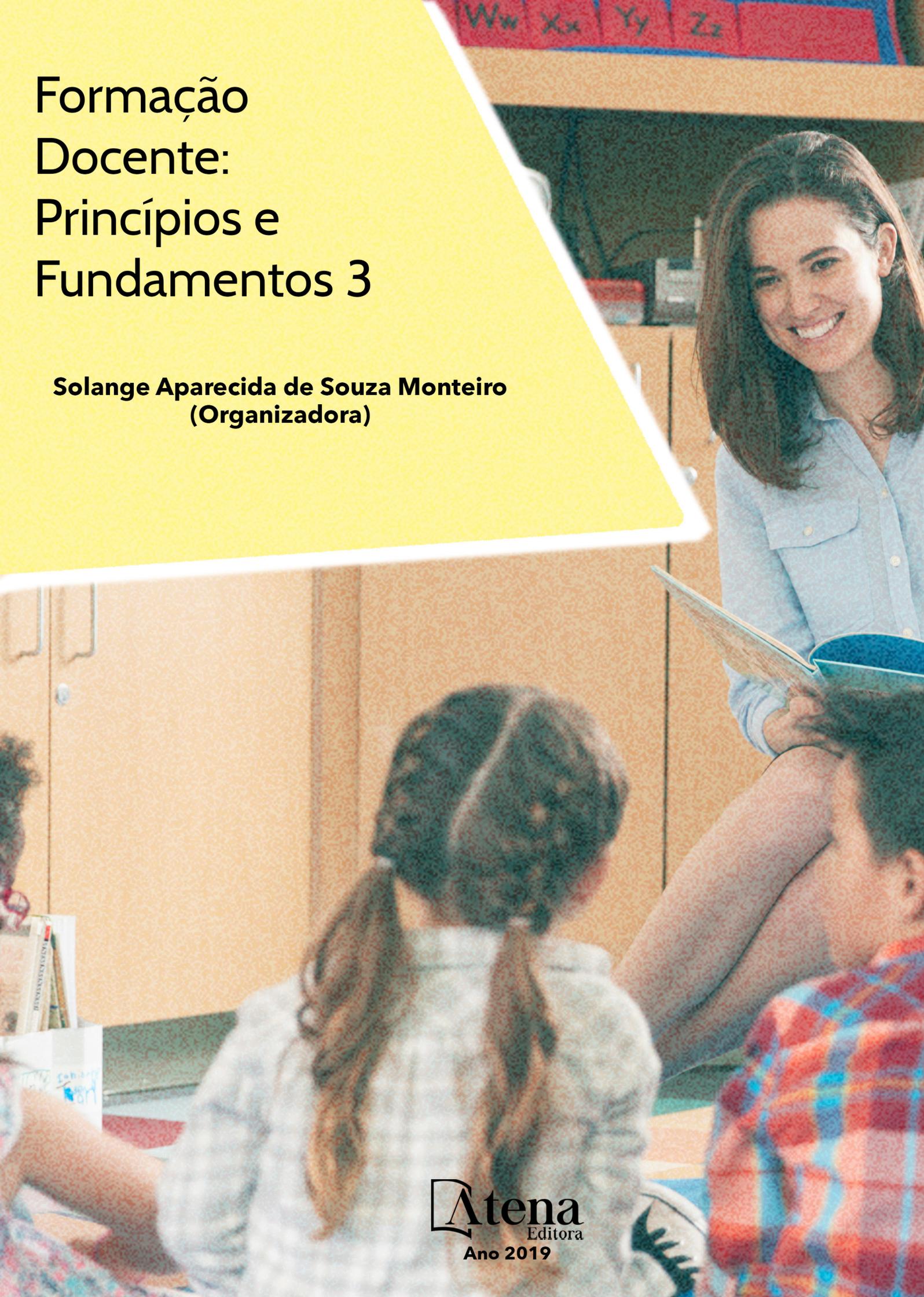


Formação Docente: Princípios e Fundamentos 3

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



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Formação Docente: Princípios e Fundamentos 3

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.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof.^a Dr.^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof.^a Dr.^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof.^a Dr.^a Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.^a Dr.^a 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.^a Dr.^a 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.^a Dr.^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^a 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.^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F723	Formação docente [recurso eletrônico] : princípios e fundamentos 3 / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Formação Docente: Princípios e Fundamentos; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-370-5 DOI 10.22533/at.ed.705193005 1. Educação. 2. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

Atena
Editora

Ano 2019

APRESENTAÇÃO

E o lugar de perspectiva formativa e pedagógica para a escola e para a universidade este lugar refere-se ao movimento da práxis criadora entre uma e outra criação, como uma trégua em seu debate ativo com o mundo, o homem reitera uma práxis já estabelecida. Por essas e outras questões de cunho político, pedagógico e formativo no âmbito da Escola e da universidade, o trabalho coletivo entre escola, docentes, discentes e universidade (professores formadores), ancorado no movimento da práxis criadora, favorece a qualidade dos processos formativos da escola e da universidade, bem como a formação emancipatória dos sujeitos. A partir de um trabalho coletivo, de perspectiva interdisciplinar, entre educadores em formação e professores-formadores, se faz claro que a realidade concreta, social e escolar se apresenta dinâmica e complexa do trabalho pedagógico crítico, de perspectiva emancipatória, necessita de condições históricas para sua concretização, e, sobretudo, da atuação do Estado ampliado, garantindo, por meio de políticas sociais, os direitos sociais aos povos. E, ainda, que não se deva desconsiderar que nem o curso de formação, nem a escola, nem o sujeito são ilhas isoladas do contexto social mais amplo. O trabalho coletivo é força motriz na produção de conhecimentos sobre a realidade social e para enfrentamento do contexto pedagógico, formativo e do trabalho docente na Escola e na universidade dessa maneira, as relações de parceria e trabalho coletivo entre docência, escola e formação podem fazer avançar a organização do trabalho pedagógico, no sentido da qualidade dos processos formativos realizados no âmbito da escola, da comunidade e da universidade.

No artigo **A VOZ DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – EXPRESSIVIDADE E BEM ESTAR NO TRABALHO DOCENTE**, os autores **REGINA ZANELLA PENTEADO** e **SAMUEL DE SOUZA NETO** buscam apontar algumas implicações, desafios e possibilidades para a formação de professores, relacionando a expressividade do professor ao projeto de profissionalização do ensino. No artigo **ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA E A APLICAÇÃO DO NÍVEL REPRESENTACIONAL SIMBÓLICO NA BIOQUÍMICA: INVESTIGANDO POSSÍVEIS INTERFACES** os autores Giovanni Scataglia Botelho Paz, Paulo de Avila Junior, Sérgio Henrique Bezerra de Sousa Leal buscam analisar os dados obtidos em um curso gratuito de formação continuada promovido por uma universidade pública federal, que contou com a participação de 21 professores em serviço nas disciplinas de química, biologia e ciências. No artigo **AMPLIANDO O CAMPO DE VISÃO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E CULTURA**, os autores Dianlyne Daurea de Oliveira, Mariana Lira Ibiapina Mariana de Vasconcelos Neves, Ângela de Fátima Lira Ibiapina buscaram refletir sobre o exercício da disciplina Educação, Cidadania e Movimentos Sociais e da experiência de Estágio Supervisionado, componentes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e teve como lócus para investigação a Associação Cultural Estrela do luar - ACEL, em Sobral - CE. No artigo **ANÁLISE DE PRÁTICA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE DUAS PROFESSORAS INICIANTEs**, os autores Taynara Franco de Carvalho,

Daniela dos Santos, Samuel de Souza Neto buscam relatar a experiência de duas professoras de Educação Física em início de carreira, a partir da análise de prática, bem como identificar a mobilização dos saberes docentes na prática dessas professoras. No artigo **ANÁLISIS SITUACIONAL PERUANO-LATINOAMERICANO DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN ENFERMERÍA, ¿CUÁLES SON Y COMO PROPICIARLAS?** a autora Janet Mercedes Arévalo Ipanaqué busca Enlistar las deficiencias en las habilidades investigativas que se han identificado en el profesional de Enfermería Peruano y Latinoamericano, proponer las habilidades investigativas que deben promoverse en el Enfermero Peruano, Presentar alternativas que propician el desarrollo de las habilidades investigativas en Enfermería. No artigo **APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DE CARLOS MARCELO GARCÍA**, os autores Aline Costa, Felipe Fernando Talarico, Lílian de Assis Monteiro Lizardo, Rita André, Rosa Eulália Vital da Silva, Tânia Mara de Andrade Oliveira e Silva buscaram identificar concepções que tratam da aprendizagem da docência e o desenvolvimento profissional do professor. No artigo **AS PESQUISAS SOBRE APRENDIZAGEM ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO: UM RECORTE PARA A REALIDADE BRASILEIRA**, os autores Kauana Martins Bonfada Perini e Eduardo Adolfo Terrazzan buscam caracterizar a produção acadêmico-científica veiculada em periódicos nacionais sobre a temática “Aprendizagem Escolar no Ensino Médio”. No artigo **AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MÃES MACHADENSES SOBRE A PUBLICIDADE INFANTIL**, a autora Gabriela Amorin Ferruzzi busca analisar e discutir as representações sociais de mães de crianças que vivem em Álvares Machado – cidade de pequeno porte localizada no interior do Estado de São Paulo, acerca da publicidade infantil, bem como suas preocupações e o que nós enquanto professores, pais e pesquisadores podemos fazer para preservar as crianças do poder de persuasão da mídia. No artigo **AS TDIC - TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**, os autores Rodrigo Martins Bersi e José Carlos Miguel buscam além da implementação do Blog na escola, por meio de produção de textos e interação entre os sujeitos, situam-se também na produção de subsídios teóricos-metodológicos para a utilização das TIC no contexto da EJA. No artigo **ASSESSORIA PEDAGÓGICA UNIVERSITÁRIA EM CONTEXTOS DE INOVAÇÃO CURRICULAR: A PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR**, os autores Amanda Rezende Costa Xavier, Maria Antonia Ramos de Azevedo, Lígia Bueno Zangali Carrasco buscam, através de uma pesquisa qualitativa identificar os desafios vividos por docentes universitários em um contexto de inovação curricular. O resultado da pesquisa apontou fragilidades acerca de conceitos que são fundamentais para o estabelecimento da inovação das práticas pedagógicas em contextos de inovação curricular. Excelente trabalho, vale a pena ler! No artigo **ATIVIDADES COMPLEMENTARES AO CONTEÚDO CURRICULAR: UMA EXPERIÊNCIA COM A 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO** os autores Cibele Diogo Pagliarini, Andrezza Santos Flores, Gabriela Pinto de Oliveira, Larissa de Oliveira Rezende, Letícia Alves Ramos, Lucivânia da Silva Mendes Ramon Trevizan Barros, Ângela Coletto Morales Escolano, buscam complementar com atividades diferenciadas as aulas regulares de Biologia do segundo semestre das 1ª séries de uma escola Pública Estadual de Ensino Médio, parceira do PIBID.

No artigo **AZIZ NACIB AB'SÁBER E A PROPOSTA ESCOLANOVISTA CONTIDA NO "PROJETO BRASILEIRO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA" (1975)** os autores Thiago José de Oliveira e Márcia Cristina de Oliveira Mello buscam analisar a proposta didática de Aziz Nacib Ab'Sáber, para o ensino de Geografia no então segundo grau, contida no "Projeto brasileiro para ensino de Geografia (1975)". No artigo **BASES PARA A ELABORAÇÃO DE UM INSTRUMENTO AVALIATIVO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA**, as autoras Maria Lígia Sachs Zulmires de Campos e Dirce Charara MONTEIRO buscam avaliar as dificuldades de leitura de um grupo de alunos do 4º ano do Ensino Fundamental I, de uma escola pública, relacionando essas dificuldades com o domínio das estratégias de leitura necessárias para se tornarem leitores competentes. No artigo **CARACTERIZAÇÃO DOS ITENS DE BIOLOGIA DO ENEM DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM REVISADA: UMA EXPERIÊNCIA COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO**, os autores Giovanna Vianna Mancini, Amaury Celso Marques Júnior, Elaine Pavini Cintra buscam realizar um estudo das provas de Ciências da Natureza do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), aplicadas no período de 2009 a 2014, com ênfase nos itens envolvendo conceitos de biologia. No artigo **COMUNICANDO A AVALIAÇÃO POR MEIO DE RUBRICAS: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA EM DISCIPLINA DO CURSO DE PSICOLOGIA**, a autora Thais Cristina Rades busca relatar uma experiência de comunicação de avaliação realizada na disciplina Psicologia Escolar ministrada no curso de Psicologia do Centro Universitário São Camilo, no ano letivo de dois mil e dezessete. No artigo **CURRÍCULO É CULTURA: PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA JUNTO AO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA**, os autores Paulo César CEDRAN, Carlos Fonseca BRANDÃO, Chelsea Maria de Campos MARTINS analisar como o material "Currículo é cultura" vem sendo utilizado junto aos vice-diretores do PEF. Esta análise foi realizada sob a ótica dos responsáveis pelo Programa identificando quais foram os filmes mais utilizados e seu grau de abrangência que ultrapassa o âmbito do processo de educação formal. No artigo **FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**, a autora Simone Gomes Ghedini, busca avaliar o conhecimento e a compreensão de professores acerca da DI, bem como as condições das escolas para atender esses alunos nas salas regulares e de recurso multifuncionais e oferecer formação e orientação aos professores, favorecendo a educação inclusiva dessas crianças nas salas regulares de ensino. No artigo **DESIGN THINKING PARA ENSINAR E APRENDER SOCIOLOGIA**, os autores Paulo Sergio de Sena, Maria Cristina Marcelino Bento, Messias Borges Silva buscam relatar o ajuste conceitual do método de "Design Thinking" para municiar professores, alunos, comunidade educativa e o espaço pedagógico das Escolas, para fazer a leitura de um conteúdo de Sociologia (Positivismo de Auguste Comte como estudo de caso) para os Bacharelados em Enfermagem. No artigo **DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE LICENCIANDAS DO PIBID DA PEGAGOGIA**, as autoras Vanessa Lopes Eufrázio e Rita de

Cássia de Alcântara Braúna buscam identificar quais saberes foram aprendidos, construídos e mobilizados pelas licenciandas nos contextos de formação/atuação e como se articulam ao seu desenvolvimento profissional. No artigo **educação física na escola e A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: APONTAMENTOS PARA PROCEDIMENTOS NO ENSINO DE PRÁTICAS CORPORAIS**, as autoras Yasmin Dolores Lopes, Hitalo Cardoso Toledo, José Augusto Victória Palma, Ângela Pereira Teixeira Victória Palma buscam estudar a construção de procedimentos didático-pedagógicos para o ensino de duas unidades temáticas das práticas corporais como conteúdos nas aulas de Educação Física escolar: a) Esporte - Futebol Americano; e b) Dança - Danças Urbanas/Hip-Hop. No artigo **EDUCAÇÃO MATEMÁTICA PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN: CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**, os autores Mônica DE FARIA E SILVA, Guilherme Saramago de Oliveira, Maria Isabel SILVA buscam identificar as dificuldades e desafios relatados pelos educadores, quando do planejamento das atividades educacionais e estratégias didáticas direcionadas para alunos com síndrome de Down. No artigo **ENSINO DE FÍSICA COM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: O ASTRONAUTA EM MAGNETAR**, os autores Gustavo Ferraz de Barros Eugenio Maria de França Ramos, João Eduardo Fernandes Ramos, buscaram pesquisar e analisar uma História em Quadrinhos que pudesse ser utilizada em aulas de Física. No artigo **ENTRE O DIREITO À TERNURA, A LITERATURA DE AUTOAJUDA E OS SABERES DOCENTES: UM ESTUDO SOBRE OS PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO E UNIVERSITARIZAÇÃO NA PEDAGOGIA**, os autores Mariana Fiório, Samuel de Souza Neto, Rebeca Possobom Arnosti, buscam identificar e analisar como os estudantes de Pedagogia refletem sobre a dimensão humana em seu período de escolarização e universitarização. No artigo **FATO OU DESAFIO? O TDAH NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE DUAS ESCOLAS DE RIBEIRÃO PRETO/SP** Rafael Petta Daud, o autor buscou analisar a formação de 10 professoras do ensino fundamental I (que normalmente lidam com o processo de alfabetização), atuantes em duas escolas da rede estadual de ensino do interior de São Paulo, para trabalhar com o TDAH em sala de aula e avaliar as relações entre a formação profissional obtida e a forma como elas lidam com o transtorno na escola. Finaliza o segundo volume o artigo **FONTES DE CONSTITUIÇÃO DAS CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA DOCENTE DE PÓS-GRADUANDOS EM ENGENHARIA**, os autores Mayara da Mota Matos e Roberto Tadeu laochite os autores buscam identificar as fontes de constituição das crenças de autoeficácia docente de pós-graduandos em Engenharia. Utilizou-se um questionário sociodemográfico, a Escala de Autoeficácia do Professor e da Escala de Fontes de Autoeficácia Docente. Teve-se como participantes 340 pós-graduandos de instituições públicas do Sul e Sudeste do Brasil.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A VOZ DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – EXPRESSIVIDADE E BEM ESTAR NO TRABALHO DOCENTE	
Regina Zanella Penteado Samuel De Souza Neto	
DOI 10.22533/at.ed.7051930051	
CAPÍTULO 2	14
ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA E A APLICAÇÃO DO NÍVEL REPRESENTACIONAL SIMBÓLICO NA BIOQUÍMICA: INVESTIGANDO POSSÍVEIS INTERFACES	
Giovanni Scataglia Botelho Paz Paulo de Avila Junior Sérgio Henrique Bezerra de Sousa Leal	
DOI 10.22533/at.ed.7051930052	
CAPÍTULO 3	28
AMPLIANDO O CAMPO DE VISÃO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E CULTURA	
Dianlyne Daurea de Oliveira Mariana Lira Ibiapina Mariana de Vasconcelos Neves Ângela de Fátima Lira Ibiapina	
DOI 10.22533/at.ed.7051930053	
CAPÍTULO 4	39
ANÁLISE DE PRÁTICA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO FÍSICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DE DUAS PROFESSORAS INICIANTES	
Taynara Franco de Carvalho Daniela dos Santos Samuel de Souza Neto	
DOI 10.22533/at.ed.7051930054	
CAPÍTULO 5	50
ANÁLISIS SITUACIONAL PERUANO-LATINOAMERICANO DE LAS HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN ENFERMERÍA, ¿CUÁLES SON Y COMO PROPICIARLAS?	
Janet Mercedes Arévalo Ipanaqué	
DOI 10.22533/at.ed.7051930055	
CAPÍTULO 6	64
APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA PERSPECTIVA DE CARLOS MARCELO GARCÍA	
Aline Costa Felipe Fernando Talarico Lílian de Assis Monteiro Lizardo Rita André Rosa Eulália Vital da Silva Tânia Mara de Andrade Oliveira e Silva	
DOI 10.22533/at.ed.7051930056	

CAPÍTULO 7	73
AS PESQUISAS SOBRE APRENDIZAGEM ESCOLAR NO ENSINO MÉDIO: UM RECORTE PARA A REALIDADE BRASILEIRA	
Kauana Martins Bonfada Perini Eduardo Adolfo Terrazzan	
DOI 10.22533/at.ed.7051930057	
CAPÍTULO 8	88
AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MÃES MACHADENSES SOBRE A PUBLICIDADE INFANTIL	
Gabriela Amorin Ferruzzi	
DOI 10.22533/at.ed.7051930058	
CAPÍTULO 9	98
AS TDIC - TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EJA – EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
Rodrigo Martins Bersi José Carlos Miguel	
DOI 10.22533/at.ed.7051930059	
CAPÍTULO 10	108
ASSESSORIA PEDAGÓGICA UNIVERSITÁRIA EM CONTEXTOS DE INOVAÇÃO CURRICULAR: A PROMOÇÃO DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR	
Amanda Rezende Costa Xavier Maria Antonia Ramos de Azevedo Lígia Bueno Zangali Carrasco	
DOI 10.22533/at.ed.70519300510	
CAPÍTULO 11	121
ATIVIDADES COMPLEMENTARES AO CONTEÚDO CURRICULAR: UMA EXPERIÊNCIA COM A 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
Cibele Diogo Pagliarini Andrezza Santos Flores Gabriela Pinto de Oliveira Larissa de Oliveira Rezende Letícia Alves Ramos Lucivânia da Silva Mendes Ramon Trevizan Barros Ângela Coletto Morales Escolano	
DOI 10.22533/at.ed.70519300511	
CAPÍTULO 12	131
AZIZ NACIB AB’SÁBER E A PROPOSTA ESCOLANOVISTA CONTIDA NO “PROJETO BRASILEIRO PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA” (1975)	
Thiago José de Oliveira Márcia Cristina de Oliveira Mello	
DOI 10.22533/at.ed.70519300512	

CAPÍTULO 13	143
BASES PARA A ELABORAÇÃO DE UM INSTRUMENTO AVALIATIVO DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA	
Maria Lígia Sachs Zulmires de Campos Dirce Charara Monteiro	
DOI 10.22533/at.ed.70519300513	
CAPÍTULO 14	152
CARACTERIZAÇÃO DOS ITENS DE BIOLOGIA DO ENEM DE ACORDO COM A TAXONOMIA DE BLOOM REVISADA: UMA EXPERIÊNCIA COM PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO	
Giovanna Vianna Mancini Amaury Celso Marques Júnior Elaine Pavini Cintra	
DOI 10.22533/at.ed.70519300514	
CAPÍTULO 15	165
COMUNICANDO A AVALIAÇÃO POR MEIO DE RUBRICAS: UMA EXPERIÊNCIA FORMATIVA EM DISCIPLINA DO CURSO DE PSICOLOGIA	
Thais Cristina Rades	
DOI 10.22533/at.ed.70519300515	
CAPÍTULO 16	172
CURRÍCULO É CULTURA: PRÁTICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA JUNTO AO PROGRAMA ESCOLA DA FAMÍLIA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL PAULISTA	
Paulo César Cedran Carlos Fonseca Brandão Chelsea Maria De Campos Martins	
DOI 10.22533/at.ed.70519300516	
CAPÍTULO 17	180
FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ATENDIMENTO EDUCACIONAL DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	
Simone Gomes Ghedini	
DOI 10.22533/at.ed.70519300517	
CAPÍTULO 18	192
DESIGN THINKING PARA ENSINAR E APRENDER SOCIOLOGIA	
Paulo Sergio de Sena Maria Cristina Marcelino Bento Messias Borges Silva	
DOI 10.22533/at.ed.70519300518	
CAPÍTULO 19	203
DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE LICENCIANDAS DO PIBID DA PEGAGOGIA	
Vanessa Lopes Eufrazio Rita de Cássia de Alcântara Braúna	
DOI 10.22533/at.ed.70519300519	

CAPÍTULO 20	215
EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: APONTAMENTOS PARA PROCEDIMENTOS NO ENSINO DE PRÁTICAS CORPORAIS	
Yasmin Dolores Lopes Hitalo Cardoso Toledo José Augusto Victória Palma Ângela Pereira Teixeira Victória Palma	
DOI 10.22533/at.ed.70519300520	
CAPÍTULO 21	228
EDUCAÇÃO MATEMÁTICA PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN: CONTRIBUIÇÕES PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Mônica de Faria e Silva Guilherme Saramago de Oliveira Maria Isabel Silva	
DOI 10.22533/at.ed.70519300521	
CAPÍTULO 22	237
ENSINO DE FÍSICA COM HISTÓRIAS EM QUADRINHOS: O ASTRONAUTA EM MAGNETAR	
Gustavo Ferraz de Barros Eugenio Maria de França Ramos João Eduardo Fernandes Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.70519300522	
CAPÍTULO 23	252
ENTRE O DIREITO À TERNURA, A LITERATURA DE AUTOAJUDA E OS SABERES DOCENTES: UM ESTUDO SOBRE OS PROCESSOS DE ESCOLARIZAÇÃO E UNIVERSITARIZAÇÃO NA PEDAGOGIA	
Mariana Fiório Samuel De Souza Neto Rebeca Possobom Arnosti	
DOI 10.22533/at.ed.70519300523	
CAPÍTULO 24	268
FATO OU DESAFIO? O TDAH NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE DUAS ESCOLAS DE RIBEIRÃO PRETO/SP	
Rafael Petta Daud	
DOI 10.22533/at.ed.70519300524	
CAPÍTULO 25	280
FONTES DE CONSTITUIÇÃO DAS CRENÇAS DE AUTOEFICÁCIA DOCENTE DE PÓS-GRADUANDOS EM ENGENHARIA	
Mayara da Mota Matos Roberto Tadeu Iaochite	
DOI 10.22533/at.ed.70519300525	
SOBRE A ORGANIZADORA	289

DIMENSÕES DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE LICENCIANDAS DO PIBID DA PEGAGOGIA

Vanessa Lopes Eufrázio

Universidade Federal de Viçosa – Departamento
de Educação
Viçosa, Minas Gerais

Rita de Cássia de Alcântara Braúna

Universidade Federal de Viçosa – Departamento
de Educação
Viçosa, Minas Gerais

RESUMO: Neste artigo apresentamos os resultados de uma pesquisa de mestrado, os quais são provenientes da análise documental do subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)/ Pedagogia e das entrevistas realizadas com graduandas participantes do Programa. O estudo teve como um dos objetivos identificar quais saberes foram aprendidos, construídos e mobilizados pelas licenciandas nos contextos de formação/atuação e como se articulam ao seu desenvolvimento profissional. O referencial teórico pautou-se nos estudos sobre o desenvolvimento profissional de professores, destacando, principalmente, as proposições de Garcia (2009), que enfatiza o caráter processual da formação, a sua dimensão de mudança, bem como sua íntima relação com a escola, contexto concreto onde se desenvolve o trabalho docente. Similarmente, nos valem das contribuições de Tardif (2011), que considera

os saberes dos professores como plurais, heterogêneos e provenientes de diversas fontes, inscritos no tempo e relacionados à vida e ao contexto de atuação. Com base na análise temática (BARDIN, 2002) constatamos que as graduandas apreenderam saberes relativos ao currículo, as disciplinas, da experiência e da formação profissional (TARDIF, 2011), bem como os pedagógicos (PIMENTA, 2007). Ainda, avaliamos que o Programa favorece e antecipa a socialização profissional pelos pares, o que parece incidir positivamente no desenvolvimento profissional das licenciandas.

1 | INTRODUÇÃO

Diante de um panorama em que há um consenso discursivo sobre as necessidades de formação de professores, especialmente no que toca ao desenvolvimento profissional, apresentamos neste artigo o sentido conferido por sete licenciandas do curso de Pedagogia inseridas no Programa Institucional de Bolsa de iniciação à Docência (PIBID), a partir da experiência vivenciada em escolas municipais da Zona da Mata Mineira em relação a seus processos de desenvolvimento profissional. Mostramos os saberes aprendidos, construídos e mobilizados pelas mesmas nos contextos de formação/atuação vivenciados por elas.

Assim como Nóvoa (2007; 2009), Garcia (1999), Mizukami et al. (2002) e Tardif (2011) compartilham da premissa de que a formação deve estar próxima da realidade escolar e dos problemas vivenciados no cotidiano pelos professores. Ao encontro dessa premissa, Nóvoa (2007; 2009) advoga a necessidade dos professores em exercício terem lugar predominante na formação inicial de seus pares. O PIBID vem atendendo esta demanda ao objetivar “[...] incentivar escolas públicas de educação básica, tornando-as protagonistas no processo formativo dos estudantes das licenciaturas, mobilizando seus docentes como cofomadores dos futuros professores (BRASIL, 2012).

O PIBID foi criado em 2007 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Participam do Programa 72.845 licenciandos, 11.717 professores da Educação Básica e 4.924 docentes das Instituições de Ensino Superior – coordenadores de área (BRASIL, 2014).

O princípio pedagógico do Programa que inspirou a criação de seus objetivos é pautado nos estudos de Nóvoa (2009) sobre formação e desenvolvimento profissional dos professores (BRASIL, 2012). Nesse ensaio, o referido autor explicita cinco princípios, os quais, segundo ele, devido a sua importância, inspiram muitos programas de formação de professores em várias universidades de referência. O primeiro diz respeito à relevância de o professor concentrar-se na prática e em estudo de casos concretos; o segundo recomenda conceder aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens; o terceiro refere-se à dimensão pessoal e relacional; o quarto aborda a necessidade do trabalho coletivo; e o quinto refere-se à responsabilidade social, a comunicação pública dos professores sobre o seu trabalho.

Para a realização da pesquisa utilizamos a abordagem qualitativa, uma vez que o uso de dados qualitativos pode favorecer a captura de diferentes significados das experiências vividas (ANDRÉ, 1983). Realizamos um estudo de caso, para o qual elegemos o PIBID do curso de Pedagogia como unidade a ser analisada. Os dados foram colhidos por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas. Como técnica de análise dos dados nos valem da análise de conteúdo, buscando compreender as comunicações em seu conteúdo explícito e implícito, em um processo que envolveu: classificação, categorização das informações, produção de inferências (FRANCO, 2005).

2 | O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Tendo em vista um panorama em que o trabalho docente se torna cada vez mais complexo e realizado em contextos de incertezas, os estudos sobre a formação de professores têm se destacado, contemplando pesquisas realizadas sob diferentes enfoques. Estas investigações abordam como, quando e em que circunstância os professores aprendem e se desenvolvem profissionalmente. Contemplam uma

perspectiva holística em que se valoriza todos os processos formativos em que os docentes se envolvem ao longo da carreira: iniciais, contínuos, formais, informais (GARCIA, 1999); sinalizam a importância da experiência pessoal na aprendizagem profissional, a significação pessoal da mesma e da consideração da prática profissional como fonte básica de aprendizagem, embora não única (MIZUKAMI, 1996).

Garcia (2009, p. 10), ao apresentar seis conceitos de desenvolvimento profissional formulado por autores de referência no campo da formação de professores, sintetiza as proposições e esclarece que:

Como podemos verificar as definições, tanto as mais recentes, quanto as mais antigas, entendem o desenvolvimento profissional como um processo, que pode ser individual ou coletivo, mas que se deve contextualizar no local de trabalho do docente – a escola – e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais através de experiências de diferente índole, tanto formais como informais.

Notamos que Garcia (2009) destaca que o desenvolvimento profissional pode ocorrer por meio de experiências de diferentes índoles, realizadas de forma coletiva e/ou individual com a finalidade de melhorar o conhecimento, as destrezas e atitudes dos professores, tendo em vista um processo ancorado na escola como contexto concreto. O autor também realça a conotação de evolução e continuidade do termo. Nesse sentido, o desenvolvimento profissional é compreendido como um processo de aprendizagem docente que ocorre ao longo da vida e que tem como conteúdo o conhecimento dos professores, implicando na configuração da sua prática cotidiana.

Todo desenvolvimento profissional abarca alguma aprendizagem e mudança. Esse processo contínuo de aprendizagem envolve, necessariamente, a mudança que é complexa e imprevisível, depende da história de vida e de carreira do professor, da sua disposição e capacidades intelectuais.

A palavra mudança é recorrente na literatura sobre o desenvolvimento profissional, a qual enfatiza a interação entre os conceitos de mudança, aprendizagem e desenvolvimento profissional. Para Simão et al. (2005), a mudança é, ao mesmo tempo, processo e produto que resulta de uma aprendizagem, incluindo novas formas de pensar e de entender a prática. Os fatores contextuais, como cultura, clima, dinâmica de colaboração podem influenciar nos processos de mudança, bem como os pessoais: motivação, expectativa e história de vida.

Há um consenso na literatura quanto à aprendizagem da docência por meio da prática (GARCIA 1999; MIZUKAMI ET AL. 2002; NÓVOA, 2009; TARDIF, 2011). Nesse horizonte, considerando a importância da prática profissional, Tardif (2011) destaca os saberes experienciais dos professores advindos do contato diário com a profissão e da socialização profissional, e ainda ressalta a capacidade das experiências práticas serem fontes de novos conhecimentos e de reavaliação dos já adquiridos.

A imersão na prática pode favorecer a socialização profissional dos professores no sentido de que eles estarão em contato com outros docentes e alunos. Essa

vivência pode ser fonte de conhecimentos, imagens, normas, valores e crenças sobre a profissão (NUNES, s.d). Além disso, a socialização profissional abarca a experiência dos professores quando alunos da Educação Básica, nos cursos de formação, nos estágios e no início e na progressão da carreira.

A socialização profissional constitui um dos pilares da construção da identidade docente, a qual, em síntese, envolve o jogo das transações biográficas e relacionais (LÜDKE, 1996). A identidade profissional diz respeito ao processo de construção de si ao longo do tempo. Ela se edifica, dentre outros fatores, por meio da reafirmação de práticas consagradas culturalmente, do confronto entre teoria e prática, e do sentido conferido pelos docentes ao ser professor (PIMENTA, 2007).

A edificação da identidade docente é resultado de uma variedade de processos de socialização, abrange experiências e saberes construídos ao longo da trajetória. Sendo os saberes dos docentes um dos aspectos da identidade profissional (PIMENTA, 2007). Os saberes dos professores são plurais e heterogêneos, estão inscritos no tempo relacionado aos contextos de atuação dos docentes, as suas histórias de vida, e são provenientes de diferentes fontes pessoais e sociais (TARDIF, 2011).

Considerando a natureza social e individual dos saberes, o autor apresenta uma tipologia dos saberes docentes, quais sejam: da formação profissional, disciplinares, curriculares e experienciais. O primeiro é transmitido pelas instituições de formação de professores, são cientificamente legítimos, baseados na ciência e na erudição, nos conhecimentos das ciências humanas e da ciência da educação. O segundo é proveniente de diversos campos de conhecimento – História, matemática, etc. O terceiro corresponde aos programas escolares que os professores devem desenvolver em sua prática. O quarto surge e se manifesta na prática, bem como são por ela validados.

3 | AS LICENCIANDAS PARTICIPANTES DO ESTUDO

O subprojeto do PIBID/Pedagogia analisado é composto por 20 estudantes, dentre as quais 17 responderam ao questionário. Constatamos que todas são do sexo feminino; encontravam-se na data de aplicação do instrumento na faixa etária entre 19 a 38 anos. Contavam com uma renda familiar de um a três salários mínimos. Notamos ainda que a maioria dos pais das licenciandas possuía baixo nível de escolaridade.

Selecionamos sete licenciandas para participar do estudo. A dimensão temporal foi o principal critério de escolha, elegemos as que tinham mais de um ano de participação. Isso porque, segundo Garcia (2009), as experiências realizadas na escola pelos professores são adequadas à formação e ao processo de desenvolvimento profissional. Nesse horizonte o professor é considerado como um sujeito que aprende ao estar implicado em tarefas como: ensino, avaliação, observação e reflexão.

Por compreendemos a formação inicial como um dos momentos do processo de

desenvolvimento profissional, selecionamos para participar da pesquisa as graduandas que estavam completando o curso.

As graduandas participantes da entrevista tinham entre 22 a 28 anos. A maioria estava matriculada no 9º período, apenas uma no 7º. Quatro delas participaram do Programa pelo período de um ano a um ano e quatro meses. Outra por dois anos e três meses. E duas contavam com três anos de participação no PIBID.

4 | A IMERSÃO NA ESCOLA E OS SABERES DECORRENTES DA SOCIALIZAÇÃO PROFISSIONAL PELOS PARES

Considerando o objetivo: identificar quais saberes foram aprendidos, construídos e mobilizados pelas licenciandas nos contextos de formação/atuação vivenciados por elas realizamos as seguintes indagações: O que você esperava do Programa antes de ingressar nele? Sentiu alguma dificuldade em inserir-se na escola? Poderia me contar um pouco sobre como foi o seu convívio com as profissionais da escola? Considera que o PIBID contribuiu para o seu conhecimento do currículo das séries iniciais? E em relação à aprendizagem dos conteúdos? Fale sobre as atividades desenvolvidas no PIBID.

As disposições iniciais das licenciandas para com o Programa mostram o interesse da maioria delas pela prática: “[...] Eu quis participar para conhecer a realidade da escola, para estar inserida em sala de aula (Joana, 2013, 34 meses de atuação)”.

De acordo com a maioria das graduandas, ao entrar em contato com a escola a principal dificuldade sentida foi relativa à indisciplina. Muitas vezes, essas questões aparecem nos discursos das entrevistadas associadas às suas dificuldades de gestão de classe, expressas como: eu não tinha ainda aquela postura; não sabia como lidar. Nessa direção, Campos (2013), ao inquirir participantes e ex-participantes do subprojeto focado acerca dos maiores desafios enfrentados durante a participação no Programa, verificou que dentre os mais recorrentes estava a indisciplina.

A respeito da disciplina, Van Zanten (2008), ao tratar sobre o papel central dos alunos na socialização profissional dos docentes, revela que 4 entre 10 professores iniciantes explicitam encontrar problemas de disciplina. Para a autora, essa situação se agrava em estabelecimentos periféricos. Nesses contextos, esta influência é ainda mais importante por causar a percepção da dificuldade de mobilizar os conhecimentos e as técnicas aprendidas durante a formação inicial. Isso, porque, somam-se às dificuldades do iniciante as complexas relações dos alunos com os saberes escolares.

Quanto ao que foi realizado nas escolas, as informantes expõem que planejam atividades para desenvolver com a turma toda e ações individualizadas direcionadas a alunos com dificuldades de aprendizagem; contabilizando dois dias de trabalho.

Em relação aos conteúdos de ensino que as graduandas ensinavam, esses dizem respeito aos que já estavam em desenvolvimento pela professora regente. Inclusive,

as falas das inquiridas apontam que a sequência do trabalho com determinado conteúdo, por vezes, é realizada de modo intercalado, entre licencianda e regente, como podemos notar em:

É sempre pensando em um planejamento juntas. [...] uma complementa a outra, mas são atividades separadas. A minha atividade é uma e a dela é outra, são complementares (Maria, 2011, 13 meses de atuação).

No que se refere à aprendizagem dos conteúdos a serem trabalhados com os alunos, quando indagadas se o subprojeto teve alguma contribuição para apreensão dos mesmos, fica evidente que não é objetivo do subprojeto focar de modo organizado e planejado tal aspecto. No entanto, a necessidade de planejar e executar aulas impele as informantes a estudarem os conteúdos. Nesse sentido, a fala de Marina é bem ilustrativa:

[...] coisas que a gente vai ensinar para as crianças, por exemplo, o conteúdo de fração, quanto tempo que tem que eu não vejo fração. Então, antes de eu dar esta aula, eu tenho que estudar. Isso facilitou muito para que a gente pudesse retomar aquilo que aprendemos na nossa fase enquanto estudante (Marina, 2013, 38 meses de atuação).

Quando perguntadas sobre a contribuição do ato de desenvolver atividades com os alunos para a aprendizagem da docência, os aspectos mencionados pelas licenciandas estão relacionados à oportunidade de planejar e executar aulas. Assim, a execução e as reações dos alunos ao trabalho das graduandas recebem destaque.

O fato de você sentar para planejar alguma coisa, é diferente de você vivenciar, como por exemplo, aqui na universidade; às vezes você vê as coisas na teoria, você não tem este planejamento do dia a dia (Maria, 2013, 13 meses de atuação).

Quando indagadas sobre a contribuição da participação no PIBID para a aprendizagem do currículo escolar, a maioria das licenciandas expressou respostas que evidenciam como a aprendizagem está intimamente ligada ao contato diário com a escola e professores. Situação essa, que vai ao encontro da proposição de Tardif (2011) em que afirma que os conhecimentos curriculares são apreendidos também pelo contato diário com a profissão e com os pares. “Dentro da sala de aula eu tendo contato com o que as professoras trabalhavam” (Marlene, 2013, 13 meses de atuação). Em relação ao convívio com as profissionais da escola e a contribuição destes momentos para a aprendizagem da docência, as estudantes destacaram o fato de poderem escutar outros professores contando experiências de ensino bem sucedidas.

Ah, eu acho que contribui demais [...] porque você tem contato com os professores [...] eu os ouvia conversando sobre avaliação [...]. O clima da escola vai te favorecendo, você vai aprendendo, você vai vendo como determinada pessoa reage a certa situação; você fica pensando como você faria. [...] (Lúcia, 2013, 14 meses de atuação).

Joana ainda fala sobre sua participação no planejamento feito na escola e a contribuição dessa ocasião para a sua aprendizagem da docência. Isso também devido ao fato de poder ouvir relatos dos professores.

[...] acaba que a discussão está toda relacionada à sala de aula e a aprendizagem. Então, eu acho que a gente aprende muito quando as professoras se colocam[...] (Joana, 2013,34 meses de atuação).

Marlene evidencia o fato de tirar dúvidas e receber sugestões da professora.

Então, nós duas tivemos uma relação muito boa. Ela sempre foi muito aberta comigo [...] ela dizia:
- Você fala desse jeito [...] (Marlene, 2013,13 meses de atuação).

Ao longo das entrevistas, algumas licenciandas destacaram determinados tipos de aprendizagens, os quais são provenientes da inserção em sala de aula e da observação do modo de fazer das regentes, a saber: compreender a importância da rotina e questões sobre como alfabetizar uma criança; contar histórias; e aprender a escrever no quadro.

[...] tem coisas que você só vai aprender na prática, como escrever no quadro. Existe um jeito certo de escrever no quadro para a série de alfabetização, você tem que seguir as linhas certinhas para o aluno escrever no caderno igual. (Joana, 2013,34 meses de atuação).

Os relatos expostos acima vão ao encontro do que Nóvoa (2013) sublinha em razão de tornarmos-nos docentes por meio de um processo de formação e de aprendizagem na profissão: à importância de aprender com um professor experiente.

Nesse sentido, Van Zanten (2008), ao falar sobre a socialização profissional pelos pares, afirma que a existência de professores já estabelecidos em certa escola, unidos em torno de objetivos comuns, favorece a transmissão informal das maneiras de fazer por meio de trocas de ponto de vista, conselhos e ajuda.

Em suma, a maioria das entrevistadas explicita que consideram que foi importante para a aprendizagem da docência, a saber: ouvir os professores relatando suas experiências; receber sugestões relativas ao modo de trabalhar com os alunos e observar o que é realizado na escola. Isso porque, segundo as inquiridas, esses momentos se constituíram como referência para elas pensarem sobre o que ouviram, observar e conhecer o que é feito dentro do espaço escolar e pensar sobre como fariam.

Analisamos que a maioria das estudantes indica ter se apropriado de algumas aprendizagens ligadas a procedimentos didáticos e ao modo de fazer – organizar a rotina da sala de aula; lidar com os alunos; aspectos referentes à como alfabetizar; contar histórias; escrever no quadro. As narrativas das licenciandas ainda apresentam, de modo marcante, que estas aprendizagens têm origem na socialização profissional pelos pares.

Sendo assim, consideramos que ouvir os relatos dos professores, poder observá-los e desenvolver atividades com alunos foi uma ponte para a edificação dos saberes pedagógicos por parte das licenciandas, aqueles relativos ao saber fazer. Isso porque, a especificidade da formação pedagógica é refletir sobre o que se faz (PIMENTA, 2007).

5 | OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELAS LICENCIANDAS AO PIBID EM SEUS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Tendo em vista o objetivo: compreender e interpretar o sentido atribuído pelas licenciandas às experiências vivenciadas no PIBID/Pedagogia, relativas ao processo de desenvolvimento profissional, realizamos as seguintes indagações: Para você, qual o sentido que o PIBID tem em sua formação profissional? Quais são as suas perspectivas futuras em relação à formação profissional e a carreira docente? Ao longo da sua atuação no PIBID, você observou mudanças na sua forma de encarar o ensino? Quais?

Do total de 7 entrevistadas, 5 apontaram que o sentido do PIBID para sua formação profissional reside no fato de que a participação no Programa foi uma oportunidade para confirmarem a decisão quanto ao interesse na profissão. Além disso, quando as licenciandas foram indagadas sobre as perspectivas futuras em relação à formação profissional e à carreira docente, 6 delas evidenciaram o interesse em atuar na Educação Básica.

Um ano acompanhando a turma é outra dinâmica do que você acompanhar um mês. [...] é uma formação[...] que te possibilita realmente entender se você quer realmente isto, ou se você não quer (Maria, 2013, 13 meses de atuação).

Na entrevista, Lúcia e Marina ainda acrescentam a segurança que adquiriram e as implicações dessa na decisão profissional. Ambas sublinharam sentir satisfação com a profissão. No discurso de Lúcia a segurança é decorrente do fato de poder observar e ouvir as professoras da escola contando suas experiências e de um contato contínuo com a instituição de ensino: “[...] você tem o contato ali, mesmo que seja duas vezes por semana, você está ali todo mês. Você acompanha todo o processo, então eu acho que vai te dando segurança ao longo do tempo [...] (Lúcia, 2013, 14 meses de atuação)”.

Em acordo com as palavras de Lúcia, Marlene, ao ser inquirida se ao longo da atuação no PIBID observou mudanças na sua forma de encarar o ensino, também ressalta ter adquirido segurança e validado sua escolha pela Pedagogia. Marina destaca a autonomia desenvolvida, a licencianda comenta essa questão, sempre a relacionando a algum conhecimento adquirido na atuação na escola e/ou no convívio com professores.

A esse respeito, quando questionada se ao longo da atuação no PIBID observou mudanças na forma de encarar o ensino, Marina evidencia que a vivência no Programa contribuiu para que ela pudesse acreditar que o ensino é constituído das trocas de experiências entre os atores que compõem o cenário escolar. Destaca, também, algumas aprendizagens advindas do contato com a prática.

Ainda a respeito da decisão profissional, quando as participantes da pesquisa foram indagadas sobre suas perspectivas futuras em relação à formação profissional e à carreira docente, 6 licenciandas evidenciaram o interesse em atuar na Educação Básica. Em compasso com tal constatação, o estudo de Campos (2013) mostra que estudantes participantes do subprojeto focado e egressas do mesmo tinham a pretensão de iniciar ou dar continuidade no trabalho como professora.

No nosso estudo, a única graduanda que não manifestou o interesse em trabalhar como docente explicita o seu gosto pela pesquisa, revela querer ingressar no mestrado, o que foi concretizado com a sua aprovação em um programa de pós-graduação. Ela relaciona sua predileção pela pesquisa com a desvalorização dos professores, isto é, considera que ser pesquisador além de ser mais rentável é mais valorizado socialmente.

[...] meu sonho é fazer mestrado [...] trabalhar como professor é desvalorizado, socialmente e financeiramente. [...] eu não quero ser professora de criança (Margarida, 2013, 12 meses de atuação).

Cumpre-nos ressaltar que, das 6 entrevistadas que manifestaram o desejo de trabalhar como professoras, 4 também se interessam pela realização do mestrado. Sendo que, assim como Margarida, Lúcia também chegou a ser aprovada em um programa de pós-graduação. O interesse desta em ser professora se manifesta em suas falas, que indicam uma socialização pré-profissional vivenciada de modo muito significativo, o que decorre também de uma trajetória escolar bem sucedida.

Duas licenciandas ao concluírem o curso foram trabalhar como professora regente nas primeiras séries do Ensino Fundamental.

Referente à validação quanto à decisão profissional, Dubar (2012) ao falar sobre a socialização profissional, explicita haver relação direta entre o tempo de inserção no mundo do trabalho e a satisfação dos estagiários, ou seja, quanto mais longo é o tempo mais os estudantes sentem-se satisfeitos. Na nossa pesquisa esta dimensão temporal é marcante, ao longo das entrevistas as estudantes associam a validação da escolha pela profissão de professor com a oportunidade de ter um contato contínuo com a escola, além de destacarem sentir uma segurança assentada, sobretudo, na imersão no ambiente escolar e nos saberes adquiridos e construídos na relação com as professoras.

Sobre esse último aspecto, Dubar (2012) expõe que a qualidade do relacionamento entre o estagiário e profissional experiente é de fundamental importância. Isso porque, ao sentir-se reconhecido pelo tutor como colega de profissão, bem como identificar-

se com ele possibilita a construção da identidade profissional. Esse processo de construção de si pelo trabalho tem íntima afinidade com a socialização profissional que está entrelaçada com a relação de si consigo mesmo, com o mundo do trabalho e com os outros – aluno, demais professores e sociedade.

Nessa mesma direção, Dubar (2012) evidencia que só terminam o curso de medicina aqueles que alcançam uma transformação identitária. A esse respeito, inferimos que o PIBID parece influenciar as licenciandas no sentido de passarem a olhar para si não mais como estudantes, mas sim como professoras, haja vista uma projeção futura.

A identidade profissional diz respeito ao processo de construção de si ao longo do tempo. Ela se edifica, dentre outros fatores, por meio da reafirmação de práticas consagradas culturalmente, do confronto entre teoria e prática, e do sentido conferido pelos docentes ao ser professor (PIMENTA, 2007). Assim sendo, a constituição da identidade profissional está assentada na socialização profissional, a qual, em síntese, envolve o jogo das transações biográficas e relacionais (LÜDKE, 1996).

6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tomou como unidade de análise um subprojeto do PIBID/Pedagogia. Definimos como objetivo compreender e interpretar o sentido atribuído pelas licenciandas às experiências vivenciadas no PIBID/Pedagogia, relativas ao processo de desenvolvimento profissional e identificar quais saberes foram aprendidos, construídos e mobilizados pelas licenciandas nos contextos de formação/atuação vivenciados por elas.

Para tanto, fizemos uso de referenciais teóricos que abordam o desenvolvimento profissional docente, saberes docentes, e socialização profissional.

Dessa forma, cumpre-nos demarcar que as graduandas apreenderam, especialmente os saberes pedagógicos (PIMENTA, 2007) e da experiência (TARDIF, 2011), os quais se assentam no processo de socialização profissional pelos pares – relacionamento das licenciandas com as professoras regentes. Nessa direção, concluímos que o Programa antecipa a socialização profissional pelos pares possibilitando que as graduandas se projetem como professoras.

Essas constatações vão ao encontro da afirmação de que os saberes são produzidos no bojo social e se manifestam nas complexas relações entre os professores e os alunos (TARDIF, 2011). Isto é, são adquiridos em um contexto de socialização profissional, onde são incorporados, adaptados e modificados em função do contexto. Além de se constituírem como um dos aspectos da identidade docente (PIMENTA, 2007).

Sendo assim, fica nítido que nesse processo de construção da identidade profissional a inserção no contexto real de trabalho é de fundamental importância. A

esse respeito averiguamos que 6 das entrevistadas atribuem ao Programa o sentido de possibilitar a validação da decisão quanto ao interesse na profissão. Desse modo, verificamos que a continuidade da imersão no mundo do trabalho é o que permite a identificação com a docência.

No entanto, a imersão na escola ocorre de modo dosado. Institucionalmente, as licenciandas não vivenciam as mesmas pressões dos professores de profissão. Assim, embora o Programa antecipe o processo de socialização profissional pelos pares, ele não pode ser considerado como uma experiência equiparada à de início de carreira. Por tudo isso, consideramos que os efeitos do PIBID sobre as estudantes são provisórios e/ou passíveis de serem reelaborados. Isso também, porque concordamos com Tardif (2011) quando ele assevera que os saberes dos professores sofrem mudanças devido ao tempo e as transformações sociais.

Finalmente, é necessário demarcar que consideramos o PIBID como um passo dado em direção à qualidade da formação inicial. Isso porque, os resultados da nossa pesquisa vão ao encontro das proposições expostas por Garcia (2009) em que ele assegura que os professores aprendem ao estar inseridos no ambiente de trabalho, implicados em tarefas concretas de ensino e de observação. Verificamos que, nesse processo a dimensão relacional é de fundamental importância. Posto que as aprendizagens adquiridas pelas graduandas estão intimamente atreladas ao convívio com os professores, bem como a dimensão da mudança nas participantes da pesquisa é decorrente da imersão na escola.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos**. Cadernos de Pesquisa, n. 45, p. 66-71, 1983. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/n2/07.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2012.

BRASIL. **Diretoria de Educação Básica Presencial**: relatório de gestão 2009-2011. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

_____. **Relatórios e dados. Brasília, 2014**. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/relatorios-e-dados>>. Acesso em: 14 jan. 2015.

CAMPOS, A. E. A. M. **A constituição da identidade docente das licenciandas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa**. Minas Gerais: Viçosa, 2013.

DUBAR, C. **A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional**. Cadernos de Pesquisa, n. 146, v. 42 p.351-367, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n146/03.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise do conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GARCIA, C. M. **Desenvolvimento profissional docente: passado futuro**. Revista Sísifo, v. 8, p. 7-22, 2009. Disponível em: <<http://sisifo.fpce.ul.pt/?r=21&p=7>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

_____. **Formação de professores:** para uma mudança educativa. Portugal: Porto Editora, 1999.

LÜDKE, M. O. **Sobre a socialização profissional de professores.** Cadernos de Pesquisa, n° 99, p. 5-15, 1996. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/4.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2014.

MIZUKAMI, M. da G. N. REALI, A. M. M. R.; REYES, C. R.; MARTUCCI, E. M.; LIMA, E. F. de; TANCREDI, M. S. P.; MELLO, R. R. de. **Escola e aprendizagem da docência:** processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

_____. Docência, trajetórias pessoais e desenvolvimento profissional. In: _____; REALI, A. M. de M.; MIZUKAMI, M. G. N. (Orgs.). **Formação de Professores:** tendências atuais-São Carlos: UFSCar, 1996, p. 59-91.

_____. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão.** Revista Educacion, n.350, v.3, p.213- 218. Madrid: 2009.

_____. **O regresso dos professores.** In: Conferência: desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da aprendizagem ao longo da vida. Portugal, p. 21-28, 2007. Disponível em: http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.dgae.mec.pt%2F%2Fdocument_library%2Fget_file%3Fp_id%3D1264420%26folderId%3D93067%26name%3DDLFE2408.pdf&ei=KL6cUv6UDZOHkQeCIIHgAQ&usg=AFQjCNF4xStKT4fSRhdMk712bzzWZz03og&sig2=oB_vAkFcznUKYrGnCDPaA&bvm=bv.57155469,d.eW0. Acesso em: 10 nov. 2012.

NUNES, J. B. C. **As influências no processo de aprender a ensinar desde a perspectiva da socialização docente.** s.d. Disponível em: http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uece.br%2Fproppgq%2Fsemana_universitaria%2Fanais%2Fanais2002%2Fanais%2FTrabalhos_completos%2FHumanasok%2Fsocializacao.CNG7FcBiFk4sLI2Jhv1gwc1pqw0t4A&sig2=zB4vr1ulunvxuJ6ucvaGRg&bvm=bv.59568121,d.eW0. Acesso em: 08 fev. 2014.

PIMENTA, S. G. **Formação de professores:** identidade e saberes da docência. In: _____ (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007, p. 15-34.

SIMÃO, A. M. V; CAETANO, A. P; FLORES, M. A. **Contextos e processos de mudança dos professores:** uma proposta de modelo. Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 90, p. 173-188, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a08v2690.pdf>. Acesso em: 01 out. 2013.

TARDIF, M. A. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

VAN ZANTEN, A. A influência das normas de estabelecimento na socialização profissional de professores: o caso de professores dos colégios periféricos franceses. In: TARDIF, M.; LESSARD, C.; (orgs.). **O ofício de professor: história, perspectivas e desafios internacionais.** Petrópolis: Vozes, 2008.

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 978-85-7247-370-5

