



Formação Docente: Princípios e Fundamentos 4

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

Atena
Editora
Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro

(Organizadora)

Formação Docente: Princípios e Fundamentos 4

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 di 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 4 /
Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta
Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Formação Docente:
Princípios e Fundamentos; v. 4)

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-371-2
DOI 10.22533/at.ed.712193005

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

Abre o volume IV o artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES “IN LOCU” E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA Patrick Pacheco Castillo CARDOSO, Juliana Xavier MOIMÁS, Luciana Aparecida de Araújo PENITENTE os autores buscam investigar a existência de tendências de formação continuada de professores voltadas ao letramento docente. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESTUDO DE CASO as autoras Daiane Natalia Schiavon, Denise Marina Ramos, Maria Cristina P. Innocentini Hayashi buscam verificar o nível de conhecimento e formação apresentados pelos professores de ensino regular do município de Jaú sobre determinadas deficiências. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DO AGIR DO COORDENADOR PEDAGÓGICO, a autora Neuraci Rocha Vidal Amorim discute a formação continuada de professores a partir da interpretação do agir do coordenador pedagógico, profissional responsável por fomentar esse processo na escola. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA DE SUPERVISORES NO PIBID: INTERDISCIPLINARIDADE E COLABORAÇÃO a autora Rosa Aparecida Pinheiro busca apresentar uma experiência continuada de professores através da integração de ações de ensino e pesquisa no PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) que se constituem como espaço de integração de produções das instituições educativas envolvidas. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA E ENFOQUE CTS: PERCEPÇÕES DE UM GRUPO DE PROFESSORES DE QUÍMICA as autoras Tânia Mara Niezer, Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira, Fabiane Fabri, buscam apresentar as percepções de um grupo de docentes de química que atuam da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, e lecionam em escolas de Ensino Médio no município de Rio Negro/PR. No artigo FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE AS PROFESSORAS TÊM A DIZER? a autora Eliziete Nascimento de Menezes busca caracterizar as interpretações feitas pelos professores acerca das orientações pedagógicas recebidas da Secretaria Municipal da Educação (SME) para a utilização dos jogos didáticos do PNAIC em sala de aula. Para isso, utilizamos ideias e conceitos de autores que versam sobre os saberes docentes e a autonomia relativa do professor (Tardif, 2014; Therrien, 2007). No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSOR E RELAÇÃO FAMÍLIA E CRECHE as autoras Sorrana Penha Paz Landim e Cinthia Magda Fernandes Ariosi buscam discutir sobre a relevância de se estabelecer uma relação entre essas duas instituições pensando no desenvolvimento integral da criança e de identificar se é discutida e pensada a relação família e creche na formação inicial dos alunos do curso de pedagogia na Faculdade de Ciências e Tecnologia/Unesp de Presidente Prudente. No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SEXUALIDADE E GÊNERO: CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE SÃO PAULO, as autoras Rosemary Rodrigues de Oliveira e Ana Paula Leivar Brancaleoni, buscam investigar as percepções de um grupo de professores de uma escola pública

do interior de São Paulo, sobre as dificuldades que enfrentam para trabalhar com sexualidade e gênero, assim como elencar elementos que consideram importantes na composição de cursos de formação continuada acerca dos temas. No artigo FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ALFABETIZAÇÃO E LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA os autores Maria Gilliane de O. Cavalcante, Alba Maria M.S. Lessa, Daniela Maria Segabinazi buscam apresentar o relato de experiência sobre a formação de professores e projetos de leitura literária, desenvolvido na Escola Municipal Lucia Giovanna Duarte de Melo – Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, da cidade de João Pessoa, na Paraíba. No artigo FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O USO DAS TIC NESSE CONTEXTO, os autores Wanderlei Sebastião Gabini e Renato Eugênio da Silva Diniz buscam discutir a formação de professores e o ensino de Ciências, voltados aos anos iniciais do ensino fundamental, com foco na utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e na contribuição que elas podem trazer para as atividades de ensino e aprendizagem. No artigo FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO, a autora Denise de Almeida Ostler, busca averiguar sob quais condições os alunos com deficiência intelectual desenvolve suas habilidades e competências, tendo assegurados: acesso, permanência e a terminalidade a uma educação básica de qualidade, partindo da implantação do Programa; destacar os aspectos teórico-práticos relacionados à formação do docente, permitindo atendimento de qualidade ao aluno com deficiência, considerando a necessidade de apoio especializado embasado na proposta do Programa Ensino Integral. No artigo FORMAÇÃO EM DESENHO: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO AUTOR, a autora Yaeko NAKADAKARI TSUHAKO coloca em discussão práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento do desenho como linguagem e, buscou ainda realizar estudos teóricos que embasem a compreensão do desenho como linguagem. No artigo FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID/UESB, LINHA DE AÇÃO EDUCAÇÃO ESPECIAL as autoras Elízia Oliveira Santana, Ivonildes Silva Cerqueira, Jacinéia dos Reis Matos, Debora Braga Rocha Eloy buscam socializar os resultados obtidos nas intervenções realizadas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), Subprojeto Interdisciplinar, linha de ação Educação Especial, vinculado à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus universitário de Jequié, na Bahia. No artigo FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA E O CONHECIMENTO TECNOLÓGICO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO (TPACK): ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO os autores Oscar Massaru Fujita e Maria Raquel Miotto Morelatti buscam apresentar uma pesquisa, em nível de pós-doutorado, que investiga a formação inicial do professor de Matemática, especificamente relacionada à integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino de Matemática. No artigo FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO E REFLEXÃO

SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, as autoras Carla Elisabeth Hirano Henriques Kathya Maria Ayres de Godoy, Regina Dinamar do Nascimento Silva, Renata Fantinati Corrêa buscam relatar e refletir sobre a(s) experiência(s) vivenciadas pelas estudantes do Programa de Pós-Graduação em Artes – PPGA, do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” – UNESP/IA no estágio de docência desenvolvido na disciplina Linguagem Corporal, do curso de Licenciatura em Artes Visuais, junto aos estudantes graduandos do terceiro ano. No artigo FORMAÇÃO, IDENTIDADE E PRECARIZAÇÃO NA EAD: O PROFESSOR TUTOR EM FOCO, o autor Thiago Pedro de Abreu busca investigar as dificuldades dos tutores nesta modalidade. Pesquisa fundamentada em Litwin (2001) e Belloni (2012) destaca as problemáticas na formação dos tutores, como a precarização e a falta de identidade docente. No artigo FORMAS DE SUBJETIVAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ANÁLISE DISCURSIVA DE PRODUÇÕES DE ESTAGIÁRIOS, a autora Luciana Maria Viviani busca refletir sobre processos de subjetivação docente que ocorrem durante os cursos de formação inicial de professores. No artigo inclusão dos estudantes com Altas Habilidades/Superdotação na cidade de Manaus: o que a formação de professores tem a ver com isso? os autores Andrezza Belota Lopes Machado, Geysykaryny Pinheiro de Oliveira, Carlene da Silva Martins, Denis Gomes Cordeiro buscam refletir a formação de professores tendo a inclusão desses estudantes como foco, implica considerar que o professor é o principal agente de reconhecimento das capacidades acima da média apresentada pelos estudantes. No artigo INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA, as autoras Michele Cristina Pedroso Cecarelli e Leila Maria Ferreira Salles buscam apresentar levantamento bibliográfico realizado com o tema inclusão e exclusão social, na medida em que compreender a temática é considerado de extrema importância para uma formação de professores capazes de atuar de forma significativa nos diversos contextos, seja no trabalho docente diante de diferentes públicos ou na elaboração e implantação de políticas públicas. No artigo inclusão escolar e apoio educativo no contexto espanhol: contribuições para o campo acadêmico nacional as autoras Daiane Natalia Schiavon, Denise Marina Ramos, Maria Cristina P. Innocentini Hayashi objetivaram caracterizar o apoio educativo do professor de Audição e Linguagem (AL) oferecido à Educação Inclusiva na Espanha, visando contribuir com reflexões para o sistema de ensino brasileiro. No artigo ITINERÁRIOS ETNOPOÉTICOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS: TERRITÓRIOS, SABERES E PROTAGONISMO, a autora "EGLÊ BETÂNIA PORTELA WANZELER buscam analisar que é preciso considerar o papel das instituições formadoras, bem como o papel dos professores e das professoras no desenvolvimento dos processos formativos continuados. No artigo JARDINAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA, os autores Andrezza Santos Flores, Ângela Coletto Morales Escolano, Rodrigo Augusto Paixão Brasileiro Tânia Regina de Sousa Vilela, buscam unir forças

entre dois programas com incentivo federal, que visam a melhoria da escola pública, desenvolvendo atividades de jardinagem com alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II. No artigo LA VIDA ES BELLA. DESDRAMATIZACIÓN DE LA SITUACIÓN HOSPITALARIA, os autores Perez Novoa, María José, Castelli, Patricia; Abal, Adrian; Erbicela, Beatriz; Capraro, Eugenia; Capraro Carlos; Salvatore, Luis Alberto; Etchegoyen, Liliana; Mogollon, Miguel; Gonzalez, Anabel; De Vicente, Cecilia; Obiols, Cecilia; Gulayin, Guillermo; Spisirri, Sebastian. Buscam pesquisar La situación hospitalaria suele en algunas situaciones, ser un condicionante para la sanación de una patología; probado esta, que la sonrisa es curativa; la sonrisa sana y alimenta el espíritu. No artigo LER E ESCREVER EM TELAS: FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR, WHATSAPP E LEGENDAS CINEMATOGRAFICAS, os autores Sônia de Oliveira Santos, Dagoberto Buim Arena, Adriana Naomi Fukushima da Silva, Thariane Nayara Leite Soares, Lilian Camila Rosa buscam analisar as contribuições do projeto de extensão ler e escrever em telas para a formação inicial do professor alfabetizador. No artigo LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS DA REDE PÚBLICA as autoras Sandra Regina Buttros Gattolin, Vera Lucia Teixeira da Silva, Viviane Cristina Garcia de Stefani, Deborah Cristina Simões Balestrini buscam contribuir para a conscientização dos docentes sobre a importância de sua agência para auxiliar na construção da cidadania ativa de seus alunos. No artigo LINGUAGEM E TECNOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS, o autor Osmar QUIM busca apresentar a experiência desenvolvida na disciplina de Linguagem e Tecnologia, ministrada no VI semestre do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus de Alto Araguaia. No artigo METODOLOGIA ATIVA: REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA EM SAÚDE, as autoras Daniela Nunes Januário de Lucca – Centro, Neire Aparecida Machado Scarpini buscam identificar as metodologias de ensino na literatura em saúde, destacando as metodologias de ensino desenvolvidas nos cursos de graduação em saúde. No artigo JARDINAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA, os autores Andrezza Santos Flores, Ângela Coletto Morales Escolano, Rodrigo Augusto Paixão Brasileiro Tânia Regina de Sousa Vilela, buscam unir forças entre dois programas com incentivo federal, que visam a melhoria da escola pública, desenvolvendo atividades de jardinagem com alunos do Ensino Fundamental – Ciclo II. No artigo MOTIVOS PARA APRENDER: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA, os autores Mayla Eduarda Rosa, Joyce Ingrid de Lima, Joana de Jesus de Andrade buscam entender quais os fatores motivacionais e as condições que favoreceriam a potencialização da aprendizagem e do desenvolvimento no espaço escolar. No artigo MÚLTIPLOS E DIVISORES COM JOGOS MATEMÁTICOS, os autores Gabriel Cabrera e Rita de Cássia Pavan Lamas buscam abordar uma das alternativas para o ensino de Matemática, jogos na perspectiva de resolução de problemas, ou seja, jogos matemáticos como metodologia de ensino para sala de aula.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES “IN LOCU” E O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA	
Patrick Pacheco Castillo Cardoso Juliana Xavier Moimás Luciana Aparecida de Araújo Penitente	
DOI 10.22533/at.ed.7121930051	
CAPÍTULO 2	13
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA ATUAR NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: ESTUDO DE CASO	
Daiane Natalia Schiavon Denise Marina Ramos Maria Cristina P. Innocentini Hayashi	
DOI 10.22533/at.ed.7121930052	
CAPÍTULO 3	21
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DO AGIR DO COORDENADOR PEDAGÓGICO	
Neuraci Rocha Vidal Amorim	
DOI 10.22533/at.ed.7121930053	
CAPÍTULO 4	34
FORMAÇÃO CONTINUADA DE SUPERVISORES NO PIBID: INTERDISCIPLINARIDADE E COLABORAÇÃO	
Rosa Aparecida Pinheiro	
DOI 10.22533/at.ed.7121930054	
CAPÍTULO 5	47
FORMAÇÃO CONTINUADA E ENFOQUE CTS: PERCEPÇÕES DE UM GRUPO DE PROFESSORES DE QUÍMICA	
Tânia Mara Niezer Rosemari Monteiro Castilho Foggiatto Silveira Fabiane Fabri	
DOI 10.22533/at.ed.7121930055	
CAPÍTULO 6	60
FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE AS PROFESSORAS TÊM A DIZER?	
Eliziete Nascimento de Menezes	
DOI 10.22533/at.ed.7121930056	
CAPÍTULO 7	72
FORMAÇÃO DE PROFESSOR E RELAÇÃO FAMÍLIA E CRECHE	
Sorrana Penha Paz Landim Cinthia Magda Fernandes Ariosi	
DOI 10.22533/at.ed.7121930057	

CAPÍTULO 8	80
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SEXUALIDADE E GÊNERO: CONCEPÇÕES DE DOCENTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO INTERIOR DE SÃO PAULO	
Rosemary Rodrigues de Oliveira Ana Paula Leivar Brancaloni	
DOI 10.22533/at.ed.7121930058	
CAPÍTULO 9	92
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ALFABETIZAÇÃO E LITERATURA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LEITURA	
Maria Gilliane de O. Cavalcante Alba Maria M.S. Lessa Daniela Maria Segabinazi	
DOI 10.22533/at.ed.7121930059	
CAPÍTULO 10	104
FORMAÇÃO DOCENTE E ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: O USO DAS TIC NESSE CONTEXTO	
Wanderlei Sebastião Gabini Renato Eugênio da Silva Diniz	
DOI 10.22533/at.ed.71219300510	
CAPÍTULO 11	113
FORMAÇÃO DOCENTE NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO	
Denise de Almeida Ostler	
DOI 10.22533/at.ed.71219300511	
CAPÍTULO 12	120
FORMAÇÃO EM DESENHO: A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO AUTOR	
Yaeko Nakadakari Tsuhako Stela Miller	
DOI 10.22533/at.ed.71219300512	
CAPÍTULO 13	131
FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID/UESB, LINHA DE AÇÃO EDUCAÇÃO ESPECIAL	
Elízia Oliveira Santana Ivonildes Silva Cerqueira Jacinéia dos Reis Matos Debora Braga Rocha Eloy Marina Helena Chaves Silva	
DOI 10.22533/at.ed.71219300513	
CAPÍTULO 14	140
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA E O CONHECIMENTO TECNOLÓGICO PEDAGÓGICO DO CONTEÚDO (TPACK): ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO	
Oscar Massaru Fujita Maria Raquel Miotto Morelatti	
DOI 10.22533/at.ed.71219300514	

CAPÍTULO 15	155
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: POSSIBILIDADES DE CONSTRUÇÃO E REFLEXÃO SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA	
Carla Elisabeth Hirano Henriques Kathya Maria Ayres de Godoy Regina Dinamar do Nascimento Silva Renata Fantinati Corrêa	
DOI 10.22533/at.ed.71219300515	
CAPÍTULO 16	169
FORMAÇÃO, IDENTIDADE E PRECARIZAÇÃO NA EAD: O PROFESSOR TUTOR EM FOCO	
Thiago Pedro de Abreu	
DOI 10.22533/at.ed.71219300516	
CAPÍTULO 17	180
FORMAS DE SUBJETIVAÇÃO DOCENTE E FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: ANÁLISE DISCURSIVA DE PRODUÇÕES DE ESTAGIÁRIOS	
Luciana Maria Viviani	
DOI 10.22533/at.ed.71219300517	
CAPÍTULO 18	191
INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NA CIDADE DE MANAUS: O QUE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES TEM A VER COM ISSO?	
Andrezza Belota Lopes Machado Geysykaryny Pinheiro de Oliveira Carlene da Silva Martins Denis Gomes Cordeiro	
DOI 10.22533/at.ed.71219300518	
CAPÍTULO 19	203
INCLUSÃO E EXCLUSÃO SOCIAL: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	
Michele Cristina Pedroso Cecarelli Leila Maria Ferreira Salles	
DOI 10.22533/at.ed.71219300519	
CAPÍTULO 20	210
INCLUSÃO ESCOLAR E APOIO EDUCATIVO NO CONTEXTO ESPANHOL: CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO ACADÊMICO NACIONAL	
Daiane Natalia Schiavon Denise Marina Ramos Maria Cristina P. Innocentini Hayashi	
DOI 10.22533/at.ed.71219300520	

CAPÍTULO 21 220

**ITINERÁRIOS ETNOPOÉTICOS DA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/
AS: TERRITÓRIOS, SABERES E PROTAGONISMO**

Eglê Betânia Portela Wanzeler

DOI 10.22533/at.ed.71219300521

CAPÍTULO 22 231

JARDINAGEM NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Andrezza Santos Flores

Ângela Coletto Morales Escolano

Rodrigo Augusto Paixão Brasileiro

Tânia Regina de Sousa Vilela

DOI 10.22533/at.ed.71219300522

CAPÍTULO 23 240

LA VIDA ES BELLA. DESDRAMATIZACIÓN DE LA SITUACIÓN HOSPITALARIA

María José Perez Novoa

Patricia Castelli

Adrian Abal

Beatriz Erbicela

Eugenia Capraro

Carlos Capraro

Luis Alberto Salvatore

Liliana Etchegoyen

Miguel Mogollon

Anabel Gonzalez

Cecilia de Vicente

Cecilia Obiols

Guillermo Gulayin

Sebastian Spisirri

DOI 10.22533/at.ed.71219300523

CAPÍTULO 24 248

**LER E ESCREVER EM TELAS: FORMAÇÃO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR,
WHATSAPP E LEGENDAS CINEMATOGRAFICAS**

Sônia de Oliveira Santos

Dagoberto Buim Arena

Adriana Naomi Fukushima da Silva

Tharlane Nayara Leite Soares

Lilian Camila Rosa

DOI 10.22533/at.ed.71219300524

CAPÍTULO 25 262

**LETRAMENTO CRÍTICO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUAS DA
REDE PÚBLICA**

Sandra Regina Buttros Gattolin

Vera Lucia Teixeira da Silva

Viviane Cristina Garcia de Stefani

Deborah Cristina Simões Balestrini

DOI 10.22533/at.ed.71219300525

CAPÍTULO 26	274
LINGUAGEM E TECNOLOGIA: UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO NO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS	
Osmar Quim	
DOI 10.22533/at.ed.71219300526	
CAPÍTULO 27	283
METODOLOGIA ATIVA: REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA EM SAÚDE	
Daniela Nunes Januário de Lucca	
Neire Aparecida Machado Scarpini	
DOI 10.22533/at.ed.71219300527	
CAPÍTULO 28	292
MOTIVOS PARA APRENDER: DIÁLOGOS COM PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Mayla Eduarda Rosa	
Joyce Ingrid de Lima	
Joana de Jesus de Andrade	
DOI 10.22533/at.ed.71219300528	
CAPÍTULO 29	305
MÚLTIPLOS E DIVISORES COM JOGOS MATEMÁTICOS	
Gabriel Cabrera	
Rita de Cássia Pavan Lamas	
DOI 10.22533/at.ed.71219300529	
SOBRE A ORGANIZADORA	315

FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE AS PROFESSORAS TÊM A DIZER?

Eliziete Nascimento de Menezes

Mestre em Educação Brasileira

Universidade Federal do Ceará – UFC

Fortaleza - CE

RESUMO: Neste trabalho, nosso objetivo foi caracterizar as interpretações feitas pelos professores acerca das orientações pedagógicas recebidas da Secretaria Municipal da Educação (SME) para a utilização dos jogos didáticos do PNAIC em sala de aula. Para isso, utilizamos ideias e conceitos de autores que versam sobre os saberes docentes e a autonomia relativa do professor (TARDIF, 2014; THERRIEN, 2007). Como opção metodológica, fizemos uso de pesquisa exploratória. O trabalho constou de pesquisa de campo com entrevistas em profundidade, a construção e as análises dos dados foram realizadas à luz de Bardin (2009), baseando-nos na técnica de análise de conteúdo, utilizando para isso os textos das entrevistas por meio de sistemas de codificação e identificação de unidades de registro e unidades de contexto. A análise dos dados nos permitiu perceber que, acerca das orientações pedagógicas recebidas, a maioria das professoras responderam que não foram orientadas para o trabalho com os jogos. Portanto, podemos concluir que existe uma lacuna a ser preenchida quanto à

formação continuada que deveria orientar as alfabetizadoras para o trabalho com este tipo de jogos e também que as professoras fazem o trabalho docente levando em conta seus saberes experienciais, entre outros saberes destacados por nós nesta pesquisa.

PALAVRAS-CHAVE: Formação continuada. Orientações pedagógicas. Prática docente.

ABSTRACT: In this work, our objective was to characterize the interpretations made by the teachers about the pedagogical guidelines received from the Municipal Department of Education (SME) for the use of the PNAIC didactic games in the classroom. For that, we use ideas and concepts of authors that deal with teacher knowledge and the relative autonomy of teachers (Tardif, 2014 and Thereren, 2007). As a methodological option, we made use of exploratory research. The work consisted of field research with in-depth interviews, the construction and analysis of the data were carried out in the light of Bardin (2009), based on the technique of content analysis, using the texts of interviews through systems coding and identification of recording units and context units. The analysis of the data allowed us to perceive that, regarding the pedagogical orientations received, most of the teachers answered that they were not oriented to work with the games. Therefore, we can conclude that there is a gap

to be filled as to the continuous training that should guide the literacy teachers to work with this type of games and also that teachers do the teaching work taking into account their experiential knowledge, among other knowledges that we in this research.

KEYWORDS: Continuing education. Pedagogical guidelines. Teaching practice

1 | INTRODUÇÃO

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) representou uma expansão das ideias do cearense Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) para todo o território brasileiro. Isso se deveu ao fato de o PAIC ter sido considerado uma experiência exitosa a ser trabalhada com alunos do primeiro ao quinto anos do ensino fundamental nas escolas públicas, pois esteve voltado, principalmente, para a alfabetização.

Por isso, ampliar a discussão em torno desta temática constituiu um desafio que culminou nesta pesquisa, a qual partiu de uma problematização que envolve os seguintes questionamentos: os professores conhecem e usam os jogos do PNAIC? Os professores recebem orientação para trabalhar com esses jogos? A fim de melhor sistematizar as ideias contidas na problemática esboçada acima, buscamos embasamento sobre o assunto em contribuições teóricas de autores que versam sobre a autonomia, a experiência e a prática docente (TARDIF, 2014; THERRIEN, 2007).

Apartir das ideias desses autores, elaboramos mais adequadamente a redação da questão norteadora da pesquisa. Assim, como questão a nortear a presente pesquisa, perguntamo-nos: Como as orientações pedagógicas da Secretaria de Educação acerca da utilização dos jogos didáticos são interpretadas pelos professores?

Para tentar responder a esse questionamento, traçamos como objetivo geral do trabalho: Caracterizar as interpretações feitas pelos professores acerca das orientações pedagógicas recebidas da Secretaria Municipal da Educação para a utilização dos jogos didáticos do PNAIC em sala de aula.

Para apresentar os resultados e, conseqüentemente, o alcance do objetivo acima exposto, o presente trabalho se compõe retoricamente de quatro partes. Na primeira, imediatamente após a esta introdução, apresentaremos o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e suas implicações e transformações na prática pedagógica nas turmas iniciais do ensino fundamental, mostrando os jogos didáticos do PNAIC e objeto de investigação neste estudo, além de refletirmos sobre o trabalho docente e a prática pedagógica amparados por autores como Tardif (2014) e Therrien (2007).

Em seguida, apresentaremos o desenho metodológico, bem como o percurso da investigação realizado para tornar possível a concretização da pesquisa, caracterizando os sujeitos, o *locus* da pesquisa e os critérios de seleção das escolas e, por fim, a construção e as análises dos dados à luz de Bardin (2009), baseando-nos na técnica

de análise de conteúdo, utilizando para isso os textos das entrevistas por meio de sistemas de codificação e identificação de unidades de registro e unidades de contexto.

Dando continuidade a esse percurso retórico, exibiremos as nossas análises quanto às orientações pedagógicas recebidas por parte das professoras advindas das coordenações e/ou formações continuadas para o desenvolvimento do trabalho com os jogos didáticos do PNAIC em sala de aula. Por fim, apresentaremos alguns resultados e conclusões que a análise dos dados nos permitiu chegar.

2 | O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA (PNAIC)

Atualmente, a rede pública de ensino, trabalha, nos anos iniciais do ensino fundamental, com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Criado em 2012, o Pacto é um compromisso formal que consiste numa participação articulada entre Governo Federal, Distrito Federal, Governos Estaduais e Municipais, inclinados a dispensar esforços e recursos, apoiando professores e escolas, no fornecimento de materiais didáticos de qualidade para as crianças e na implantação de sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento. Todo esse esforço objetiva:

- I. garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II. reduzir a distorção idade-série na Educação Básica;
melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB);
- III. contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores;
- IV. construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental. (Art. 5º da PORTARIA N.º- 867, DE 4 DE JULHO DE 2012).

Considerando todos esses aspectos do artigo 5º, mencionado acima, percebemos que o PNAIC surge com a intenção de melhorar o quadro de aprendizagem dos alunos em fase de construção do conhecimento sobre a leitura e apropriação do sistema de escrita, demandando, além de um vasto material didático, orientação aos professores quanto às estratégias metodológicas a serem adotadas e os processos de avaliação, entre outros aspectos, a fim de que tenham suporte pedagógico para desempenhar melhor o seu trabalho de alfabetizador.

A orientação aos alfabetizadores se dá por meio dos orientadores de estudo, selecionados via edital e denominados de formadores. O professor participaria da formação em seu município ou estado. No caso da Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF), os locais foram denominados de “polos”, os quais estariam contemplando os seis distritos administrativos do município. Em dia e horário determinados, e divulgados pelo site da SME; os professores seriam orientados nas escolas, por meio dos coordenadores, a se deslocarem para seus locais de formação. Ao final de cada ano do curso, por conseguinte, os alfabetizadores receberiam um certificado. Esse

curso é composto de seminários, atividades extraclasse e aplicação de trabalhos nas turmas em que o alfabetizador leciona.

Como podemos perceber, as ações do PNAIC são um conjunto de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas que são disponibilizados pelo MEC e contribuem para a alfabetização, apoiando-se em quatro eixos, a saber: I - formação, II - material didático e pedagógico, III - avaliações e IV - gestão, controle social e mobilização. Esses quatro eixos têm como foco principal a formação continuada de professores alfabetizadores, considerando o compromisso assumido de alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade. Segundo a Resolução nº 4, de 27 de fevereiro de 2013, esse, portanto, é o grande desafio do Pacto: equiparar, até o ano de 2022, os índices de avaliação de nossa educação básica à média dos países integrantes da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Uma das orientações que os docentes recebem é a de alfabetizar com jogos. Para esta ação, o PNAIC enviou para as escolas (entre outros materiais) uma caixa de jogos. Os jogos do CEEL que constituem parte do material pedagógico que compõe o PNAIC. Produzido em 2011 em uma parceria entre o MEC, a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e o Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL) ele é destinado ao uso em sala de aula para trabalhar ludicamente a alfabetização.

O CEEL desenvolveu este material para ser usado como recurso didático, a fim de auxiliar o professor na área de alfabetização e língua portuguesa para trabalhar na mediação acerca da apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). O material é composto por dez jogos e, nele vem acompanhando um manual didático no qual constam objetivos didáticos traçados e sugestões de encaminhamentos, bem como indicação de uso de recursos auxiliares, a exemplo do alfabeto móvel e de propostas para que as crianças possam jogar individual e coletivamente.

2.1 O docente e a gestão pedagógica da matéria

Refletindo o trabalho docente com os jogos do CEEL à luz de Therrien (2007), bem como as contribuições do autor sobre a gestão pedagógica da matéria, podemos perceber que os conteúdos de leitura e escrita, supostamente contidos na mediação docente usando os referidos jogos, precisam ser muito bem gerenciados pelos alfabetizadores, a fim de que alcancem os seus propósitos. Isso se chama, conforme nos lembra Therrien (2007), um processo de gestão pedagógica da matéria, a qual seria aqui representada pelos conteúdos de leitura e escrita com fins de alfabetização das crianças. Para o autor, trata-se de mais um saber que o professor, na gestão da matéria, utilizará as definições curriculares como um referencial de base para orientar sua atuação pedagógica junto aos alunos.

Therrien (2007) define trabalho docente como sendo um processo educativo de instrução e formação que ocorre de humano para humano na mediação de saberes em um processo de interação que se dá em um tripé pelo qual em uma ponta está

o docente, em outra ponta, os alunos e, ainda em outra, está a matéria de ensino. A matéria do ensino, por sua vez, constitui o elemento primordial da docência e a relação que o professor, um sujeito transformador, estabelece com outro sujeito, o aluno, dentro e fora de sala de aula, é parte de um progresso profundamente condicionado pela forma como ele lida com os conteúdos. Entendemos assim que o docente é responsável pela transformação das orientações curriculares em ações efetivas: a gestão da matéria.

Outro ponto importante que destacamos nesta pesquisa é como o professor tem aprendido a gerenciar essa matéria, pois esta ação, na maioria das vezes, não está orientada pelas formações, como veremos adiante, mas é adquirida por meio da prática, no convívio com a turma, nas relações que se estabeleceu entre professor e aluno. Portanto, à luz de Therrien, compreendemos que aprendizagem é (re)construção, tanto para professor como para aluno. Do lado do professor, sua própria aprendizagem funciona como um filtro para o tipo de ensino que vai realizar. Simultaneamente, sua busca de ajustar a complexidade dos conteúdos ao nível dos alunos com os quais trabalha, deve atender a objetivos epistemológicos, metodológicos e didáticos, de forma geral. De igual modo, o aluno não é um indivíduo unicamente cognitivo, do contrário, a dimensão afetiva, social, entre outras, também são importantes. Por aí se entrecruzam saberes múltiplos e heterogêneos constantes do currículo.

Apesar das orientações recebidas nas formações do PNAIC, sabemos que a gestão pedagógica da matéria recebe influência direta das situações imprevistas da sala de aula. Segundo Tardif (2014) e Therrien (2007), diante dessas situações, o professor leva em conta seus múltiplos saberes e experiências cotidianas adquiridas por meio da prática de sala de aula. Com isso, ele vai construindo dia a dia com a sua turma a sua maneira de trabalhar, levando em conta suas experiências, o perfil da turma e suas peculiaridades, enfim, os macetes que o faz ser o profissional do ensino que é (THERRIEN, 2003). Portanto, trata-se de um saber importante, visto que o conhecimento da turma e os ajustes entre professor e aluno que se adaptam e se relacionam com respeito e tolerância, implicam em melhores resultados no trabalho com sujeitos que compreendem bem seus papéis e as cobranças que os envolvem a ambos.

Pensar nesses ajustes e falar sobre eles é extremamente importante para refletirmos sobre as orientações pedagógicas recebidas pelos professores para a utilização dos jogos didáticos do PNAIC, visto que esta tendencialmente pode ser interpretada como sendo uma importante fonte de saberes para os professores. Desta maneira, eles podem utilizar o material seguindo tanto as instruções do manual como buscando, por meio da prática, novas formas de instigar as crianças e ajustar os jogos ao perfil da turma com que trabalham, ou seja, buscam macetes e saberes experienciais (TARDIF, 2014) para desenvolverem melhor o trabalho no chão da sala de aula (THERRIEN, 2007).

3 | DESENHO METODOLÓGICO

Para a realização da pesquisa foi utilizado um desenho metodológico de caráter qualitativo e exploratório. O cerne do trabalho constou de pesquisa de campo com entrevistas em profundidade que, segundo Deslandes, (2013, p. 64) é o tipo de comunicação “em que o informante é convidado a falar livremente sobre um tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, buscam dar mais profundidade às reflexões”.

A pesquisa que propusemos teve como *locus*, de certa forma, toda a rede municipal de Fortaleza, uma vez que a nossa intenção foi a de tomar como amostra uma escola situada em cada Distrito Educacional (DE), totalizando seis escolas. Em cada escola, selecionamos uma sala de aula de primeiro ano e outra sala onde funcionava uma turma de segundo ano do ensino fundamental da rede pública municipal de Fortaleza.

No que concerne ainda à escolha de todos os distritos como *locus* para pesquisa, ela se deu em função de que foi possível termos uma amostra de como se configuraria a pesquisa em cada Distrito Educacional (DE). Nossa inferência era a de que, para termos uma ideia geral do panorama do uso dos jogos do PNAIC na educação da Prefeitura Municipal de Fortaleza, deveríamos realizar a pesquisa com um retrato do município, ou seja, tomando por base uma escola em cada DE.

Fornecidas essas explicações, devemos dizer que o primeiro passo que demos foi em direção de encontrar seis escolas da PMF situadas em cada um dos seis Distritos. Essa busca foi feita entre colegas de trabalho, nas formações de professores da PMF, por indicações de ex-colegas de faculdade, contato nas redes sociais, entre outros meios que nos foram necessários.

Os sujeitos da pesquisa foram professoras de 1º e 2º anos do ensino fundamental lotadas nas escolas como professoras efetivas as quais escolheram seus nomes fictícios. Nossa ida às escolas aconteceu pela manhã, horário em que fomos licenciadas pela PMF para realizar nossa pesquisa de Mestrado.

A análise dos dados foi efetuada de maneira descritiva e interpretativa, baseada na técnica de análise de conteúdo. Para Bardin (2009), a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição e inferência do conteúdo das mensagens. Segundo a autora, a análise de conteúdo se processa em três fases: pré-análise; exploração de material e tratamento da informação, inferência e interpretação. Para que aconteça a terceira etapa da análise, do tratamento dos resultados, faz-se necessário exploração do material com a definição de categorias por meio de sistemas de codificação e a identificação das unidades de registro (equivalente ao segmento de conteúdo considerado como unidade base, a ser usado na categorização) e unidades de contexto (unidade de compreensão para codificar a unidade de registro que equivale ao segmento da mensagem). Para nossa análise, utilizamos os textos das entrevistas.

4 | ANÁLISE DOS DADOS

Neste tópico, apresentamos os resultados obtidos na análise quanto às orientações recebidas. Iniciamos abordando os resultados produzidos a partir das professoras que nos afirmaram ter recebido orientação nas formações para trabalhar com os jogos didáticos do CEEL. Em seguida, pontuamos as contribuições das entrevistadas que nos informaram não ter recebido formação para o trabalho com os jogos.

4.1 Pouca orientação quanto ao uso dos jogos

Na Prefeitura Municipal de Fortaleza – PMF o acompanhamento e orientações é feito de duas maneiras, a saber, na escola, por meio das coordenadoras pedagógicas e nas formações continuadas, por meio das formadoras do PNAIC, em encontros mensais. Nessas formações, segundo as professoras Léa e Lara, respectivamente, elas receberam apenas alguns poucos direcionamentos para trabalhar com o material do CEEL, quase não fazendo parte da formação, conforme percebemos no trecho a seguir:

É assim, na formação do Pnaic no ano passado, não foi uma formação, ela não falou exclusivamente sobre o CEEL. [...] Ela não fez uma aula direcionada, mas ela chegou a levar e mostrou, falou, disse como era que jogava alguns daqueles jogos. Mas não foi uma formação direcionada pra eles não. [...] Ano passado. No 1º. Ano. (*Professora Léa*).

O que a professora deixa entrever é que, em sua visão, uma formação mais direcionada ou sistematizada seria a iniciativa mais adequada por parte de quem coordena as ações desse programa, pois os alfabetizadores precisam de orientação.

No entanto, um aspecto importante pelo qual podemos pensar, a partir da fala da professora, refere-se ao fato de os jogos terem sido apenas apresentados, demonstrando um momento que, ao invés de acrescentar algo novo à prática docente, por meio da promoção de novos saberes a partir daquela vivência, restringiu-se a um simples contato com a caixa e a descrição pobre de como se joga. O que podemos inferir a partir desse fato, é que ficou a desejar, por parte das coordenadoras do programa de formação, as orientações sobre como trabalhar o aspecto lúdico dos jogos e sua relação com a alfabetização, de modo que essa relação pudesse desenvolver a leitura e a escrita das crianças.

Ao nosso ver, a exploração desse material e a reflexão gerada a partir dele, junto às professoras, coordenadores e formadoras, deixou de caminhar pela trilha exploradora de suas vantagens e limitações, suas inadequações, entre outros aspectos relevantes. A relevância de tal discussão para os professores encontra fulcro no fato de que a relação entre o jogo e a educação de crianças, como bem podemos concluir das afirmações feitas por Brougère (1998, 2004), necessita de uma acurada atenção por parte dos educadores, a qual tem a ver não apenas com os materiais utilizados, mas também com a qualidade dos espaços destinados às brincadeiras.

E mais importante do que os materiais e os espaços, aos quais se referem o autor, é a própria intervenção pedagógica, ou seja, a atuação do professor no enriquecimento desses materiais e espaços como recursos pedagógicos. Para Brougère, muitos professores ainda se questionam até que ponto eles podem ou não sugerir ideias ou usos de materiais tanto para a como durante a brincadeira, sinalizando assim para o fato de que o professor esteja obrigando as crianças a brincarem de uma determinada maneira que não seja aquela que elas (as crianças) elegeram.

Reiterando o que a professora Léa falou sobre as orientações pedagógicas para uso dos jogos, a professora Lara também afirmou ter, de certa forma, recebido formação para usar os jogos, embora seu relato date de um tempo mais remoto e não tenha acontecido um trabalho de orientação exclusivamente para esses jogos didáticos, conforme veremos a seguir.

Recebi. Eu recebi uma formação [...] do CEEL não. Mas, tinha os jogos dele. Pra gente dar uma olhada, foi numa formação do PAIC, não recordo mentalmente, isso tem uns 2 anos atrás... acho que foi em 2013, se não me falha a memória, mas assim, foi só um dia da formação e um momento específico, não foi a formação toda. [...] A gente formou equipes na hora e... pegamos, relacionamos uma ou duas caixas, tivemos tempo de ler... 'As instruções...' [fala da pesquisadora] E ver como é que poderia ser usado em sala. (Professora Lara).

A ilustração do relato acima nos faz refletir que a relevância que se deu ao uso dos jogos didáticos do CEEL foi tão insuficiente que a alfabetizadora tem dúvidas quanto à precisão das datas.

Nas entrelinhas da narrativa da referida professora, percebemos que ela não recebeu orientação do CEEL e um segundo ponto diz respeito ao tempo de que elas dispuseram para ter acesso a essas informações. Foi dedicado apenas um momento em um único dia e o tempo que tiveram limitou-se ao exercício de ler as instruções e ver como poderia ser usado em sala. Essa leitura, a nosso ver, poderia ser feita na escola, a fim de que a formação pudesse auxiliar o professor a produzir ideias para o uso dos jogos. Pensemos, portanto, qual o sentido dessas formações para professoras e formadoras, pois o intuito deveria ser o de discutir aprofundadamente a relação entre esses jogos e a aprendizagem da escrita. Será que estas formações continuadas realmente preparam os professores?

Therrien (2007) define trabalho docente como processo educativo de instrução e formação que ocorre por meio da interação entre o docente, os alunos e a matéria de ensino que, por sua vez, constitui o elemento primordial da docência. Nesse movimento, a relação que o professor estabelece com o aluno é parte de um processo condicionado pelo modo como o docente opera com os conteúdos. Saber gerenciar o conhecimento pedagógico da matéria e alcançar os alunos é ponto relevante em nosso estudo. Contudo, se a formação deixa a desejar e não preenche lacunas quanto às instruções dos alfabetizadores estes vazios podem, de algum modo, inviabilizar um melhor e mais produtivo trabalho docente.

4.2 As orientações ficaram por conta das próprias professoras

Nessa categoria de análise, levamos em conta as narrações das professoras que disseram não haver recebido orientação para trabalhar com o material do CEEL.

A professora Ângela, por exemplo, revelou que nunca recebeu orientação nas formações quanto ao uso dos jogos, conforme veremos no parágrafo que se segue.

Nunca. Ninguém. E se eu te disser... e eu digo isso sem medo de estar errando, sem estar sendo injusta, não estou sendo injusta. Nunca uma formadora foi pra minha sala de aula dar aula de formação com os jogos do Pacto. Porque eu tenho certeza que elas nem sabem o que tem lá dentro e eu tenho certeza que elas não sabem usá-los. (Professora Ângela).

Ângela atribui a falta de orientação que deveria ser destinada às alfabetizadoras ao desconhecimento do material e queixa-se da ausência de um acompanhamento mais de perto por meio de visitas à sala de aula, por exemplo, para uma orientação que leve em conta a realidade da educadora, seus alunos e escola.

Um primeiro aspecto que a alfabetizadora entrevistada destaca é exatamente a necessidade da formação e importância da orientação, primeiro para quem coordena e, depois para os professores. Ainda assim, nos adiantamos em considerar que os professores se esforçaram em compensar as deficiências da não orientação e acompanhamento sistemático, como visto na fala da alfabetizadora, e desenvolveram suas próprias estratégias para uso dos jogos do Pacto. É provável que Ângela já se adiante e queira se eximir de qualquer cobrança, visto que nem mesmo as coordenadoras têm a formação que deveria para usar esses jogos.

De igual modo, nas exposições que se seguem das professoras Alice e Jasmin, percebemos que, além do ponto de intersecção existente entre o relato anterior quanto à falta de formação e preparo, há a descrição de experiências de uso e aprendizagem no manuseio do material que as mesmas fizeram sozinhas, lendo as instruções do manual e/ou brincando com os jogos. A professora Alice respondeu que não recebeu formação:

Não. Nenhuma. Vem o livrinho... 'As instruções...' [fala da pesquisadora]. As instruções que eu guardo com muito carinho... [risos] meu livro de consulta... então todas eu aprendi sozinha. Eu fui lá, li e fui testando também... (Professora Alice.)

Jasmin, por sua vez, também declarou:

Nunca. Não porque eu não sei nem se houve porque eu estou pegando esse material, como eu lhe disse, eu vim conhecer ele sozinha, esse material. Porque eu vi a necessidade de estar fazendo com jogos e aí eu vi a caixa, aí eu fui olhar o que era que tinha dentro da caixa... (Professora Jasmin).

Além dessas professoras, outras também narraram a experiência autônoma e algumas vezes solitária de conhecer o material, pondo em prática os seus vários saberes experienciais, didáticos, históricos, entre outros, como considera Tardif (2014), a fim de tornar a aula mais dinâmica, atrativa e oferecer um conteúdo que, embora

fosse didático pudesse ser trabalhado com as crianças de forma mais lúdica.

Um primeiro aspecto sobre o qual podemos refletir apoiada no discurso da professora Alice é o fato de a docente guardar as instruções com carinho. Inferimos que o zelo, evidenciado pela narrativa da entrevistada, certamente se deve ao fato de o manual ser a única fonte de informação que ela possui. Até porque a docente nos diz, como já destacamos, que aprendeu sozinha, logo, a única orientação que teve se deu a partir da leitura do manual de instruções que vem na caixa do CEEL. Por isso, tanto cuidado com o guia de indicações.

Outro aspecto que temos para meditar está no fato de algumas professoras terem descoberto o material por acaso, sozinhas, como é o caso de Jasmin, cuja fala ilustramos logo acima. Como esta é uma pesquisa de amostragem, como já explicitamos no capítulo da metodologia, inferimos que, de igual modo, deva ter outras professoras da Prefeitura de Fortaleza que também descobriram o material do CEEL solitariamente.

Considerando todas essas questões, nos indagamos sobre como podemos pensar em uma educação mais ampla e que atinja as todas as crianças se cada professora vai fazendo como pode? A reflexão é mais profunda e vai além, chegando a ser controversa, se relacionarmos esse fazer docente solitário com a discussão atual do currículo unificado. Em nossa visão seria contraditória a prática de desbravar um material lúdico-pedagógico solitariamente, diante da implantação de um currículo uno. Como pensar em ações como esta do PNAIC, que tem mais ou menos essa ideia de generalizar a qualidade da educação, se cada professora tem de fazer o seu trabalho limitando-se ao que está dentro de suas possibilidades e, fazê-lo como pode?

Percebemos que, apesar de serem professoras de todos os distritos de Fortaleza e que, talvez nem ao menos se conheçam, os relatos concorrem para um mesmo ponto, a falta de orientação quanto ao uso dos jogos do PNAIC. Com estas falas percebemos que a maioria das professoras dentre as doze alfabetizadoras entrevistadas descreveu uma falta de formação quanto ao uso dos jogos do Pacto, importante recurso pedagógico que, à luz de Kishimoto (2003) mistura jogo e ensino para proporcionar por meio de experiências lúdicas a alfabetização (FERREIRO E TEBEROSKY, 1986) das crianças em fase de aquisição da leitura e apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Verificamos, portanto, a necessidade das professoras de que essas lacunas por elas identificadas sejam preenchidas nas formações continuadas e que haja um acompanhamento mais próximo por parte das coordenações e formadoras.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depois de analisarmos os dados, apresentamos alguns arremates a partir de nossa discussão, acerca das interpretações feitas pelas professoras sobre as orientações recebidas para a utilização dos jogos do CEEL.

Vimos, por meio deste trabalho de pesquisa, que grande parte da amostra de professoras pesquisadas nos respondeu que não foram orientadas. Logo, concluímos que as mesmas fazem o trabalho docente levando em conta seus saberes experienciais (THERRIEN, 2003), entre outros saberes destacados por nós ao longo deste trabalho. Assim, podemos dizer que, segundo as alfabetizadoras, existe, por exemplo, uma lacuna a ser preenchida quanto à formação continuada que deveria orientá-las para o trabalho com este tipo de jogos. Dessa forma, podemos inferir que as docentes interpretam essas orientações como inexistentes e, dentro deste objetivo específico encontramos dois pontos centrais os quais discutimos que apontam inicialmente para a ausência de orientação e, posteriormente, apontam para orientações que ficaram por conta das próprias professoras. Nesse sentido, compreendemos, a partir dos dados fornecidos por esta pesquisa, que nem sempre a formação prepara o docente para a realidade da sala de aula e que, em muitos momentos, o que grita alto são os saberes construídos ao longo da vida e por meio das experiências, bem como a sensibilidade e o bom senso do educador diante de cada turma, que por sua vez é particular, única, peculiar e individual, embora estejamos fazendo referência ao coletivo.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.

BRASIL. PORTARIA No - 867, de 4 de jul de 2012. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <<http://www.pacto.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 nov 2015.

_____. Resolução nº de 4 de 27 de fevereiro de 2013. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<http://www.pacto.mec.gov.br>>. Acesso em: 06 nov. 2015.

BROUGÈRE, Gilles. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

_____. **Brinquedo e cultura**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção questões de nossa época; v. 43)

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: artes Médicas, 1986.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil**. São Paulo: Pioneira, 2003.

TARDIF, Maurice. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014a.

_____. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.

THERRIEN, Jacques; LOIOLA, Francisco Antonio. **Experiência e competência no ensino: o diálogo do**

conhecimento pessoal com a ação na construção do saber ensinar. Publicado. **Revista Educação em Debate**, Fortaleza, n. 45, 2003.

TERRIEN, Jacques; LOIOLA, Francisco Antonio; MAMEDE, Máira. Trabalho docente e transformação pedagógica da matéria: alguns elementos da gestão dos conteúdos no contexto da sala de aula. Publicado. In: **FORMAÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES**. Fortaleza, 2007. Anais. Fortaleza: UECE, 2007.

TERRIEN, Jacques; LOIOLA, Francisco Antonio. Considerações em torno da relação entre autonomia, saber de experiência e competência docente no contexto da ética profissional. In: **ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL NORTE E NORDESTE**. 16., Aracajú, SE., 2003. Anais. Aracajú, SE., 2003. CD-Rom.

SOBRE A ORGANIZADORA

Solange Aparecida de Souza Monteiro - Mestre 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 978-85-7247-371-2

