6 – (W) – “Em 1981 eu tinha 17 anos de idade e minha família passava por uma situação um pouco difícil, e surgiu a oportunidade de eu ministrar aulas de informática. Felizmente eu me dei muito bem ministrando as aulas que em poucos meses eu tinha me tornado a opção N°1 da escola quando uma nova turma era montada. Eu não queria ser professor, mas foi a única opção que tive naquele instante de dificuldade, portanto, tive que aceitá-lo. Repetindo... Nunca quis ser professor.”

Como relatado, todos os entrevistados só se decidiram pela docência por meio da experiência quando já estavam no ensino superior, mas houve um caso que a opção foi por motivos de dificuldades familiares e outro reflete a vocação desde a infância.

Imbernón (2009) ressalta que a influência pela escolha profissional se inicia muitas vezes por influência da família, mas que outros elementos vão agregando valores a essa decisão. Com o passar dos anos outros atores sociais vão sendo introduzidos na história de vida e trazem considerações a serem feitas.

(...) múltiplos fatores influenciam na formação, tais como: a cultura (e a complexidade) das instituições educativas, a comunicação entre o professorado, a formação inicial, a complexidade das interações da realidade, os estilos de liderança escolar, as relações e a compreensão por parte da comunidade escolar, as relações e a os sistemas de apoio da comunidade profissional etc. (IMBERNÓN, 2009, p. 91)

#### 4 | CONCEPÇÕES E CRENÇAS SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE

Esta segunda seção buscou conhecer através das questões de número dois a nove, o que Dubar chama de “composição identitária” do professor através dos relatos de vida, experiência, vivências. Por meio delas pudemos fazer as análises a cerca das concepções e crenças dos entrevistados sobre a constituição da sua identidade docente.

[...] trabalha muito bem com a delicada questão da composição identitária dos indivíduos, com base nas várias dimensões que entram nessa composição, tais como a psicológica, a antropológica e, sobretudo, a dimensão do trabalho.[...] (DUBAR apud LUDKE, M.; BOING, L.A. 2004, p.1166)[grifo nosso]

#### QUESTÃO 2. Para você, o que é “ser professor”?

Professor 1 – (N) – “É poder compartilhar o conhecimento, mas, sobretudo aprender, crescer com a experiência do aluno.”

Professor 2 – (G) - - “É estar em constante processo de aprendizagem, é uma profissão que não permite acomodação e que nos permite além da realização pessoal e do sustento possibilita também contribuir para o progresso do outro.”

Professora 3 (L) – “Professor para mim além de ser aquele que transmite conhecimento, é àquela pessoa que ‘transforma’, seja para o bem ou para o mal.”

Professor 4 (A) – “Ser professor é transmitir, trocar conhecimentos, orientar, instruir e direcionar os alunos nos caminhos que eles poderão trilhar.

Professor 5 – (P)- “É poder estimular o cérebro das pessoas, mostrar a eles que são

capazes de aprender”.

Professor 6 – (W) – “Ser professor é capacitar pessoas para a vida pessoal e profissional. Entendo ainda que é uma das poucas formas de se combater efetivamente a ignorância, que é a fonte de todo o mal no mundo.”

Professor 7 – (C) – “É doar-se, transferir conhecimento através de um diálogo harmonioso com os alunos.”

As definições do “Ser professor”, em todas as falas, apresentam um tom emotivo, como se o conhecimento tivesse internalizado e a prática docente se constituísse numa prática libertadora para si e para o outro. Quando os professores definem o “ser professor” como doar-se, transferir conhecimento, orientar, instruir e direcionar os alunos, concordam com Paulo Freire quando afirma que a pedagogia da libertação se referencia no gênero humano em sua complexidade, objetivando a transformação da vida a partir dos espaços, experiências, culturas e vida social de qualquer indivíduo. É a educação que acontece por meio da experiência que sai de dentro e propõe-se a transformar o outro. Na visão dos professores entrevistados o “ser professor” é ser aquele que transforma. Estar em constante processo de aprendizagem, crescer com a experiência do aluno, capacitar pessoas para a vida pessoal e profissional, estimular o cérebro das pessoas.

[...] É uma construção do “si mesmo” profissional que evolui ao longo da carreira docente e que pode achar-se influenciado pela escola, pelas reformas e pelos contextos políticos, que “inclui o compromisso pessoal, a disposição para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre a matéria que ensinam, assim como sobre o ensino, as experiências passadas, assim como a vulnerabilidade profissional”. (LASKY apud MARCELO, 2009, p.112)

### Questão 3. Como você vê o trabalho do professor?

Professor 1 (N) – “Infelizmente, cada vez mais perdendo o valor, o prestígio, o respeito que tinha no meu tempo de ensino médio”.

Professora 3 (L) – “Hoje esta profissão está muito desvalorizada, infelizmente, pois o respeito acabou. Respeito como pessoas, respeito como profissionais.”

Professor 4 (A) – “Estamos vivendo em uma época que acredito que o maior desafio é ser professor. Temos que criar e recriar meios alternativos para exercer essa profissão.”

Professor 5 (P) – “[...]Mas infelizmente no nosso país é muito mal remunerado: temos que dar muita aula para termos uma condição mínima de vida. Eu, por exemplo, leciono em 4 escolas e em duas cidades diferentes para manter um padrão mínimo de vida. Acho isso muito cruel para nossa classe”.

Professor 7 – (C) – “É um trabalho de muito cansaço psicológico e que exige constante atualização e dedicação do profissional, também vejo como desvalorizado por muitos indivíduos da sociedade. Por enquanto, minha filosofia sobre o trabalho do professor é o velho clichê: Quem não ama a educação, não fica na área. Ou fica, e não realiza um serviço de qualidade.”

As falas dos entrevistados a respeito do trabalho do professor revelaram mais aspectos negativos do que positivos. Os pontos negativos destacados falam a respeito

do esforço e dedicação extremos que o trabalho docente exige. A produção intelectual resulta em muito cansaço físico e psicológico. Concordam entre si que esta é uma profissão que vem ao longo dos tempos perdendo o seu valor. Já não se percebem o respeito e o prestígio que a classe docente tinha há algum tempo e não são mais remunerados adequadamente.

Ludke e Boing (2004) destacam que há quatro décadas salário do professor, ou melhor, da professora primária, representava garantia de vida digna para a “profissional” celibatária, ou uma ajuda considerável no orçamento familiar das casadas” (LUDKE, M.; BOING, L.A. 2004, p. 1160). Estes mesmos autores observam é que “[...], a ‘profissão’ docente exhibe, mesmo aos olhos do observador comum, sinais evidentes de precarização, visíveis pela simples comparação com datas passadas”. (LUDKE, M.; BOING, L.A. 2004, p.1160).

Além da falta de valorização social, a maioria dos entrevistados, quatro dos sete professores consideram que o trabalho do professor é extenuante e mal remunerado, sendo necessária uma jornada de trabalho muito extensa para ter o mínimo de sustento.

Essa fala a respeito da falta de valorização docente se estende também às más condições de trabalho, o que deixa a carreira docente pouco atrativa. Para Gatti (2009) o salário baixo no início da carreira, as más condições de trabalho, a insegurança e a falta de perspectiva de que esse quadro se altere durante os anos de exercício profissional apresenta a docência como uma carreira que se mostra “não compensatória”.

Marcelo (2009) explica que essas más condições de trabalho e remuneração apresentam impacto direto na qualidade da educação.

[...]as políticas de reforma educacional executadas em muitos países deterioraram as condições de trabalho dos docentes, causando desmoralização, abandono da profissão e absentismo, tendo, tudo isso, um impacto negativo na qualidade da educação que se oferece aos alunos [...] (Carlos Marcelo, 2009, p.111)

Os aspectos positivos que os professores entrevistados ressaltaram foi o de que apesar da profissão docente não ser reconhecida social e financeiramente, é uma profissão que traz uma satisfação pessoal muito grande.

De acordo com Ludke e Boing, isso se dá pelo fato de que “aos professores, abre-se uma perspectiva capaz de lhes permitir, com mais autonomia, lidar com as transformações cada vez mais aceleradas, no mundo e na educação.” (LUDKE, M.; BOING, L. A. 2004, p. 1178)

O fato de lidar com pessoas e de poder participar das mudanças de vida das pessoas é o que mais pesa positivamente para os entrevistados. Carlos Marcelo (2009) considera que

A motivação para ensinar e para continuar ensinando é uma motivação intrínseca, fortemente ligada à satisfação de conseguir que os alunos aprendam, desenvolvam capacidades, evoluam, cresçam. Outras fontes de motivação profissional, como aumentos salariais, prêmios, reconhecimentos, são boas, mas sempre na medida

em que repercutam na melhora da relação com o corpo discente. (Carlos Marcelo, 2009, p.121)

#### **Questão 4. Como deve ser o trabalho de um professor? Para você quais as competências que um professor deve ter para ser um bom professor?**

Professor 2 – (G) “Deve ser feito sempre se levando em conta que trabalhamos com pessoas em formação e que também somos pessoas em permanente formação. Deve ser feito com dedicação, cuidado e respeito. Um professor para mim deve ter empatia por seus educandos, deve gostar de estudar e ter paciência com as pessoas, entre outras características.”

Professora 3 - (L) “O trabalho do professor deve ser mágico, deve encantar. Depende do que seja chamado de competência, pois para o professor o que é primordial, é simplesmente ter respeito pelo seu aluno, pelo seu familiar. Saber que cada um aluno é um ser pensante, um ser individual.

Professor 4 – (A) “O trabalho deve ser inovador e diferenciado. As competências para ser um bom professor deverão ser: social, inovador, organizado, preparado, motivador, envolvido com a tecnologia, comprometido e etc.”

De maneira geral, os apontamentos destacados estão direcionados a aspectos comportamentais e de competência/habilidade, como afirma Tardif (2000)

observa-se que um aspecto comum aos diversos estudos é a ênfase nas relações entre o exercício profissional e os saberes inerentes à profissão, entendidos num sentido amplo, que inclui o saber fazer, mas envolve “os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes” (TARDIF, 2000 apud GATTI, B. 2009, p.99)

Fanfani (2007) continua destacando o aspecto ético e o domínio de conhecimento.

[...] em todo o trabalho realizado de pessoa para pessoa (serviços pessoais), o domínio de certas competências técnicas instrumentais é necessário, além de uma vantagem ética de “compromisso”, “respeito” e “cuidado” para o outro, neste caso a criança, adolescente ou estudante com quem o professor trabalha. [...] (FANFANI, E. T., 2007, p.349)

#### **Questão 5. Pensando nas várias situações de aprendizado que você teve (a experiência de vida, a formação escolar, a formação profissional), onde você acha que aprendeu as coisas mais importantes para ser professor?**

Professor 2 – (G) “Definitivamente em sala de aula.”

Professora 3 - (L) “Aprendi as coisas mais importantes para ser professor, com minha experiência, porque sem ela, nós não somos ninguém, a experiência faz toda diferença na vida profissional.”

Professor 4 – (A) “Eu sempre comento... Aprendi a dar aula, na sala de aula.” Professor 7 – (C) “No momento em que entrei sozinha em uma sala de aula, em que me vi tutora, uma responsável por aquele local e pelos meus alunos. Ou seja, é na experiência profissional que aprendo todos os dias, mais e mais”

Segundo Carlos Marcelo, (2009) entende-se o desenvolvimento profissional dos professores como um processo individual e coletivo que se deve concretizar no local

de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais. [...], no entanto [...]. Nos últimos tempos, tem-se vindo a considerar o desenvolvimento profissional como um processo em longo prazo, no qual se integram diferentes tipos de oportunidades e experiências, planificadas sistematicamente para promover o crescimento e desenvolvimento do docente.

Observa-se na fala da maioria dos professores entrevistados que o desenvolvimento profissional se deu na escola, na sala de aula, por meio de um exemplo de um professor, mas de maneira geral isolado e sozinho. A situação de ensino é por si mesmo uma profissão solitária, como descreve Carlos Marcelo (2009) quando afirma que “[...] poucos profissionais se caracterizam por maior solidão e isolamento. Ao contrário de outras profissões ou ofícios, o ensino é uma atividade que se realiza sozinho.[...]” (Carlos Marcelo, 2009, p.120). E ainda Huberman,

[...] esses professores trabalham sozinhos, aprendem sozinhos e desenvolvem a maior parte de sua satisfação profissional sozinho ou através de suas interações com os alunos em vez de com os companheiros. (Huberman apud Carlos Marcelo 2009, p.122)

### **QUESTÃO 7. As ações de formação continuada oferecidas pela escola contribuem para seu trabalho docente?**

Professor 1 – (N) “Sim, são sempre enriquecedoras.”

Professor 2 – (G) “Sim, refletir sobre nossa práxis sempre contribui.” Professor 5 – (P) “Sim, e muito.”

Professor 6 – (W) “Com certeza. A melhoria contínua do profissional é fundamental para a sobrevivência da escola, principalmente se ela pretende ser vista como um polo de ensino, ou uma referência.”

Professora 7 – (C) “Sim, desde que essas ações estejam vinculadas à prática dessa formação aplicada em sala de aula”.

Na questão 7, ficou claro que de maneira geral os professores concordam que a escola deve sim ser um espaço de formação, embora não são todas elas que oferecem, e que essas ações, uma vez vinculadas à prática da formação focando a aplicação em sala de aula e proporcionando à reflexão e são sempre enriquecedoras, pois esta visa a melhoria contínua do profissional o que é fundamental para a sobrevivência da escola. A análise da prática docente deve ser uma constante nas ações de formação continuada da escola. Imbernón (2009) defende que o professor deve se opor a toda e qualquer ação formativa para os diversos campos, seja na constituição dos conteúdos ou da definição de práticas processuais que não leve em conta a análise reflexiva.

## Questão 8. Como você avalia o impacto da formação na sua atuação profissional?

Professor 4 – (A) “Foi de extrema importância, minha formação me proporcionou conhecimentos que levarei para o resto de minha vida.”

Professor 5 – (P) “Total. Os alunos se espelham em nós para decidir um futuro profissional.”

Professor 6 – (W) “Me ajuda bastante, embora eu seja uma pessoa que por minha própria conta, diariamente busco novos conhecimentos em áreas de atuação variadas e não relacionadas entre si.”

Professor 7 – (C) “A formação é a base, é a chave, sem o conhecimento de sua formação, por onde um professor iria começar?”

Os professores entrevistados são unânimes em dizer que a formação inicial e a continuada foram e são fundamentais para o exercício da sua formação.

## QUESTÃO 9. Você já adotou mudanças na sua prática pedagógica em função da formação continuada? Pode citar algum exemplo?

Professor 2 – (G) “Tenho tentado repensar minhas aulas para que o aluno tenha mais espaço, para ser mais mentor de conhecimento do que transmissor. Não é fácil, e dependendo do lugar e das aulas não pode ser praticado.”

Professor 3 – (L) “As atualizações me fizeram enxergar métodos mais eficazes para trabalhar com alunos especiais.”

Professor 4 – (A) “Sim, na maneira de realizar um trabalho diferenciado com alunos que demonstram ou apresentam algum tipo de dificuldade no aprendizado.”

Todos os professores afirmaram que modificaram algumas práticas em função de uma formação específica, o que nos leva a crer que a formação continuada tem uma grande importância para o crescimento profissional. Sobre a prática docente Tardiff afirma que

[...] integra diferentes saberes, com os quais o corpo docente mantém diferentes relações. Pode-se definir 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, M. 2013, p.36)

## 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os relatos dos professores a respeito da formação docente nos permitiram chegar a algumas considerações a respeito do tema.

A primeira é que a carreira docente é um desafio constante diário, ao requerer planejamento e intencionalidade faz do gostar de aprender, e de ensinar e de ser inovador criando condições para seu exercício.

A formação ocorre no cotidiano, pois ser professor é se fazer professor ao longo da carreira, buscando competências, driblando as dificuldades que surgem uma

após outra. E o bom professor é aquele profissional que não se deixa vencer, inova e, em respeito aos seus pupilos e também aos seus mestres ou pessoas em que se referenciam, não se satisfazem em oferecer um “marmitex” a cada aula, mas se esmeram em proporcionar sempre um banquete.

O professor é um ser solitário que busca iluminar as vidas das pessoas, por vezes sonha junto, se alegra junto e também compartilha momentos mais desoladores. Cumpre uma função social, de buscar a equidade, a justiça através da liberdade que a consciência crítica do conhecimento promove.

A profissão requer um outro olhar das autoridades, pois é desta profissão que emergem todas as outras, em toda a sua plenitude.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, D. A. Práticas formativas e aprendizado profissional. UNITAU, Taubaté, 2017.

AMBROSETTI, N. B., CALIL, A. M. O papel das práticas de licenciatura na constituição da identidade profissional de futuros professores. UNICAMP, Campinas, 2012.

FANFANI, E. T. Consideraciones sociológicas sobre profesionalización docente. *Educación & Sociedad*, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 335-354, maio/ago., 2007.

FREIRE, Paulo. Org. Ana Maria Araújo Freire. *Pedagogia da Libertação*. Paz e terra. 1972. Rio de Janeiro.

GATTI, B. Formação de professores: condições e problemas atuais. *Revista Brasileira de Formação de Professores - RBFP*, vol. 1, n. 1, p.90-102, maio/2009.

GATTI, B. A. *Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses*. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Editora UFPR

IMBERNÓN, F. Formação permanente do professorado: novas tendências. São Paulo: Cortez, 2009

LUDKE, M.; BOING, L.A. Caminhos da profissão e da profissionalidade docentes. *Educação e Sociedade*, v.25, n.89, Set./Dez., 2004.

MARCELO, C. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. *SÍSIFO: Revista de Ciências da Educação*, n.º 8, p. 7-22, jan/abr., 2009.

\_\_\_\_\_. A identidade docente: constantes e desafios. *Formação docente*. Belo horizonte, vol.01, n.01, p. 109-131, ago-dez.2009.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2013. Os professores diante do saber: esboço de uma problemática do saber docente.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**Solange Aparecida de Souza Monteiro** - Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos(IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-369-9

