



Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética 3

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

 **Atena**
Editora
Ano 2019

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

**Ensino e Aprendizagem como Unidade
Dialética**
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 Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
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. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.ª Dr.ª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª 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
Profª Drª 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. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E59	Ensino e aprendizagem como unidade dialética 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Ensino e Aprendizagem Como Unidade Dialética; v. 3) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-482-5 DOI 10.22533/at.ed.825191507 1. Aprendizagem. 2. Educação – Pesquisa – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina. CDD 371.102
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book intitulado como: “Ensino e Aprendizagem como Unidade Dialética”, apresenta três volumes de publicação da Atena Editora, resultante do trabalho de pesquisa de diversos autores que, “inquietos” nos seus mais diversos contextos, consideraram em suas pesquisas as circunstâncias que tornaram viável a objetivação e as especificidades das ações educacionais e suas inúmeras interfaces.

Enquanto unidade dialética vale salientar, a busca pela superação do sistema educacional por meio das pesquisas descritas, as quais em sua maioria concebem a importância que toda atividade material humana é resultante da transformação do mundo material e social. Neste sentido, para melhor compreensão optou-se pela divisão dos volumes de acordo com assunto mais aderentes entre si, apresentando em seu volume I, em seus 43 capítulos, diferentes perspectivas e problematização acerca do currículo, das práticas pedagógicas e a formação de professores em diferentes contextos, corroborando com diversos pesquisadores da área da educação e, sobretudo com políticas públicas que sejam capazes de suscitar discussões pertinentes acerca destas preposições.

Ainda, neste contexto, o segundo volume do e-book reuniu 29 artigos que, constituiu-se pela similaridade da temática pesquisa nos assuntos relacionados à: avaliação, diferentes perspectivas no processo de ensino e aprendizagem e as Tecnologias Educacionais. Pautadas em investigações acadêmicas que, por certo, oportunizará aos leitores um repensar e/ou uma amplitude acerca das problemáticas estudadas.

No terceiro volume, categorizou-se em 25 artigos pautados na: Arte, no relato de experiências e no estágio supervisionado, na perspectiva dialética, com novas problematizações e rupturas paradigmáticas resultante da heterogeneidade do perfil acadêmico e profissional dos autores advindas das temáticas diversas.

Aos autores dos diversos capítulos, cumprimentamos pela dedicação e esforço sem limites. Cada qual no seu contexto e pautados em diferentes prospecções viabilizaram e oportunizaram nesta obra, a possibilidade de ampliar os nossos conhecimentos e os diversos processos pedagógicos (algumas ainda em transição), além de analisar e refletir sobre inúmeras discussões acadêmicas conhecendo diversos relatos de experiências, os quais, pela soma de esforços, devem reverberar no interior das organizações educacionais e no exercício da constante necessidade de pensar o processo de ensino e aprendizagem como unidade dialética.

Cordiais saudações e meus sinceros agradecimentos.

Kelly Cristina Campones

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CARACTERÍSTICAS DAS UNIDADES DE ATENDIMENTO DE ÁLCOOL E OUTRAS DROGAS NA REDE PRÓPRIA DE ASSISTÊNCIA ESPECIALIZADA E NA URGÊNCIA E EMERGÊNCIA DO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS-GO	
<i>Bráulio Brandão Rodrigues</i> <i>Nathália Ramos Lopes</i> <i>Daniela Cristina Tiago</i> <i>Danianne Marinho e Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915071	
CAPÍTULO 2	12
A EXPERIMENTAÇÃO ATRAVÉS DE UMA ABORDAGEM INVESTIGATIVA PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO QUÍMICO	
<i>Paulo Vitor Cardoso Figueiredo</i> <i>Angelita Silva Machado</i> <i>Samuel Robaert</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915072	
CAPÍTULO 3	21
AÇÃO EDUCACIONAL PARA CONTROLE DA GLICEMIA SANGUÍNEA: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Sally Cristina Moutinho Monteiro</i> <i>Ilka Kassandra Pereira Belfort</i> <i>Leticiane Teixeira Castro</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915073	
CAPÍTULO 4	33
APLICAÇÃO DE METODOLOGIA COM ENFOQUE CTS NO CURSO DE FARMÁCIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<i>Kione Baggio Bordignon</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915074	
CAPÍTULO 5	38
ARTE-PERFORMANCE: EXPERIMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>José Valdinei Albuquerque Miranda</i> <i>Carla Alice Faial</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915075	
CAPÍTULO 6	51
AS “TRÊS MARIAS” E O SOL: RECURSO DIDÁTICO À LUZ DA EPISTEMOLOGIA DE GASTON BACHELARD	
<i>Marcelo Antonio Amorim</i> <i>Edite Maria dos Anjos</i> <i>Virgínia Marlene Correia</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915076	

CAPÍTULO 7	57
CURSOS TÉCNICOS A DISTÂNCIA: A EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA PROFUNCIÓNÁRIO NA FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO	
<i>Marize Lyra Silva Passos</i>	
<i>Danielli Veiga Carneiro Sondermann</i>	
<i>Isaura Alcina Martins Nobre</i>	
<i>Mariana Biancucci Apolinário Barbosa</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915077	
CAPÍTULO 8	71
DESCONSTRUINDO ESTEREÓTIPOS NO ESPAÇO ESCOLAR: COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS – ARTE, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
<i>Mikael Miziescki</i>	
<i>Marcelo Feldhaus</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915078	
CAPÍTULO 9	76
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA: O IFPR – CAMPUS PARANAÍ EM CONTEXTO	
<i>Valeriê Cardoso Machado Inaba</i>	
<i>José Barbosa Dias Júnior</i>	
<i>Antão Rodrigo Valentim</i>	
<i>Rafael Petermann</i>	
DOI 10.22533/at.ed.8251915079	
CAPÍTULO 10	86
ESCOLA E UNIVERSIDADE: FORTALECENDO DIÁLOGOS ATRAVÉS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO	
<i>Edileuza Dias de Queiroz</i>	
<i>Renato Gadioli Augusto</i>	
<i>Guilherme Preato Guimarães</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150710	
CAPÍTULO 11	97
EXPERIMENTOS INVESTIGATIVOS NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA	
<i>Raquel Pereira Neves Gonçalves</i>	
<i>Mara Elisângela Jappe Goi</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150711	
CAPÍTULO 12	107
FIOS E TRAMAS DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURRICULAR: SABERES E FAZERES NA FORMAÇÃO DOCENTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	
<i>Regina Celi Frechiani Bitte</i>	
<i>Vilmar José Borges</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150712	

CAPÍTULO 13	122
HIDROGÊNIO: UM OBJETO DE APRENDIZAGEM PARA O ENSINO DE QUÍMICA ORGÂNICA	
<i>Ingrid Souza Brikalski</i>	
<i>Denis da Silva Garcia</i>	
<i>Claiton Marques Correa</i>	
<i>Bruno Siqueira da Silva</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150713	
CAPÍTULO 14	128
INTEGRANDO JUVENTUDE E INFÂNCIA: ENSINANDO E APRENDENDO EM DIFERENTES CONTEXTOS	
<i>Camila Ribeiro Menotti</i>	
<i>Elexandra Sueli Wagner</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150714	
CAPÍTULO 15	137
METODOLOGIA DE PROJETOS E A EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
<i>Andréa Cristina da Silva Viana</i>	
<i>Raquel Aparecida Souza</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150715	
CAPÍTULO 16	144
O ESTÁGIO COMO ENCONTRO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA A DISTÂNCIA	
<i>Sandra Regina dos Reis</i>	
<i>Klaus Schlünzen Junior</i>	
<i>Okçana Battini</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150716	
CAPÍTULO 17	158
OS DESAFIOS DAS PESQUISAS NO CAMPO DA ARTE E DA EDUCAÇÃO: CARTOGRAFANDO POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS	
<i>Aurélia Regina de Souza Honorato</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150717	
CAPÍTULO 18	167
POBREZA DE EXPERIÊNCIA CONTRAPONDO-SE AO ACÚMULO DE INFORMAÇÕES NO SÉCULO XXI, À LUZ DAS TEORIAS DE JORGE LARROSA E WALTER BENJAMIN	
<i>Mariluci Almeida da Silva</i>	
<i>Cintia Luzana da Rosa</i>	
<i>Janine Moreira</i>	
DOI 10.22533/at.ed.82519150718	
CAPÍTULO 19	172
RECICLAGEM DE MATERIAIS – UMA PROPOSTA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO MÉDIO	
<i>Venina dos Santos</i>	
<i>Maria Alice Reis Pacheco</i>	
<i>Magda Mantovani Lorandi</i>	

Paula Sartori

DOI 10.22533/at.ed.82519150719

CAPÍTULO 20 186

REESTRUTURAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA

Eliane Paganini da Silva

DOI 10.22533/at.ed.82519150720

CAPÍTULO 21 199

TEXTOS ESCRITOS- O DIZER ÀS MARGENS: O DITO E O NÃO DITO NA CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS

Vânia Carmem Lima

DOI 10.22533/at.ed.82519150721

CAPÍTULO 22 206

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E O TRATO COM A DIVERSIDADE NA ESCOLA PÚBLICA: TAREFAS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Paulo Antônio dos Santos Júnior

Maria Jucilene Lima Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.82519150722

CAPÍTULO 23 222

ARTE AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NA ESCOLA: REVENDO A LITERATURA, ENTENDENDO OS PERCURSOS

Lucas de Vasconcelos Soares

Maria Antonia Vidal Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.82519150723

CAPÍTULO 24 228

A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO: EXPERIÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA EM EAD

Rosalva Pereira de Alencar

Waghma Fabiana Borges Rodrigues

Alexandre Ferreira Alencar

Viviane Rodrigues Mendes

Thiago Silva Garcia Duarte

DOI 10.22533/at.ed.82519150724

CAPÍTULO 25 240

INTERNET Y CINE COMO ALIADOS EN LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN: UNA EXPERIENCIA EN BRASIL

Antônia de Araújo Farias

DOI 10.22533/at.ed.82519150725

SOBRE A ORGANIZADORA..... 249

REESTRUTURAÇÃO DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DE LICENCIATURA: RELATOS DE UMA EXPERIÊNCIA

Eliane Paganini da Silva

Universidade Estadual do Paraná, Colegiado de
Pedagogia, Apucarana, PR

RESUMO: Os cursos de Graduação de Licenciatura vem, desde a muito, com necessidades de serem repensados e reorganizados com a intenção própria de priorizar uma formação docente que prepare os acadêmicos não apenas para serem profissionais específicos em sua área de formação, mas sim em profissionais próprios da carreira docente. Trata-se de um relato de experiência, a partir de um olhar qualitativo, caracterizado como uma pesquisa do tipo descritiva. Para tanto, o presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência da pesquisadora em um processo de reestruturação curricular para adequação de cursos de Graduação de licenciatura à Resolução N° 2 de Julho de 2015 em uma Universidade pública no Estado do Paraná. Além disso, nossa pretensão é analisar o processo sob o olhar didático-pedagógico no sentido de observar quais mudanças inovadoras surgiram no decorrer desse processo com a clara intenção de modernizar as atividades docentes, se conectando com o momento contemporâneo em que vive a educação. Esse estudo indica que, no que tange a organização dos cursos de formação de professores, ainda temos um

longo caminho a percorrer, tendo em vista que no interior das relações ainda persiste e perdura uma visão reducionista dos processos educacionais. Da mesma forma indica que nas crises, tensões e momentos de reflexão e discussão existe uma possibilidade de construir relações mais autônomas e apropriadas a nosso contexto histórico e social, nos quais se vivencia a contingência de novas dimensões do trabalho docente.

PALAVRAS-CHAVE: Licenciatura. Reestruturação Curricular. Trabalho Docente. Ensino Superior.

ABSTRACT: Undergraduate degree courses have long been in need of rethinking and reorganization with the intention of prioritizing a teacher training that prepares academics not only to be specific professionals in their area of training, but to professionals of the teaching career. It is an experience report, based on a qualitative look, characterized as a descriptive research. Therefore, the present study aims to report the experience of the researcher in a process of curricular restructuring for the adaptation of undergraduate degree courses to Resolution No. 2 of July 2015 in a public university in the State of Paraná. In addition, our intention is to analyze the process under the didactic-pedagogical view in order to observe what innovative changes emerged during this

process with the clear intention of modernizing teaching activities, connecting with the contemporary moment in which education lives. This study indicates that, as far as the organization of teacher training courses is concerned, we still have a long way to go, given that within the relations a reductionist view of educational processes persists. In the same way, it indicates that in crises, tensions and moments of reflection and discussion there is a possibility of building more autonomous and appropriate relations to our historical and social context, in which the contingency of new dimensions of teaching work is experienced.

KEYWORDS: Bachelor's degree. Curricular Restructuring. Teaching Work. Higher education

1 | INTRODUÇÃO

Os cursos de Graduação de Licenciatura vem, desde a muito, com necessidades de serem repensados e reorganizados com a intenção própria de priorizar uma formação docente que prepare os acadêmicos não apenas para serem profissionais específicos em sua área de formação, mas sim em profissionais próprios da carreira docente. Até mesmo a didática, área específica na formação de professores, indica a importância de não se ressaltar apenas as questões técnicas do ensino e de suas relações e organizações, mas sim de um olhar que valorize as questões humanas, os aspectos técnicos e as relações sociais e políticas.

A pesquisadora atua nas Licenciaturas a tempo suficiente para perceber e ressaltar a fragilidade dessa formação, em especial no campo pedagógico. Então temos como questionamento: Os cursos de formação para o magistério dão conta tanto da especificidade de sua área, como dos aparatos didático-pedagógicos necessários a um professor? A valorização dessas duas áreas de conhecimento ocorrem de maneira equilibrada? A profissionalidade docente é foco de interesse nas licenciaturas? Tanto se discute mudanças, mas quando é possível promovê-las, elas são prioridades?

O presente trabalho tem como objetivo relatar a experiência da pesquisadora em um processo de reestruturação curricular para adequação de cursos de Graduação de licenciatura à Resolução N° 2 de Julho de 2015 em uma Universidade Pública no Estado do Paraná. Além disso, nossa pretensão é analisar o processo sob o olhar didático-pedagógico no sentido de observar quais mudanças inovadoras surgiram no decorrer desse processo com a clara intenção de modernizar as atividades docentes, se conectando com o momento contemporâneo em que vive a educação.

Tendo em vista o panorama descrito nosso artigo se justifica dada a importância de a profissão docente olhar e conhecer melhor seu interior, com suas facilidades, dificuldades e mazelas. Uma visão do interior dos conflitos, dificuldades e facilidades para se re/organizar o aspecto curricular promove reflexões para além das que já se realiza.

A Resolução N^o 2 de 1 de Julho de 2015, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Esse documento garante que os Cursos tenham uma carga horária específica destinada às especialidades próprias dos cursos, assim como uma base comum que garante à docência acesso a questões pedagógicas e didáticas.

Entendemos que uma das intenções da resolução é organizar os cursos minimamente para que atenda alguns requisitos quando se pensa em formar professores. A organização de uma carga horária mínima com suas subdivisões em núcleos específicos e a pretensão de manter ou exigir uma qualidade na formação inicial de professores.

Muitas são as discussões e apontamentos com relação ao presente documento, no entanto não é esse nosso foco. Traremos trechos do documento para elucidar alguns pontos, mas com a intenção de relatar como foi o processo de adequação à tal documento federal, em uma Universidade por parte de um grupo muito específico de Licenciaturas. Manteremos em sigilo dados como os cursos participantes, as cidades e/ou a Universidade em questão. Por isso, utilizaremos apenas “Cursos de Licenciatura” para identificá-los.

Metodologicamente, podemos situar o presente relato de experiência como uma pesquisa oriunda das concepções qualitativas e ancoradas em uma pesquisa do tipo descritiva, pois se caracteriza por descrever com o máximo de exatidão os fatos e fenômenos de uma determinada realidade. Valeram-nos de recurso as anotações e observações diretas e de caráter participante, já que o observador registra e também interage aos eventos e as situações observadas e em um contexto de observação naturalístico, ocorrendo no ambiente natural - em nosso caso, durante o processo de reestruturação dos cursos. (DIEHLL; TATIM, 2004).

A maior limitação desse trabalho é tomar como verdade o que foi observado em um determinado contexto muito específico. Pretendemos apenas explanar sobre nossa experiência particular e sobre nossas impressões acerca das discussões e finalizações do momento de repensar o currículo das Licenciaturas na Universidade. Obviamente que inferências são sempre plausíveis de serem traçadas.

Inicialmente explicitaremos sobre a importância de se repensar e organizar o currículo, especialmente o dos cursos de formação docente, na sequência detalharemos como se organizou o processo de reestruturação dos cursos de Graduação de Licenciatura vivenciado por nós pesquisadores. Finalizaremos com algumas reflexões balizando os temas abordados.

2 | REFERENCIAL TEÓRICO

Historicamente há uma indefinição em relação ao papel do educador, que no

contexto contemporâneo, têm apresentado indícios de que se agrava com o aumento das exigências feitas aos docentes. A melhoria da prática pedagógica depende, dentre outras coisas, dos saberes que esse profissional mobiliza para realizar o que realmente identifica o professor como tal (TARDIF; RAYMOND, 2000; GAUTHIER, 1998; PIMENTA, 2002). Autores que se dedicam a compreender a profissão docente (PIMENTA, 2002; NÓVOA, 2009), e tratam do desenvolvimento (BECKER, 1993, 2010; DELVAL, 2007), ressaltam a importância de uma redefinição das funções da escola e do profissional docente.

A função de professor como conhecemos hoje, que contempla a ideia de transmissão de conhecimentos cultural e socialmente valorizados, nem sempre existiu dessa forma. Foi necessário um longo processo até elegermos a figura do professor como ela se configura nos dias atuais, além disso, sabe-se que desde a Grécia antiga a função do professor sempre ocupou um espaço com pouco prestígio social.

No século XVIII temos o educador sendo incentivado a ser um profissional que se dedica ao ensino exigindo uma formação. O Estado passa a ter controle sobre as questões políticas e sociais e também sobre a educação. Nesse contexto, os docentes são vistos como “clérigos-leigos”. (NÓVOA, 1991a). Desde o final do século XX, autores como Fontoura (1992), Vianna (1999) e Paganini-da-Silva (2006), indicam certa crise na identidade do professor. E outros expõem um contexto de crise na profissão docente, em que os professores parecem estar solitários, desmotivados, perdidos em suas práticas, sobrecarregados e desvalorizados profissionalmente, estressados e tendo em seu cotidiano influências diretas das novas políticas públicas (DIAS-DA-SILVA, 1998; ESTEVE, 1995, 1999).

No que tange a formação dos profissionais do magistério (DIAS-DA-SILVA, et. al., 2008) pesquisadores já anunciavam que:

Há mais de vinte anos, o relatório de um evento realizado em nossa Faculdade de Ciências e Letras (FCL), do Câmpus de Araraquara da UNESP (Universidade Estadual Paulista), já registrava as fragilidades enfrentadas por nossos cursos de formação de professores, que incluíam desde a falta de clareza sobre o perfil profissional desejado, a desintegração entre os eixos de formação (bacharelado & licenciatura), até o isolamento e desprestígio das “disciplinas pedagógicas” e a dicotomia teoria & prática. O foco do debate apontava, também, a desmotivação dos graduandos para a profissão do magistério, sua precariedade no domínio de conteúdos essenciais ao ensino e a ausência da realidade social nas reflexões acadêmicas que norteavam nossos cursos.

Tal afirmação nos faz voltar ao final dos anos oitenta para perceber que ao menos nos últimos 30 anos já havia preocupações com relação à formação dos professores. Ainda no que se refere aos cursos de Licenciatura Dias-da-Silva et. al. (2008) indica a dificuldade em superar as concepções tecnicistas que consideram que formar professores pode ser resumido a mero “treino”, sendo essa uma visão estereotipada desses cursos, mas concordamos com a autora que é um estereótipo comum em nossas universidades, já que uma das únicas posturas assumidas para

garantir a formação dos professores é o cumprimento das “Disciplinas Pedagógicas”, no modelo “3+1” (um ano destinado a formação pedagógica e os demais destinados aos conteúdos específicos. (DIAS-DA-SILVA et. al., 2008).

Concordamos com os autores supracitados que se faz necessário à academia e seus professores vencerem a dicotomia “Bacharelado/Licenciatura”. É comum ouvirmos em conversas informais ou de forma velada explicações que remetem a uma concepção preconceituosa e que demonstra desprestígio em ser professor de pedagógica ao invés de professor de conteúdo (nesse caso professor de conteúdo específico de uma área de conhecimento, mas ainda assim, professor de um curso de licenciatura).

Segundo Libâneo e Pimenta (1999):

[...] tem sido unânime a insatisfação de gestores, pesquisadores e professores com as formas convencionais de se formar professores em nosso país. [...] Essas modalidades de formação já demonstraram historicamente seu esgotamento (em nosso país e em vários outros). Dentro desse quadro, o aprimoramento do processo de formação de professores requer muita ousadia e criatividade para que se construam novos e mais promissores modelos educacionais necessários à urgente e fundamental tarefa de melhoria da qualidade do ensino no país. (p. 259).

Mais uma vez nos questionamos: Os professores da academia possuem clareza de tais necessidades? E quando possuem a condições de oportunizar mudanças elas são gestadas considerando essas necessidades? Esses e outros questionamentos nortearão nosso relato. Na sequência apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados.

3 | PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para situar um procedimento metodológico para os relatos de experiência, a pesquisa se classifica como uma análise qualitativa e de natureza descritiva. Isso porque, conforme ressalta Triviños (1987):

O foco essencial destes estudos reside no desejo de conhecer a comunidade, seus traços característicos, suas gentes, seus problemas, suas escolas, seus professores, sua educação, sua preparação para o trabalho, seus valores, os problemas do analfabetismo, a desnutrição, as reformas curriculares, os métodos de ensino, o mercado ocupacional, os problemas do adolescente etc. (TRIVIÑOS, 1987, p. 110).

No caso específico de nosso trabalho ressalta-se que o estudo pode ser compreendido como do tipo “estudos post-facto”, pois procuram “não só determinar como é um fenômeno, mas também de que maneira e por que ocorre”. (p.111).

As anotações e observações realizadas pela pesquisadora serviram de norteadores para a construção do relato. Tais observações foram colhidas no decorrer do tempo transcorrido destinado aos Cursos de Graduação a se re/organizarem e/ou

re/adequarem a nova resolução federal, que transcorreu em mais ou menos 3 anos. Cabe registrar que as observações podem ser entendidas como do tipo participante, já que fazíamos parte como docente desse processo de reestruturação, havendo interações com os momentos de coleta de dados.

Alguns aspectos da metodologia ficarão mais claros conforme a explanação que segue, pois detalharemos os pontos abordados nas discussões.

4 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em 2015, mais precisamente em agosto, iniciou-se em nossa Universidade um programa de reestruturação para cursos de Graduação de toda a instituição (sejam cursos de licenciatura ou não). A Pró-Reitoria responsável promoveu diversas atividades e momentos que propiciaram encontros entre os cursos para que fosse possível re/pensar os cursos e atender, caso necessário, as orientações legais mais recentes. Tal orientação legal, no caso da Graduação de Licenciatura, tem como documento base a Resolução Nº 2 de Julho de 2015.

Resumiremos de forma breve tais momentos, sem muito rigor e detalhamento quanto às atividades e delineamento das mesmas, apenas para fornecer um panorama do que se tratava o programa. O programa teve duração de aproximadamente três anos.

Organização do Programa Institucional de Reestruturação	
Etapas	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação diagnóstica : Agosto 2015/Fevereiro 2016. - Encerramento, sistematização e diagnóstico : Março de 2016. - Proposições curriculares e debates: Março a dezembro de 2016. - Reestruturação dos PPC's e currículos: todo ano de 2017.
Reuniões Gerais e em Grupos	<ul style="list-style-type: none"> - Encontros gerais (conferencias e palestras) - Encontro de Cursos Afins - Reuniões nos Colegiados e Núcleo Docente Estruturante - Aplicação de diagnósticos aos estudantes

Quadro 1. Organização do Programa de Reestruturação

Fonte: Dados organizados pela autora, com base em material fornecido pelo programa institucional.

Tomando como ponto de partida os diagnósticos apresentados pelo programa institucional, trataremos alguns dados quantitativos referente aos cursos de Graduação de licenciatura que entendemos relevantes para nossa discussão. (30 cursos distribuídos em 6 Câmpus universitários)

Levantamento Diagnóstico dos cursos de Licenciatura da instituição	
Fundamentos teóricos, metodológicos e políticos	- 70% necessitava de revisões para inserção dos fundamentos.
Estrutura curricular	<ul style="list-style-type: none"> - Carga horária: 80% necessitavam de revisão; - Adequação ao conteúdo curricular constante no PPC e os exigidos nos documentos: 12 dos 30 necessitavam de revisão; - Oferta de Libras: todos os cursos de licenciatura já ofertavam; - Oferta de Educação das Relações étnico-raciais: 9 deles ainda não atendiam a demanda; - Oferta de Educação Ambiental: 19 não atendiam a demanda; - Estágios e sua carga horária: 80% atendiam ao exigido; - Atividades complementares: 87% atendiam aos documentos; - Acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem: 57% não atendiam às demandas oficiais.

Quadro 2. Diagnóstico realizado pela Instituição – Cursos Graduação de Licenciatura
 Fonte: Dados organizados pela autora, com base em material fornecido pelo programa institucional.

Após apresentação do panorama geral do programa institucional apresentamos os caminhos percorridos nas discussões realizadas em um único Campus. Houve discussões no interior dos Colegiados dos cursos de Graduação de Licenciatura, e nos seus respectivos Centros de Área (nesse caso, Centro de Ciências Humanas e Educação). Nosso relato se situa em um contexto específico de cinco Licenciaturas.

A Resolução N° 02, de julho de 2015, prevê:

Art. 12. Os cursos de formação inicial, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-ão dos seguintes núcleos:

I - núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais.

II - núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino, que, atendendo às demandas sociais.

III - núcleo de estudos integradores para enriquecimento curricular.

Art. 13. Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular [...] estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares.

§ 1º Os cursos de que trata o *caput* terão, no mínimo, **3.200 (três mil e duzentas) horas** de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, **8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos**, compreendendo:

I - **400 (quatrocentas) horas de prática** como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

II - **400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado**, na área de formação e atuação na educação básica [...];

III - pelo menos **2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos.** [...];

O atendimento ou a adequação à Resolução é necessário, até para garantir minimamente algumas questões, mas cabe ressaltar que não é o único objetivo da universidade, pois essa possui compromisso maior do que obedecer aos critérios impostos pelas propostas oficiais.

Concordamos com Dias-da-Silva et. al. (2008) que é importante superar a presença “de um ensino verbalista, mnemônico e acrítico, e que apontam à progressiva minimização do ensinar-aprender, em função do papel socializador da escola, produzindo uma geração de pseudo-escolarização” (p. 22). Além disso, é preciso se ater à forma como os professores são vistos. É preciso superar o modelo da racionalidade técnica “que reduziu o papel dos professores à função técnica de ‘aplicadores de teorias’ ou ‘executores de tarefas e atividades’ elaboradas por especialistas” (p. 24). Essas afirmações se fazem cada vez mais presentes no contexto educacional e de sala de aula, mesmo as pesquisas tendo avançado e apresentado ressalvas a tais modelos parece não termos superado essa herança histórica.

Logo nas primeiras discussões acerca da construção de novos projetos políticos pedagógicos os professores dos cursos de Licenciatura apresentavam suas dificuldades e as tensões existentes no interior da sala de aula e na relação professor-aluno.

Entendemos que havia, naquele momento inicial, uma crise de identidade, como indica Arroyo (2013) já que o lugar onde marcamos nossa formação é no trabalho e as disciplinas curriculares são a referência de nossa identidade como professor. Há a necessidade de redefinirmos as identidades docentes porque o contexto educacional e os alunos solicitam essa mudança e os professores vivem sempre entre a tensão de passar a matéria ou promover educação. Os alunos e a escola trazem inseguranças, processos de formação moral e cultural, percursos de aprendizagem deficitários, dentre outras condições. O currículo e a sala de aula é um espaço de mal-estar, de crise docente, de frustrações, de desânimo, de incertezas, de cansaço, de realizações e compromissos éticos e políticos. (ARROYO, 2013). O questionamento é importante para driblar as dificuldades e para o surgimento de novas iniciativas para os cursos.

Nesse arcabouço de discussão, surgiu como proposta que todas as Graduações de Licenciatura pudessem compartilhar de disciplinas básicas relacionadas à formação docente de maneira comum. Outra proposta foi com relação às disciplinas optativas (que até o momento não apareciam nos projetos), que poderiam ser oferecidas de forma comum, onde os alunos optariam em um rol de vinte disciplinas previamente organizadas por todos os cursos fazendo parte de forma comum nos diferentes Projetos Políticos Pedagógicos. Em discussões futuras esse rol caiu para dez disciplinas. Inicialmente as optativas seriam contempladas nos quatro anos (sendo 4 no total) e nas últimas discussões essas disciplinas apareceriam em dois anos (sendo

2 no total).

É importante lembrar que algumas adequações, incluindo propostas que previam carga horária semipresencial, foram elencadas nas discussões tendo em vista o número reduzido de professores efetivos que a universidade possui, o que inviabiliza, ou dificulta a implantação posterior de algumas ideias. Obviamente que essa não era uma orientação da instituição, mas uma preocupação dos docentes considerando o interior de suas condições de trabalho.

Finalizando essas discussões tivemos a exclusão da proposta de as disciplinas básicas serem gerais aos cursos de licenciatura e cada graduação ficou responsável por sua organização. No que se referia às disciplinas optativas manteve-se a ideia de duas disciplinas em um rol de dez opções, sendo que essas ocorreriam em um dia fixo por semana, tendo seu horário reservado em todas as matrizes curriculares (nos mesmos anos – 3º e 4º), sua carga horária ficou estabelecida em 60h para cada uma, totalizando 120h.

Além dessas organizações muito se discutiu acerca das concepções políticas e metodológicas das Graduações, cada curso escolheu suas orientações e com base nessas foram se delineando as disciplinas curriculares em momentos posteriores. Sobre essas questões gostaríamos de nos ater a resistência e disputas no interior do processo de definição e/ou organização do currículo. Em muitos momentos, em Graduações diferentes, vemos disputas acerca da identidade não só da especificidade do curso, mas também dos professores e suas disciplinas curriculares pelas quais possuem maior afeto ou intimidade. Muitas vezes os professores acreditam que apenas o seu campo de conhecimento é necessário aos graduandos, tornando as discussões pautadas em dicotomias (teoria em detrimento da prática; conteúdos específicos em detrimento do pedagógico; conteúdos específicos e pedagógicos em detrimento aos impostos pela atualidade).

Nesse interim é preciso ressaltar uma dificuldade em atender a carga horária das disciplinas de formação pedagógica por parte dos cursos de Graduação de Licenciatura em suas áreas específicas. A Disciplina de Didática foi uma das que mais sofreu, pois, em muitos momentos se considerou a exclusão da mesma ou não cogitando a inserção quando ela não existia nas matrizes curriculares. O conteúdo dessa disciplina foi incluído em outros ementários, muitas vezes, nas Metodologias de Ensino. Igualmente as disciplinas de Sociologia da Educação, Filosofia da Educação, Política Educacional dentre outras, foram vistas, em alguns cursos, com muitas ressalvas considerando os conteúdos aos quais se propunham a discutir. Esses conteúdos eram vistos como “revolucionários”, ou “muito marxistas” e nem sempre essas disciplinas conseguiram ser garantidas atendendo suas especificidades, em alguns cursos foram aglutinadas sob outras nomenclaturas, forma que os cursos encontraram inclusive de garantir que os professores responsáveis pelas disciplinas ficassem restritos ao interior desse curso, impossibilitando a circulação entre os diferentes colegiados.

Entendimentos e interpretações como essas são motivos de preocupação por parte da pesquisadora que se dedica a Didática, a formação de professores e a docência em cursos de Licenciatura.

Assim como assevera DIAS-DA-SILVA (2008) acreditamos que a universidade e a formação de futuros professores precisam possuir outras orientações e preocupações. Também Arroyo (2013) expõe que há demandas de diferentes movimentos (feminista, LGBT, negros, indígena, quilombola, do campo) que pressionam por currículos mais afirmativos, trazendo indagações e disputas para esse campo. Segundo o autor, as Diretrizes vem reconhecendo em certa medida as diversidades nos currículos. O autor afirma também que há uma diferença entre a identidade de professor e a identidade de um educador, da mesma forma, Luckesi (2014) se posiciona a favor de um professor que se constitua enquanto educador, promovendo educação, aquela garantida como direito de todos nas legislações nacionais.

Concordamos que:

[...] o compromisso com o conhecimento num curso de formação de professores não pode mais se limitar às divisões tradicionais da ciência positiva. Torna-se necessária a ampliação da concepção de “disciplina de conteúdo específico”, pois interpretar o homem e o mundo não é tarefa exclusiva de uma ou outra área, de um ou outro curso ou disciplina. Cabe, pois, ampliar o referencial de análise (e mesmo de raciocínio) de nossos alunos, oferecendo condições para que conheçam e convivam com outras lógicas e modos de pensar nas diferentes ciências e artes. [...] O ensino de conhecimentos, em qualquer nível de escolaridade (fundamental, médio e superior), é atravessado pela questão da diversidade cultural, das experiências diversificadas dos aprendizes em suas diferentes formas de expressão. (DIAS-DA-SILVA, 2008, p. 23-24).

Finalizando os apontamentos, os projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação se encontram, desde o início desse ano corrente, passando por avaliação de uma comissão institucional para que possam ser implantados com suas novas organizações, respeitando alguns critérios impostos pela Resolução N°2 de 2015. Vimos poucas alterações significativas no sentido de incluir modelos ou medidas inovadoras para a construção dos projetos políticos pedagógicos. Mesmo quando nos atemos às Práticas como componente curricular, não surgiram grandes propostas, apenas a inclusão de carga horária em disciplinas que deram suporte maior para questões práticas, o que a nosso ver não é suficiente para promover uma boa relação teoria/prática.

Da mesma forma houve pouca flexibilidade para ampliar as perspectivas dos alunos circulando em diferentes cursos e áreas para as disciplinas optativas e/ou de formação pedagógica. Disciplinas chaves para a formação docente e a constituição da identidade do educador teve pouca valorização e só se mantiveram após muitas discussões e luta nesse território de disputa. Isso demonstra certa dificuldade da academia de propor perspectivas inovadoras.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações apresentadas nesse artigo são importantes, no entanto se restringem a apenas uma interpretação acerca da temática. Propusemos-nos a relatar o processo de organização e reestruturação curricular no campo universitário para cursos de Graduação de Licenciatura. A partir da organização de nossas anotações e observações no acompanhamento desse processo podemos fazer algumas inferências, amparados por autores da área, de que a organização curricular, mesmo na Universidade, é processo moroso, negociado, e, por uma herança histórica em nossa educação, muito pouco aberta e flexível a mudanças. Os modelos antigos parecem se perpetuar apenas sendo acrescidos de mudanças essenciais à adequação de políticas e normativas legais. Esse panorama é muito presente também na Educação Básica.

Currículo é o território mais cercado, normatizado e politizado e, nesse sentido, vemos surgir tantas Diretrizes e políticas (Nacionais, Internacionais, Estaduais, Municipais). Assim como Arroyo (2013), nos questionamos: será que caminhamos para um currículo não só nacional, mas internacional, avaliado por parâmetros únicos? Por que avaliar com tanto cuidado o que os educandos aprendem e principalmente o que cada professor ensina?

A educação, e por sua vez a escola, é local de disputa nas relações de forças sociais, políticas e culturais. Nesse aspecto é que a Didática e as relações pedagógicas necessitam manter uma perspectiva multidimensional, rumo a uma didática fundamental, como assevera Candau (2014).

A Didática só entrará 'no mérito da questão' se servir como mecanismo de tradução prática, no exercício educacional, decisões filosóficas-políticas e epistemológicas de um projeto histórico de desenvolvimento do povo. A didática, ao exercer o seu papel específico, deverá apresentar-se como elo tradutor de posicionamentos teóricos em práticas educacionais (LUCKESI, 2014, p. 33-34).

Ficou claro no decorrer do relato que o que identifica os cursos de Licenciatura é muito mais a identidade de professores de conteúdos específicos e de seus cursos do que de professores que formam professores. A velha dicotomia “Licenciatura x Bacharelado” perdura e resiste sem deixar lugar para promover uma formação inicial que promova resultados satisfatórios no contato com o mundo do trabalho, para que não tenhamos mais que ouvir expressões do tipo: “se aprende a ser professor na prática, a teoria não serve para nada”. Nóvoa (2009) expõe que:

[...] é preciso reconhecer que falta ainda elaborar aquilo que tenho designado por uma teoria da pessoalidade que se inscreve no interior de uma teoria da profissionalidade. Trata-se de construir um conhecimento pessoal (um autoconhecimento) no interior do conhecimento profissional e de captar o sentido de uma profissão que não cabe apenas numa matriz técnica ou científica. Toca-se aqui em qualquer coisa de indefinível, mas que está no cerne da identidade profissional docente (NÓVOA, 2009, p. 14).

Tais afirmações nunca se fizeram tão verdadeiras, pois cabe aos professores e formadores de professores fornecerem novos rumos para a construção de uma identidade e uma autoimagem de educador que seja mais rica aberta e plural. Temos um longo caminho a percorrer considerando que no interior das relações ainda persiste e perdura uma visão reducionista dos processos educacionais, mas as crises, tensões e momentos de reflexão e discussão como esses relatados é a única maneira de se construir relações mais autônomas e apropriadas a nosso contexto histórico e social, pois se vivencia a possibilidade de construção de novas dimensões ao trabalho docente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5 ed. Vozes, 2013.

BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor: o cotidiano da escola**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993. 344p.

_____. **O caminho da aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire: da ação à operação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 296p.

BRASIL, **Conselho Nacional de Educação**. Resolução nº 2, de 1º de Julho de 2015. Brasil, 2015.

CANDAU, Vera Maria (Org.). **Rumo a uma nova didática**. 24 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DELVAL, Juan. **A escola possível: democracia, participação e autonomia**. 1. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. 256p.

DIAS-DA-SILVA, Maria Helena G. F. O professor e seu desenvolvimento profissional: Superando a concepção do algeoz incompetente. **Cad. CEDES**. [online], vol.19, nº.44, p.33-45, abr. 1998.

DIAS-DA-SILVA, Maria Helena G. F. et.al A Reestruturação da Licenciaturas: alguns princípios, propostas e (pré)condições institucionais. **Revista Diálogos Educacional**, Curitiba, v.8, n. 23, p. 15-37, jan/abr, 2008.

DIEHL, Astor; TATIM, Denise. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo. Pearson Prentice Hall, 2004.

ESTEVE, José Manuel. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, Antônio. (Org.) **Profissão professor**. 2 ed. Porto: Porto Editora, 1995, p. 95-124.

_____. **O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores**. São Paulo: EDUSC, 1999. 170p.

FONTOURA, Maria Madalena. Fico ou vou-me embora? In: NÓVOA, Antônio (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992, p. 171- 97.

GAUTHIER, Clermont et. al. **Por uma teoria da Pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 1. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 1998. 480p.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

LIBÂNIO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. In **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, dezembro, 1999.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **O papel da didática na formação do educador.** In: CANDAU, Vera Maria (Org.). *A didática em questão.* 36 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

NÓVOA, António. **Professores: Imagens do futuro presente.** Educa. Lisboa, 2009. 95p. Disponível em: http://www.etepb.com.br/arq_news/2012texto_professores_imagens_do_futuro_presente.pdf. Acesso em: 22 fev. 2018.

NÓVOA, António. Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente. In: **Teoria & Educação**, n.º 4, Porto Alegre, 1991a, p.109 - 139.

PAGANINI-DA-SILVA, Eliane. **A profissionalização docente: identidade e crise.** 2006. 221f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar)—Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. **De professores, pesquisa e didática.** Papirus: Campinas, 2002. (Coleção entre nós professores).

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 21, n.73, dez. 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0101-7330200000400013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 nov. 2017.

VIANNA, Cláudia. **Os nós do “nós”:** crise e perspectiva da ação coletiva docente em São Paulo. São Paulo: Xamã, 1999. 216p.

SOBRE A ORGANIZADORA

Kelly Cristina Campones - Mestre em Educação (2012) pela Universidade Estadual de Ponta Grossa , na linha de pesquisa História e Políticas Educacionais. É professora especialista em Gestão Escolar, pela Universidade Internacional de Curitiba (2005). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (2004) diplomada para Administração, Direção e Supervisão Escolar . Membro do GEPTADO- Grupo de Pesquisa sobre o trabalho docente na UEPG. Tem experiência como docente e coordenadora na: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, graduação e pós-graduação. Atualmente é professora adjunta na Faculdade Sagrada Família com disciplinas no curso de Licenciatura em Pedagogia. Tem ampla experiência na área educacional atuando nas seguintes vertentes: educação infantil, processo de ensino aprendizagem; gestão; desenvolvimento e acompanhamento de projetos ; tecnologias educacionais; entre outros.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-482-5

