



Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

A Interlocução de Saberes na Formação Docente

Atena
Editora
Ano 2019

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

A Interlocução de Saberes na Formação Docente

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
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
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a 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
Prof^a Dr^a 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)	
I61	A interlocução de saberes na formação docente 1 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Interlocução de Saberes na Formação Docente; v. 1) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-532-7 DOI 10.22533/at.ed.327191408 1. Educação – Estudo e ensino – Avaliação. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina. 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

APRESENTAÇÃO

Compreende-se que a formação de professores é uma área de pesquisa abrangente e de longa data, que vem apresentando grandes desafios: seja nas políticas públicas envolvidas, seja nas experiências adquiridas durante seu período de formação e/ou na compreensão sobre a consciência desse processo, no que tange a apropriação de saberes necessários à inserção na docência.

Neste sentido, a obra: “A interlocução dos saberes na formação docente” foi organizado considerando as pesquisas realizadas nas diferentes modalidades de ensino bem como, nas suas interfaces ligadas na área da saúde, inclusão, cultura, entre outras. Aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu I volume, apresenta, em seus 24 capítulos, as pesquisas relativas à Educação Infantil e o Ensino Fundamental I e II .

O volume II, composto por pesquisas relativas ao Ensino Superior perpassando pelo ensino da Educação de Jovens e Adultos , educação profissional e inovações e no seu terceiro volume, aspectos da formação de professores nas tratativas de inclusão bem como, a importância do papel do coordenador(a) e algumas práticas profissionais considerando a relação cultural como fator preponderante no desenvolvimento das práticas educacionais.

Cabe aqui apontar que, os diferentes saberes fundamentam o trabalho dos professores e pode se estabelecer a partir de um processo de enfrentamento dos desafios da prática, resultante em saberes, entretanto pode também ser resultado das resistências.

As suas relações com a exterioridade fazem com que, muitas vezes, valorizem-se muito os saberes experienciais, visto que, as situações vividas podem até ser diferentes, todavia guardam proximidades e resultam em estratégias e alternativas prévias para outras intercorrências.

A mediação entre as práticas de ensino docente frente às atividades propostas adotadas é envolta em uma dinâmica da sala de aula e por consequência na obtenção do conhecimento. Esse “[...] processo dinâmico, contraditório e conflituoso que os saberes dessa prática profissional são construídos e reconstruídos” (ROMANOWSKI, 2007, p.55).

Aos autores dos diversos capítulos, pela dedicação e esforços sem limites, que viabilizaram esta obra que retrata pesquisas que nos leva ao repensar das ações educacionais, os agradecimentos dos Organizadores e da Atena Editora.

Por fim, esperamos que as pesquisas aqui descritas possam colaborar e instigar mais estudantes e pesquisadores na constante busca de aprofundar e/ou buscar inovar na área da interlocução dos saberes na formação docente e, assim, possibilitar sobre os aspectos quantitativos e qualitativos a busca constante das melhorias da formação docente brasileira.

Kelly Cristina Campones

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO INFANTIL

CAPÍTULO 1 1

ENSINAR A LER E A ESCREVER: DIFERENTES CAMINHOS LEVAM A DIFERENTES LUGARES

Ivete Janice de Oliveira Brotto

Cleonilde Fátima Wagner

DOI 10.22533/at.ed.3271914081

CAPÍTULO 2 9

O JOGO NAS REFLEXÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APROXIMAÇÃO INICIAL SOBRE O TEMA

Jersica Ramos Dos Santos

Wellington Araújo Silva

DOI 10.22533/at.ed.3271914082

CAPÍTULO 3 23

UMA REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES NO UNIVERSO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gislaine Bueno de Almeida

Amanda Mendes Cordeiro Santos

Marta Regina Furlan de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.3271914083

CAPÍTULO 4 28

ALIMENTAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Natália Navarro Garcia

Marilda Andrade dos Santos

Rosilene Arnoud de Souza

Vanessa Pereira Almeida

Marta Silene Ferreira Barros

DOI 10.22533/at.ed.3271914084

CAPÍTULO 5 34

DOM OU PERFIL PARA ALFABETIZAR? DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO DOCENTE

Luciana Nogueira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.3271914085

ENSINO FUNDAMENTAL I E II

CAPÍTULO 6 47

AULA PRÁTICA NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE MICROBIOLOGIA ENSINO FUNDAMENTAL II

Amanda Jéssica Silva Santos

Érica Oliveira de Lima

Victor Hugo de Oliveira Henrique

DOI 10.22533/at.ed.3271914086

CAPÍTULO 7	57
FILOSOFIA PARA CRIANÇAS E FORMAÇÃO DOCENTE: A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA	
Sandra dos Santos Alves	
Darcísio Natal Muraro	
DOI 10.22533/at.ed.3271914087	
CAPÍTULO 8	64
GINCANA LITERÁRIA: FORMAÇÃO DE LEITORES/ESCRITORES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Renata Aparecida da Silva	
Daniele Trevisan	
Maria Bezerra Tejada Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3271914088	
CAPÍTULO 9	73
ESTUDOS INICIAIS DE LETRAMENTO DO BLOG QUIPIBID	
Marielle Toledo Silva	
Karla Nara da Costa Abrantes	
Fabiana Gomes	
Alécia Maria Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.3271914089	
CAPÍTULO 10	80
OLHANDO PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS EM UMA ESCOLA RURAL, LOCALIZADA EM CRUZEIRO DO SUL, ACRE	
Francisco Sidomar Oliveira da Silva	
Maria Tatiane Damasceno Souza	
Josenilson da Silva Costa	
Elizabeth do Carmo Silva	
Aline Andréia Nicolli	
DOI 10.22533/at.ed.32719140810	
CAPÍTULO 11	93
PRÁTICAS DOCENTES COMO PRINCÍPIO POTENCIALIZADOR DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM	
Glicimar Breger de Sousa	
Suhênia Carvalho Rosário	
Jaqueline Scalzer	
DOI 10.22533/at.ed.32719140811	
CAPÍTULO 12	101
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA EEF ALBA MARIA DE ARAÚJO LIMA AGUIAR NO MUNICÍPIO DE CAMOCIM CE	
Neyla Joseane Passos Faustino	
Maria Elioneide de Souza Costa	
Roger Almeida Gomes	
Antonia Marília Vieira da Costa	
Antonia Vanessa Carvalho Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.32719140812	

CAPÍTULO 13 110

A EXPERIÊNCIA FORMATIVA VIVENCIADA NO MAISPAIC: SIGNIFICADOS E SENTIDOS DE PROFESSORES DO 2º ANO DO MUNICÍPIO DE IGUATU – CE

Afrânio Vieira Ferreira
Giovana Maria Belém Falcão
Genira Fonseca de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.32719140813

CAPÍTULO 14 120

AValiação INSTITUCIONAL: OS IMPACTOS DO SAEB NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Alberico Francisco do Nascimento
Naldirene do Nascimento Fonseca
Milena da Silva Rocha

DOI 10.22533/at.ed.32719140814

ENSINO MÉDIO

CAPÍTULO 15 131

A GEOGRAFIA E O “NOVO” ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE CURRICULAR

Gênese de Souza Chagas
Michele Souza da Silva
Pedro Henrique Dias Siqueira

DOI 10.22533/at.ed.32719140815

CAPÍTULO 16 143

CANHÃO DE GAUSS COMO FACILITADOR NO ENSINO DE FÍSICA DO ENSINO MÉDIO

Thierry Melo
Lucineide Sales da Silva
Samara Sales da Silva
Alex Nunes da Silva
Devacir Vaz de Moraes

DOI 10.22533/at.ed.32719140816

CAPÍTULO 17 152

METODOLOGIA ALTERNATIVA PARA O ENSINO DE QUÍMICA: APLICAÇÃO DO JOGO LÚDICO “BINGO PERIÓDICO”

Jorge Oliveira Monteiro Junior
Ísis Fernanda Ferreira de Sousa Alves
Marcelo Henrique Vilhena da Silva
Raimundo Negrão Neto
Silber Luan dos Santos Bentes
Solange Maria Vinagre Corrêa

DOI 10.22533/at.ed.32719140817

CAPÍTULO 18 162

INVESTIGAÇÃO MATEMÁTICA COM O GEOGEBRA: OPERAÇÕES COM NÚMEROS COMPLEXOS E SUAS INTERPRETAÇÕES GEOMÉTRICAS

Elizandre Medianeira Silva dos Santos
Carmen Mathias
Alice de Jesus Kozakevicius

DOI 10.22533/at.ed.32719140818

CAPÍTULO 19	175
INDICADOR ÁCIDO-BASE NATURAL PARA O ENSINO DE EQUILÍBRIO QUÍMICO NO ENSINO MÉDIO	
Islany Keven das Chagas Silva	
Leilane Maria de Araújo Alves	
Erickes Weldes Cunha de Araújo	
Luís Miguel Pinheiro de Sousa	
Joaquim Soares da Costa Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.32719140819	
CAPÍTULO 20	183
PRINCIPAIS DIFICULDADES ENFRENTADAS NO ENEM PELOS ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA PARA APRENDIZAGEM DE GRANDEZAS E MEDIDAS	
Aline Alves Moreira	
Diego Borges Silva	
Kátia Regina da Silva	
Maria Margarete Delaia	
Narciso das Neves Soares	
Josiel de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.32719140820	
CAPÍTULO 21	195
VISITA TÉCNICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR NO IFRO – <i>CAMPUS VILHENA</i>	
Maria Consuelo Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.32719140821	
CAPÍTULO 22	204
TAPETE DE PZT	
Nicolas Henrique da Silva Santos	
Matheus Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.32719140822	
CAPÍTULO 23	217
A VISITA TÉCNICA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE FÍSICA	
Jose Carlos de Andrade	
Teresinha Vilani Vasconcelos de lima	
DOI 10.22533/at.ed.32719140823	
CAPÍTULO 24	228
APRENDIZAGEM DE ÁLGEBRA: DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE MARABÁ-PA	
João Marcos Palhano da Silva	
Kátia Regina da Silva	
Maria Margarete Delaia	
Narciso das Neves Soares	
Josiel de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.32719140824	
SOBRE A ORGANIZADORA	241
ÍNDICE REMISSIVO	242

A EXPERIÊNCIA FORMATIVA VIVENCIADA NO MAISPAIC: SIGNIFICADOS E SENTIDOS DE PROFESSORES DO 2º ANO DO MUNICÍPIO DE IGUATU – CE

Afrânio Vieira Ferreira

afranio.ferreira@aluno.uece.br/Universidade Estadual do Ceará

Giovana Maria Belém Falcão

giovana.falcao@uece.br/Universidade Estadual do Ceará

Genira Fonseca de Oliveira

genirafoliveira@gmail.com/Universidade Estadual do Ceará

RESUMO: A Educação e a formação de professores são proclamadas, no discurso político atual, como áreas estratégicas na promoção do desenvolvimento social de um mundo globalizado. Dentre as diversas políticas que objetivam favorecer formação para os professores da educação básica, lançamos olhar para a formação através do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Como os professores significam as formações que recebem? A formação tem contribuído para a prática dos professores participantes? O presente trabalho tem por objetivo compreender como professores de 2º ano da rede pública de Iguatu – Ce significam a formação que recebem. A investigação de natureza qualitativa, de caráter exploratório, ouviu duas professoras do 2º ano do município de Iguatu-Ce. As falas das entrevistadas evidenciam que as formações vivenciadas no

MaisPAIC têm se revelado como importante em seus processos formativos, possibilitando elementos para repensar a prática docente, a partilha de saberes, o diálogo com os seus pares e a possibilidade de conhecer recursos didáticos que favorecem o desenvolvimento de seus alunos. Chama a atenção o modo dissociado como as docentes entendem teoria e prática docente.

PALAVRAS-CHAVE: Formação docente. MaisPAIC. Significações.

THE TRAINING EXPERIENCE EXPERIENCED IN MAISPAIC: MEANINGS AND SENSE OF TEACHERS OF THE 2ND YEAR OF THE MUNICIPALITY OF IGUATU – CE

ABSTRACT: The teacher's education and graduation are claimed as, in the current political discourse, strategic areas on the social development promotion of a globalized world. Among the several policies that aim to foment graduation for the basic education teachers, we looked up to graduation through the National Pact for the Literacy on the Right Age (PNAIC). What does the graduation mean for the teachers? Has the graduation contributed for the participant's practice? This project has as its goal comprehend how public school second grade

teachers from Iguatu-CE signify the graduation they receive. The qualitative research, with exploratory character, heard two second grade teachers from Iguatu county. The interviewed's words have evidenced that the graduations made on MaisPAIC have been revealed important on their graduation process, enabling elements to rethink the teachers practice, the knowledge share, the dialog with their pairs and the possibility of knowing didactics resources that favor their students development. The attention is drawn by the unlinked way that teachers understand theory and practice.

KEYWORDS: Teachers graduation. MaisPAIC. Meanings.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da ciência e da tecnologia e os novos modelos produtivos anunciam que vivemos tempos de muitas mudanças ocorrentes em grande velocidade. Neste panorama, antigos paradigmas são questionados e se instaura um período em que as certezas absolutas e as explicações causais dão lugar à incerteza e à imprevisibilidade. Palavras como qualidade, flexibilidade, gestão da informação, inclusão digital penetraram o universo de áreas diversas da sociedade e passaram a ser proclamadas como meta a ser buscada por todos.

A escola não passa ilesa por esse movimento, sendo também questionada e pressionada em sua função histórica. Giroux (1997) já apregoava a ideia de que o apelo por mudança educacional aparece ao mesmo tempo como ameaça e desafio, tendo precedentes históricos. Neste sentido, exige-se que a escola prepare seus alunos para atuarem em consonância com a moderna tecnologia, ao mesmo tempo em que deve atender a um mercado de trabalho cada vez mais exigente e competitivo. Por outro lado, Fernandes (2000) assinala que a pressão para a mudança origina outras concepções de educação e formação, alterando o conceito de escola. No centro das atuais exigências que pairam sobre a escola, o que está em xeque é o projeto de sociedade a que deve servir, é a direção de sua tarefa histórica de humanização do homem.

Este é um debate tenso e que, sem dúvida, reverbera sobre o fazer do professor e, por que não dizer, sobre a sua constituição identitária, uma vez que tecemos nossa subjetividade na relação com a realidade na qual estamos inseridos. Ante a pluralidade e a complexidade exigidas no fazer docente, são atribuídos “superpoderes” aos professores. Confere-se ao docente a responsabilidade de resolver problemas que deveriam ser trabalhados no âmbito da família ou do próprio Estado, como bem adverte Formosinho (2009).

As exigências e obrigações sobre os professores se intensificam, levando, muitas vezes, a uma precarização do trabalho, a um sufocamento e a um certo mal-estar docente. Nesse contexto, emergem elementos que fragilizam o modo dos professores se reconhecerem, repercutindo diretamente em sua atuação

profissional. Consoante Contreras (2012), a intensificação do trabalho docente leva à desqualificação intelectual, à degradação das habilidades e das competências profissionais, uma vez que o trabalho do professor fica restrito às inúmeras tarefas que precisa realizar.

Sendo assim, a pouca valorização da profissão, as condições objetivas de trabalho, as relações interpessoais estabelecidas e as dificuldades na formação docente constituem aspectos que têm contribuído para que os professores constituam uma identidade fragilizada, resultando em uma atuação profissional com ínfima autonomia, pouca capacidade reflexiva e crítica.

Contraditoriamente, a Educação e a formação de professores são proclamadas, no discurso político atual, como áreas estratégicas na promoção do desenvolvimento social de um mundo globalizado. Os discursos políticos, nos seus variados conteúdos, assinalam nessa direção. Como asseveram Tardif e Lessard (2011), as reformas educacionais de hoje que acontecem em muitos países ocidentais tratam, essencialmente, sobre os professores, sua formação e profissionalização.

No Brasil, especialmente desde os anos 1990, as iniciativas no campo da formação docente se acentuam consideravelmente. De acordo com Silva (2007), no entanto, a centralidade conferida aos professores e à sua formação no contexto das políticas educacionais implantadas nos últimos anos é mais no sentido de garantir a expansão quantitativa da formação de professores do que de valorização do seu pensar, do seu sentir e de seus valores como aspectos importantes para se compreender os desafios de seu trabalho e, por conseguinte, para investir em condições que favoreçam sua melhoria e a qualidade do ensino.

Dentre as diversas políticas que objetivam favorecer formação para os professores da educação básica, lançamos olhar para a formação através do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), programa este que visa cumprir a meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE) quanto a obrigatoriedade de “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.” A partir da adesão ao programa, os professores alfabetizadores e orientadores participam de uma formação com carga horária de 180 horas. Para tanto, todos os envolvidos, deverão estar cadastrados no Sistema Integrado de Monitoramento Execução e Controle (SIMEC). A formação tem como público-alvo os professores da Educação Infantil, professores alfabetizadores e coordenador pedagógico por Unidade Escolar. O programa limita o número de vagas ofertadas para as formações, cujo critério de escolha se dá pela ordem de inscrição dos interessados em participar.

O estado do Ceará, foi pioneiro em instituir um programa para “corrigir” os índices de alfabetização, através do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC). O PAIC objetiva, principalmente, ofertar aos municípios formação continuada aos professores do ensino fundamental e apoio a gestão escolar. O programa iniciou em 2007 tendo como meta principal a garantia da alfabetização dos alunos matriculados

até o 2º ano do ensino fundamental. Em 2011 ampliou para o PAIC +5, assim, o 5º ano de nível fundamental também passou a fazer parte desse processo. Por fim, em 2015 houve a última ampliação do programa até então, vista que o ensino fundamental II foi todo incluso dentro da iniciativa, recebendo a nomenclatura de MAISPAIC. Quanto aos recursos, estes são distribuídos através de premiações das melhores escolas, avaliação, material didático, bolsas e apoio para a realização das formações.

As avaliações dos resultados que essas formações geram são feitas através do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) que abrange todo o ensino fundamental com avaliações anuais nas turmas de 2º, 5º e 9º anos, sendo para o 2º ano uma avaliação com foco na alfabetização da criança, denominado de SPAECE-Alfa que objetiva analisar o nível de proficiência em leitura dos estudantes desse nível.

Sendo assim, a escolha por realizar a pesquisa junto aos professores do 2º ano se justifica em função da formação específica que é destinada ao docente desse ano de ensino, tendo em vista que no 2º ano os estudantes são submetidos a avaliação externa como já referido. Tal situação resulta em pressão e exigências ao professor, pois, muitas vezes, o sucesso ou insucesso na alfabetização dos alunos, é atribuído ao docente.

A partir da análise do atual cenário de formação continuada de professores, principalmente, a nível de Ceará, surgem alguns questionamentos: como os professores significam as formações que recebem? A formação tem contribuído para a prática dos professores participantes? Essas e outras questões necessitam de uma discussão mais sistematizada, considerando que o programa atrela à formação recebida aos resultados dos alunos nas avaliações, exigindo, portanto, ouvir os professores sobre essa situação. Assim, o presente trabalho visa compreender como professores de 2º ano da rede pública de Iguatu – CE significam a formação que recebem.

É relevante destacar que essa pesquisa faz parte de uma outra mais ampla, pois está vinculada ao projeto de pesquisa “Formação continuada e identidade docente: estudo de narrativas de professores da educação básica de Iguatu” que objetiva compreender como a formação continuada, proposta pelo município de Iguatu – CE, tem reverberado na constituição identitária dos professores da Educação Básica.

METODOLOGIA

O presente trabalho assume o formato de uma abordagem qualitativa de caráter exploratório. A pesquisa qualitativa “[...] se dirige à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais” (FLICK, 2009, p. 37). No que se refere à pesquisa

exploratória, esta apresenta como uma de suas características à particularidade das perguntas, geralmente feitas desde o início da pesquisa como instrumento de abordagem.

Para coleta dos dados foi elaborado um roteiro de entrevista contendo 5 (cinco) perguntas. Os entrevistados foram 2 (duas) professoras que atuam na rede pública municipal de Iguatu – CE no 2º ano do ensino fundamental. Para a realização da entrevista e melhor qualidade na obtenção dos dados, as respostas foram gravadas em áudio. Para tanto, solicitamos autorização da Secretaria Municipal de Educação. Além disso, as participantes assinaram termo de consentimento livre e esclarecido, declarando estar cientes da nossa proposta e concordando com a gravação de suas falas. As entrevistas ocorreram no interior das escolas onde as docentes trabalham, sendo uma no turno da manhã e a outra no período da tarde. De início apresentamos o termo para leitura e assinatura, em seguida apresentamos o roteiro de entrevista para as entrevistadas irem se familiarizando com os questionamentos. No momento da gravação, sempre íamos lendo as perguntas para em seguida ouvirmos os relatos.

As entrevistadas se mostraram bastante solícitas acerca das perguntas, dialogando muito bem com o assunto abordado. Após a realização das entrevistas, transcrevemos as respostas e procedemos a tabulação das respostas. Em seguida realizamos a apreciação e análise das respostas para identificação dos temas geradores que serão discutidos a seguir.

Para garantir o anonimato dos sujeitos, estes serão identificados como P1 e P2. O período de pesquisa, coleta de dados e redação deste trabalho ocorreu entre os meses de agosto e setembro de 2018.

As falas das docentes serão apresentadas e discutidas no próximo tópico.

SIGNIFICANDO A FORMAÇÃO DO 2º ANO

Entendendo a formação de professores na perspectiva de desenvolvimento profissional (GARCIA, 2009), acreditamos que refletir e discutir sobre a formação docente mostra-se como necessidade, porquanto não é qualquer formação que promove o desenvolvimento em seu sentido mais amplo, sendo imprescindível pensar na Educação para e com os professores como prática social permanente. Imbernón (2010, p. 47), pontua que:

A formação continuada deveria apoiar, criar e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nas instituições educacionais e em outras instituições, de modo que lhes permitisse examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes, etc., estabelecendo de forma firme um processo constante de autoavaliação do que se faz e por que se faz.

Para compreendermos como as professoras entrevistadas significam a formação recebida pelo MaisPAIC e como essa formação tem reverberado em suas atuações como docentes, suas falas foram categorizadas e analisadas na interlocução com

diferentes autores que tratam dos temas levantados.

Em relação a periodicidade das formações, as entrevistadas relataram que os momentos formativos acontecem uma vez por bimestre e que quando demoram para acontecer, elas sentem falta, tendo em vista o subsídio que as formações vêm dando aos docentes que delas participam. Com relação à duração dos encontros, os horários são divididos em 4 (quatro) horas para matemática e 4 (quatro) horas para língua portuguesa.

Ao serem indagadas sobre como definiam a formação recebida pelo MaisPAIC as professoras trouxeram aspectos importantes sobre a experiência vivenciada no município de Iguatu. Suas respostas convergiram em muitos pontos, porém, em alguns aspectos trouxeram elementos diferentes que merecem ser melhor analisados.

Dentre as categorias que emergiram das falas, uma delas foi “relação com a prática docente”. As entrevistadas ressaltaram que a formação tem sido importante para o exercício da prática docente. Em suas palavras P1 explica que os momentos formativos: “[...] *tem contribuído muito com as experiências dadas nas escolas [...]*”. Já P2 é sucinta ao defender que as formações agregam saber a um conhecimento prévio que já possui, funcionando como espaço para tirar dúvidas ainda existentes. Embora ressalte que favoreceu no exercício da docência, a professora não explica com mais detalhes em que a formação tem contribuído, no entanto, deixa claro que há, nesses momentos, partilha de saberes, aspecto importante no processo formativo. A professora P2 foi sucinta ao afirmar que as formações são importantes, porém servem mais para tirar dúvidas e que apenas agregam informações a algo que os professores já sabem. Parece que para esta professora as formações possuem um caráter mais informativo e não tão prático como ressalta P2.

Ainda na perspectiva dessas formações contribuir para a prática, identificamos a categoria “atividades pedagógicas”, tal categoria nos trouxe elementos para pensarmos sobre as significações da formação. As participantes afirmaram que os encontros formativos têm possibilitado conhecer algumas atividades que podem ser desenvolvidas com os alunos em suas salas de aula, uma contribuição no que diz respeito ao repasse de novas ideias. P1 considera que: “[...] *precisa acontecer de trazer até para os professores mais ideias, mais sugestões, até a gente poder dar sugestões e as vezes quando tem semestre que eles não trazem a gente sente falta*”. Quanto a essa transmissão existente nas formações, Imbernón (2010, p. 54) considera que: “[...] existe uma série de comportamentos e técnicas que merecem ser reproduzidos pelos professores nas aulas [...]”. Trazendo para a realidade escolar e das formações, podemos afirmar que as novas ideias relatadas pela docente P1 confere com o que o autor define como reprodução de comportamentos e técnicas.

É importante ressaltar que ao se referirem a importância da formação para a prática docente, as professoras parecem entender que a prática está associada a atividades isoladas, nenhuma das entrevistas referiu-se a estudos que contribuíram para compreender os processos de aprendizagem de seus alunos.

Outra categoria identificada a partir da entrevista foi o “diálogo com os pares”. As docentes expressam que as formações têm permitido o diálogo entre os professores, o que tem favorecido um maior amadurecimento enquanto profissional, além de haver um compartilhamento e troca de experiências exitosas em suas atuações junto aos alunos. P2 advoga que as experiências: “[...] muitas vezes são socializadas nas formações, onde a gente divide experiências, onde a gente fala um pouco de nossos anseios, nossos objetivos, o que está dando certo e o que precisa melhorar e as formações para isso tem nos contribuído muito nesse sentido”. A fala da professora explicita a necessidade que esta tem de ser ouvida, de compartilhar sentimentos e experiências. Necessidade que, certamente, não é somente dessa professora. Falar de seus sentimentos, ouvir as experiências do outro, permite a essa professora tomar mais consciência de si e de seu trabalho, ao mesmo tempo que a leva a não se sentir só, mas entender que suas dificuldades podem ser compartilhadas com um grupo que vive coisas semelhantes. Nóvoa (2009) apregoa que a formação de professores deve contribuir para a auto-reflexão, aspecto que, no entendimento desde pesquisador português, é essencial numa profissão que não se esgota em matrizes científicas ou mesmo pedagógicas, e que se define, inevitavelmente, com amparo em referências pessoais.

Assim, podemos assinalar que para as entrevistadas a formação tem permitido que estas se sintam ouvidas pelos colegas e isso possibilita uma maior abertura de diálogo, confiança e cumplicidade entre os docentes. O contato favorecido entre os pares se configura como uma formação por dentro da profissão, ou seja, uma formação de professores pelos próprios professores, como defende António Nóvoa (2009). Concordamos, então, com o autor quando ele diz que esses diálogos formativos podem acontecer na escola, pois, de acordo, com as palavras de Nóvoa (2009, p. 209) a escola é: “[...] lugar da formação dos professores, como o espaço da análise partilhada das práticas, enquanto rotina sistemática de acompanhamento, de supervisão e de reflexão sobre o trabalho docente”. Falcão (2016) ainda acrescenta que essa partilha é de muita importância para a constituição de nossa identidade enquanto docentes.

Estratégias formativas foi uma categoria que surgiu a partir do questionamento sobre a metodologia empregada nos encontros formativos. Para as professoras a metodologia utilizada atende as expectativas destas, demonstrando que a forma como a formação é conduzida, consegue atrair e motivar os professores para participarem. Em relação as estratégias formativas, relataram que, grande parte, do tempo empregado nos encontros é destinado a construção e jogos e materiais didáticos a serem utilizados nas aulas de matemática e linguagem. Para a confecção dos jogos e materiais, os docentes são divididos em grupos como descreve P1: “[...] eles trazem as sugestões e a gente mesmo separa os grupos e confecciona e isso é rico, pois cada um ali tem sua ideia e acaba dizendo: ‘vamos fazer dessa forma, esse jogo dá muito certo na minha turma, trabalhei isso na minha turma e foi maravilhoso’.

” Como vemos há um compartilhamento de ideias, experiências e sugestões entre os próprios professores durante a execução das atividades, e isso nos permite inferir também que existe uma boa interação entre os envolvidos.

A elaboração e utilização de jogos e materiais didáticos diversos dentro da sala de aula se configura como importante ferramenta para o processo de ensino aprendizagem, tendo em vista as diversas possibilidades que esses materiais proporcionam. Campos et al. (2003, p. 47) considera que: “Os materiais didáticos são ferramentas fundamentais para os processos de ensino e aprendizagem, e o jogo didático caracteriza-se como uma importante e viável alternativa para auxiliar em tais processos por favorecer a construção do conhecimento ao aluno. ” O estudante passa a ser então protagonista em seu próprio aprendizado, além de ser um atrativo a mais para as crianças, considerando que é algo que chama mais atenção por ser algo concreto e menos teórico.

Por fim, questionamos quanto ao acompanhamento ou não por parte da SME após as formações. Ambas as docentes foram concisas ao afirmarem que a secretaria de educação da cidade não realiza esse acompanhamento depois que ocorrem as formações e que isso é algo que acontece pela coordenação da escola, mas de uma maneira um tanto quanto informal. P2 define assim a conversa que há com os coordenadores após as formações: “[..] na direção da escola elas nos procuram e perguntam como é que foi. Aí acabam trazendo também algumas coisas também para acrescentar na questão de trabalho para fazer com as crianças. ” Essa informação foi algo que nos causou surpresa, tendo em vista que em conversas com membros da SME foi nos repassado que o órgão acompanha sistematicamente se os docentes estão seguindo o que foi repassado nas formações e que isso é feito por equipes da própria secretaria.

As falas das participantes expressam que ambas significam as formações de modo positivo, embora tenhamos identificado pontos de divergência entre as docentes, deixando em evidência que ambas significam os momentos formativos de maneiras diferentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As falas das professoras entrevistadas evidenciam que as formações vivenciadas no MAISPAIC têm se revelado importante em seus processos formativos, possibilitando elementos para repensar a prática docente, a partilha de saberes, o diálogo com os seus pares e a possibilidade de conhecer recursos didáticos que favorecem o desenvolvimento de seus alunos.

As docentes enxergam as formações ofertadas como relevantes para o exercício da prática docente, proporcionando momentos de interação entre os envolvidos independentemente da posição que cada um ocupa ali, seja formador ou formando. O que evidencia que há envolvimento e boa relação entre o grupo.

Outro aspecto identificado como positivo remete ao fato da relação de cumplicidade existente entre os professores. O fato de partilharem os anseios, medos, experiências, permite criar laços de cumplicidade, além da possibilidade de escuta, tão rara nas escolas. Os aspectos elencados, favorecem o maior reconhecimento de si como pessoa e profissional, elemento que fortalece a identidade docente. O simples fato de ter reunido ali diversos docentes, faz com que haja essa abertura e maior confiança de poder compartilhar e buscar soluções para os diversos dilemas que surgem nas salas de aula.

Consideramos como positivo também o fato dos docentes poderem ter acesso a novas ideias com relação a confecção de jogos de materiais didáticos para serem utilizados em suas salas de aula. Isso acaba por gerar um conhecimento prático nos professores, algo que muitas vezes deixa a desejar durante a formação inicial. Nos relatos, ficou claro que as professoras se sentem ainda mais importantes quando elas mesmas produzem e utilizam materiais e jogos didáticos nas aulas. Chama a atenção que nenhuma das professoras fez referência a estudos teóricos, o que precisa ser melhor pensado, pois a formação não pode prescindir de fundamentação teórica.

Embora os relatos apresentem divergências em alguns aspectos, de um modo geral, as entrevistadas significam de maneira positiva os momentos formativos por elas vivenciados.

REFERÊNCIAS

CAMPOS, L. M. L. Et. al. A produção de jogos didáticos para o ensino de ciências e biologia: uma proposta para favorecer a aprendizagem. **Caderno dos núcleos de Ensino**, v. 3548, 2003.

CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. 2. ed.. São Paulo: Cortez, 2012.

FALCÃO, G. M. B. Formação docente e o processo de constituição identitária: narrativa de uma professora da Educação Básica. In: XXIII ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE. **Anais**. EPEN, Teresina, p. 01-18, 2016.

FERNANDES, M. R.. **Mudança e Inovação na pós-modernidade**. Perspectivas curriculares. Porto/Portugal: Porto Editora, 2000.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FORMOSINHO, J. **Formação de Professores**: Aprendizagem profissional e acção docente. Porto-Portugal: Porto Editora, 2009.

GARCIA, C. M. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo – Revista das Ciências da Educação**, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de educação**, v. 13, n. 37, 2008.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais** - Rumo a uma pedagogia crítica da

aprendizagem. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Artmed Editora, 2010.

NÓVOA, A. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. **Revista de Educación**, Espanha, n. 350, p. 203-218, jul./set., 2009.

SILVA, T. G. da. **O processo de constituição da identidade docente**: vozes de professoras alfabetizadoras. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Piauí. Teresina, 2007.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 1, 4, 8, 34, 35, 39, 45, 46, 68, 72, 77, 83, 110, 112, 123, 124, 125

Alimentação 28, 32

Aprendizagem significativa 218, 220

C

Ciências Humanas 131, 132, 135, 137, 138, 139, 141, 194

Conhecimento científico 218

Currículo 21, 101, 131

E

Educação 5, 6, 2, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 20, 21, 23, 24, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 40, 41, 45, 46, 56, 68, 71, 72, 77, 80, 83, 88, 91, 96, 99, 101, 103, 105, 107, 109, 110, 112, 113, 114, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 143, 148, 150, 151, 152, 160, 165, 185, 187, 193, 194, 195, 197, 203, 204, 212, 219, 229, 233, 239, 240, 241

Educação infantil 11, 20

Ensino Médio 8, 41, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 143, 145, 148, 152, 153, 155, 157, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 173, 174, 183, 185, 186, 187, 194, 203, 206, 217, 229, 230, 232, 241

Experimentação 143, 168

F

Filosofia para crianças 59, 63

Formação de professores 34, 77, 99, 101, 109

G

Grandezas 183, 186, 187, 192

I

Ideb 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128

Interdisciplinaridade 203

Investigação 45, 61, 91, 162, 166, 167, 168, 173

L

Letramento 1, 2, 3, 6, 8, 34, 35, 45, 46, 73, 77

O

Oralidade 64

P

Planejamento escolar 93

S

Saeb 2, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130

T

Trabalho docente 34

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-532-7

