

Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



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



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
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. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
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. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
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. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
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. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª 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 Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F723	Formação inicial e continuada de professores [recurso eletrônico] : da teoria à prática / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-844-1 DOI 10.22533/at.ed.441191912 1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. 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

“Vamos compreender a vida, não necessariamente como a repetição diária das coisas, mas como um esforço para criar e recriar, e como um esforço de rebeldia, também. Vamos tomar nas mãos nossa alienação e perguntar: “Porquê?”, “Isso tem que ser desse modo?”. (...) E para sermos sujeitos, precisamos indiscutivelmente examinar a história criticamente. Como participantes ativos e verdadeiros sujeitos, podemos fazer a história apenas se continuamente formos críticos de nossas próprias vidas.” (Paulo Freire)

O debate sobre a relação teoria e prática é uma questão importante para o campo da formação inicial e continuada de professores. Esta relação já foi tratada por importantes filósofos como Gramsci (1978), Adorno (1995), Vázquez (1977), Saviani (2007) e por numerosos estudiosos da área da educação, que se dedicaram a compreender a natureza, os limites e possibilidades dessa relação que se refere ao modo como os homens pensam e agem sobre todas as coisas.

A categoria formação é muito importante para se pensar a formação inicial e continuada de professores, assim, nos artigos que compõe esta obra busca-se uma melhor compreensão deste tema na sociedade contemporânea. a formação humana é tida como incompleta, fundamentada na barbárie e impregnada por conceitos ideológicos, além disso, há uma simplificação ou redução do conhecimento. Adorno (2005) enfatiza, por conseguinte, o papel da educação na formação da consciência crítica. Em suas análises sobre o sistema educacional contemporâneo, o autor mostra que o problema da semiformação tem contribuído para a propagação de um ensino superficial, medíocre, acrítico e empobrecido de experiências formativas.

É importante ressaltar que a base da formação inicial e continuada de professores pressupõe tanto conhecimentos teóricos quanto práticos. Assim, não se pode atribuir a primazia da prática sobre a teoria ou vice-versa. O binômio teoria e prática possibilita ao homem agir de forma consciente na concretização de todas as suas ações. Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, o homem é destituído de sua capacidade de agir de forma consciente, é impossibilitado de compreender os condicionamentos que o determinam, é privado da possibilidade de (re)construir sua realidade.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O MODELO COGNITIVO-INTERACIONISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇAS E PROFESSORES EM FOCO	
Débora da Silva Cardoso Elcie F. Salzano Masini	
DOI 10.22533/at.ed.4411919121	
CAPÍTULO 2	17
DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DA MATEMÁTICA LÚDICO CRIATIVO	
Jaqueline Rodrigues Gonzaga Cassiano Rosa Neto Soraia Abud Ibrahim	
DOI 10.22533/at.ed.4411919122	
CAPÍTULO 3	19
A PRÁTICA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL POR MEIO DO BOLETIM INFORMATIVO DE LETRAS- BIL	
Zélia Ramona Nolasco dos Santos Freire	
DOI 10.22533/at.ed.4411919123	
CAPÍTULO 4	26
FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE FILOSOFIA	
Alvino Moraes de Amorim Tiago Bacciotti Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.4411919124	
CAPÍTULO 5	40
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PEDAGOGO: DA TEORIA À PRÁTICA	
Maria Lucia Morrone	
DOI 10.22533/at.ed.4411919125	
CAPÍTULO 6	50
ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE INSTRUTOR, PARA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL DE AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Ana Carla Tamisari Pereira Ednéia Albino Nunes Cerchiari	
DOI 10.22533/at.ed.4411919126	
CAPÍTULO 7	59
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NARRADA EM MEMORIAIS	
Vanessa Suligo Araújo Lima	
DOI 10.22533/at.ed.4411919127	

CAPÍTULO 8	72
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ, MATO GROSSO DO SUL	
Angela Hess Gumieiro	
DOI 10.22533/at.ed.4411919128	
CAPÍTULO 9	81
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS NA REGIÃO DE FRONTEIRAS LATINAS E A INVESTIGAÇÃO DE CRENÇAS	
Graziela Barp	
DOI 10.22533/at.ed.4411919129	
CAPÍTULO 10	91
FORMAR-SE PARA FORMAR: APROPRIANDO-SE DO MODELO DE ENSINO HÍBRIDO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERVIÇO	
Mariane Regina Kraviski Dinamara Pereira Machado	
DOI 10.22533/at.ed.44119191210	
CAPÍTULO 11	99
LA SUPERVISIÓN ESCOLAR: DEL ABANDONO A LA SALVACIÓN, EN LA PARADOJA DE LAS AUTONOMÍAS DIRIGIDAS	
Maria de La Luz Jimenez Lozano Juan Manuel Caballero Arriaga	
DOI 10.22533/at.ed.44119191211	
CAPÍTULO 12	115
LA TRÍADA FORMATIVA DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA: ¿CÓMO AVANZAR A ESPACIOS DE DESARROLLO PROFESIONAL GENERADOS MEDIANTE REFLEXIÓN?	
Carlos Vanegas Ortega Rodrigo Fuentealba Jara	
DOI 10.22533/at.ed.44119191212	
CAPÍTULO 13	129
IDENTIDADES DOCENTES E CULTURAS PROFISSIONAIS: ANÁLISE DE DISCURSO DE NARRATIVAS TEXTUAIS DE ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA (EACH/USP)	
Luciana Maria Viviani Verónica Marcela Guridi Elen Cristina Faht	
DOI 10.22533/at.ed.44119191213	
CAPÍTULO 14	142
DO ESPAÇO VIVIDO AO SABER CARTOGRÁFICO – ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Daniel Fernando Matsuzaki da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.44119191214	

CAPÍTULO 15 155

**MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) :
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Débora Cristina Fonseca
Priscila Carla Cardoso
Thaís de Melo Muniz

DOI 10.22533/at.ed.44119191215

CAPÍTULO 16 179

**MEMÓRIAS E SENTIDOS EDUCACIONAIS: VERDADES/MENTIRAS? POR UMA
TEOLOGIA DA VIDA**

Adma Cristhina Salles de Oliveira
Luiz Augusto Passos

DOI 10.22533/at.ed.44119191216

CAPÍTULO 17 193

**O FIO DA HISTÓRIA – NAS TRILHAS DE OURO PRETO DO OESTE-RO. VITRAIS
DA MEMÓRIA DE PROFESSORES E ESCOLAS**

Ivone Goulart Lopes
Alois Andrade de Oliveira
Hildebrando Neto Pinheiro
Devanir Aparecido dos Santos
Miriam Alves dos Santos
Walter Claudino da Silva Junior
Priscila Alves Vieira

DOI 10.22533/at.ed.44119191217

CAPÍTULO 18 204

**O QUE APRENDI COMO FORMADORA DE PROFESSORES: MEMORIAL
DESCRITIVO**

Ana Dallagassa Rossetin

DOI 10.22533/at.ed.44119191218

CAPÍTULO 19 206

**PRÁTICAS DOCENTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO BRASIL: DESAFIOS
NA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR**

Cibele Maria Lima Rodrigues
Gilvaneide Ferreira de Oliveira
Ruttany de Souza Alves Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.44119191219

CAPÍTULO 20 222

**O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS PARA CRIANÇAS PEQUENAS: CICLO DA
ÁGUA**

Flávia Regina Brizolla Borges
Rosana Miranda de Oliveira Taboga

DOI 10.22533/at.ed.44119191220

CAPÍTULO 21	235
TEACHING PROBLEMATIC OF INDIGENOUS WOMEN IN THE INTERCULTURAL MEXICO STATE UNIVERSITY	
Karina Reyes Priciliano Aristeo Santos López Hernán García Esquivel	
DOI 10.22533/at.ed.44119191221	
CAPÍTULO 22	245
PROFESSORA, EU JÁ ME SINTO PROFESSOR! UM RELATO SOBRE DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ormezinda Maria Ribeiro Ana Cristina Castro	
DOI 10.22533/at.ed.44119191222	
CAPÍTULO 23	255
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: PESQUISA E REFLEXÃO	
Solange Aparecida De Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Maria Regina Momesso Valquiria Nicola Bandeira Carlos Simão Coury Carrêa Andreza De Souza Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.44119191223	
CAPÍTULO 24	270
PROFESSORES DO CAMPO, AUTO PERCEPÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES COM AS REDES SOCIAIS	
Maria Fatima Menegazzo Nicodem Teresa Kazuko Teruya	
DOI 10.22533/at.ed.44119191224	
CAPÍTULO 25	285
RELATO DE EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE INTERDISCIPLINARIDADE	
Gildene do Ouro Lopes Silva Sílvia Cristina de Oliveira Quadros Betania Jacob Stange Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.44119191226	
CAPÍTULO 26	304
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 11.645/08 E A RESILIÊNCIA DO FEMININO NA LITERATURA	
Ana Claudia Duarte Mendes Leoné Astride Barzotto Dejair Dionísio Danieli Conrado	
DOI 10.22533/at.ed.44119191227	

CAPÍTULO 27	320
SOCIALIZAÇÃO DE UMA PROFESSORA INICIANTE DE CIÊNCIAS NATURAIS: EM BUSCA DA PROFISSIONALIDADE	
Verónica Marcela Guridi Elka Waideman Martinez	
DOI 10.22533/at.ed.44119191228	
CAPÍTULO 28	332
UNA OJEADA A LAS MODIFICACIONES DEL TRABAJO DE LOS MAESTROS DE SECUNDARIA EN EL D.F., A PARTIR DE REFORMAS EDUCATIVAS DEL 2006 Y 2011	
Maria De los Angeles Castillo Flores	
DOI 10.22533/at.ed.44119191229	
CAPÍTULO 29	350
THE PROFESSIONAL QUALIFICATION OF THE PEDAGOGUE: EXPERIENCING PROJECT-BASED LEARNING	
Maria Cristina Marcelino Bento Paulo Sergio de Sena Nelson Tavares Matias Messias Borges Silva	
DOI 10.22533/at.ed.44119191230	
CAPÍTULO 30	361
UNIVERSIDADE E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO NÚCLEO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO – NUPESPI COM A FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
Nicoleta Mendes de Mattos Sílvia Lúcia Lopes Benevides	
DOI 10.22533/at.ed.44119191231	
SOBRE A ORGANIZADORA	377
ÍNDICE REMISSIVO	378

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ, MATO GROSSO DO SUL

Angela Hess Gumieiro

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” FCT-Unesp Campus Presidente Prudente
São Paulo - SP

RESUMO: O artigo trata de reflexões sobre as ações de formação continuada de professores no município de Caarapó, situado no estado de Mato Grosso do Sul. Realizamos o estudo com os professores de língua portuguesa do Ensino Fundamental II. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa. Constatamos que a formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação é caracterizada fortemente por cursos e palestras, que atualizam de certa forma o professor, ou seja, informam, mas não possibilitam um adequado espaço para a reflexão e o fortalecimento do coletivo escolar. As ações formativas são fragmentadas, pontuais, com data, local e temáticas previamente definidas pela secretaria, sem a participação direta na sua concepção das escolas e dos professores e não geram compromissos no sentido da melhoria contínua da prática pedagógica, nem por parte da Secretaria de Educação, nem dos envolvidos nas ações. A concepção de professores e gestores é que a formação continuada é uma atualização rápida que contribui significativamente para a mudança da prática pedagógica. O resultado deste estudo

aponta para necessidade de vivências no âmbito das escolas que ampliem a participação política dos atores sociais, possibilitando assim criar bases tanto para fazer cumprir o princípio constitucional da gestão democrática, como qualitativamente na construção de uma escola democrática e inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada. Docentes. Ações Formativas.

ABSTRACT: The article deals with reflections on the continuing education of teachers in the municipality of Caarapó-MS. We conducted the study with the Portuguese language teachers of Elementary School II. This is a qualitative study. We note that the training offered by the Municipal Secretariat of Education is strongly characterized by courses and lectures, which update the teacher in a way, that is, inform, but do not allow an adequate space for reflection and the strengthening of the school collective. fragmented, punctual, with date, place and themes previously defined by the secretariat, without direct participation in its conception of schools and teachers and do not generate commitments towards the continuous improvement of pedagogical practice, neither by the Secretariat of Education nor involved in the actions. The conception of teachers and managers is that continuing education is a rapid update that contributes significantly to

the change in pedagogical practice. The result of this study points to the need for experiences in schools that broaden the political participation of social actors, thus enabling the creation of bases to enforce the constitutional principle of democratic management, and qualitatively in the construction of a democratic and inclusive school.

KEYWORDS: Continuing Education. Teachers. Formative Actions.

1 | INTRODUÇÃO

Neste estudo centramos na identificação das ações que constituem o processo de formação continuada de professores, no desvelar das formas de participação e gestão das ações formativas detalhando o planejamento, implementação e a avaliação do processo de formação continuada de professores e na análise das relações estabelecidas no processo entre a Secretaria Municipal de Educação, escolas e professores de língua portuguesa, enfatizando as questões da participação e da autonomia.

A formação continuada pode ser concebida como sendo o conjunto de atividades desenvolvidas pelos professores em exercício com objetivo formativo, realizadas individualmente ou em grupo, visando tanto ao desenvolvimento pessoal como ao profissional, na direção de prepará-los para a realização de suas atuais tarefas ou outras novas que se coloquem.

As ações de formação continuada de professores estiveram ao longo da literatura educacional e nos discursos dos órgãos que gerenciam a educação com diferentes terminologias como reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento e capacitação, conforme as exigências de cada momento histórico, e esses termos utilizados para designar a formação continuada foram sendo superados e substituídos sem, contudo, deixar de nos revelar as concepções desta formação, determinando assim as linhas de ações.

Conforme Nogaro e Dalmina (2014), é necessário investir na formação de professores por ser um princípio que irá contribuir para a qualidade na educação e por ser uma necessidade diante das transformações na sociedade contemporânea.

Na perspectiva social, a relevância da questão situa-se no bojo de todas as reflexões que têm sido feitas referentes ao processo de implantação das políticas educacionais neoliberais emergentes na década de 1990 (NEVES, 2005). Tendo como uma das metas a elevação do nível educacional da população e a democratização, a profissão docente foi colocada no foco nas políticas implementadas e na pesquisa educacional. Frigotto (2000) aponta que a emergência desta temática na pesquisa educacional no Brasil na década de 1990 não é inocente, mas

[...] apresenta-se como uma espécie de receituário de ordem neoliberal e, mesmo que contenham ingredientes de dimensões culturais, de cidadania, de ética, de valores, os mesmos estão subordinados à concepção mercadológica de educação (FRIGOTTO 2000 apud SHEIBE e BAZZO, 2001, p. 09).

A importância da formação continuada dos professores de língua portuguesa se apresenta desafiadora, pois conforme Aparício (2001) devemos admitir que as discussões relativas ao processo de formação do professor devem partir de uma reflexão sobre a prática na sala de aula, e não apenas de atualização teórica.

2 | A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES

Podemos considerar que a perspectiva de formação continuada de professores existe sob distintas denominações e com algumas particularidades, apresentam-se modelos de formação continuada em que o professor deixa de ser um técnico, um executor, para transformar-se em um investigador em sala de aula, um professor reflexivo, que entenda as relações intrínsecas ao contexto e às condições de seu trabalho.

Segundo Zeichner (1995), o professor reflexivo é aquele que assume atitude reflexiva em relação ao seu ensino e às condições sociais que o influenciam, o autor nos adverte que há variações na forma como se consideram o processo de reflexão, no conteúdo da reflexão, na condição prévia à reflexão e no produto da reflexão, sendo que a ação reflexiva segundo o autor,

[...] é um processo que implica mais do que a busca de soluções lógicas e racionais para os problemas. A reflexão implica intuição, emoção e paixão; não é portanto, nenhum conjunto de técnicas que possa ser empacotado e ensinado aos professores (ZEICHNER, 1995, p. 121).

Para delimitar o que exatamente se entende por professor reflexivo, reportamos a Pimenta (1997) que expressa seu entendimento a respeito da questão, opondo-se à racionalidade técnica que marcou o trabalho e a formação de professores, entende-o como um intelectual em processo contínuo de formação. Enquanto tal, pensar sua formação significa pensá-la como uma continuação de formação inicial,

[...] a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram saberes iniciais em confronto com suas experiências e práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo de troca de experiências e práticas que os professores vão constituindo seus saberes como uma prática, ou seja, aquele que constantemente reflete na e sobre a prática (PIMENTA, 1997, p. 56).

Entendemos que o desenvolvimento da capacidade reflexiva do professor lhe propicia condições de assimilar melhor as mudanças que causam impacto na escola. Podemos dizer ainda que, o professor reflexivo tem condições de repensar e avaliar constantemente sua prática pedagógica.

É, portanto, no processo construído cotidianamente a partir de uma prática pedagógica crítico-reflexiva, que podemos pensar a formação continuada do professor contextualizada histórica e socialmente e, conseqüentemente, o processo de ensino-

aprendizagem com vistas à qualidade do trabalho docente e da educação.

Diante dessas considerações, a formação continuada de professores deve ser concebida como um dos componentes de transformação da escola e estar articulada com a gestão escolar, práticas curriculares e as necessidades identificadas dos professores.

3 | METODOLOGIA

Em termos metodológicos, caracterizamos o estudo como de natureza qualitativa. Utilizamos a bibliografia disponível na intersecção entre políticas públicas, gestão da formação de professores e formação de professores de língua portuguesa.

Quanto à coleta de dados, a partir das orientações de Bogdan e Biklen (1994), foram feitas observações *in loco*, entrevistas semiestruturadas com gestores e docentes, análise documental da proposta formalizada da Secretaria de Educação e as Propostas Pedagógicas das escolas para a formação continuada. E também documentos, tanto os que expressam diretrizes nacionais como municipais de educação, enfatizando as questões da formação continuada de professores.

Participaram da pesquisa a Secretaria Municipal de Educação do município, as três unidades escolares, tendo como interlocutores da pesquisa os quatro professores de língua portuguesa da rede municipal, três coordenadoras pedagógicas do ensino fundamental e uma gestora responsável pela formação continuada dos professores.

O corpus documental consta da legislação vigente, enfatizando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.9.394/96, que trata sobre formação continuada no Artigo 61, Inciso I; no Artigo 67, Inciso II e no Artigo 87, as Metas 15 e 16 do Plano Nacional de Educação - PNE 2014-2024, a Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001 que aprova o Plano Nacional de Educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para a formação de professores da Educação Básica, as DCNs do Curso de Graduação em Letras, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), entre outros. E os documentos referentes ao município investigado, como os registros existentes sobre as ações da Secretaria Municipal de Educação do Município, o Plano Municipal de Educação, o Referencial Curricular da Educação Básica do município e as propostas pedagógicas das unidades escolares envolvidas. O corpus teórico consta do levantamento bibliográfico acerca da formação continuada de professores, em que foram selecionadas obras e autores específicos da área e também publicações em periódicos científicos.

A entrevista semiestruturada, baseada em Szymanski (2004), foi usada de forma que pudemos realizar a coleta de dados, dos fatos e discursos que permitiram, a partir de um processo reflexivo e de um aprofundamento teórico, das questões que permeiam o percurso das ações da formação continuada na rede municipal de educação. As entrevistas com a gestora, com as coordenadoras e com os professores foram realizadas individualmente, em espaço e horário previamente agendado.

Para o tratamento dos dados, foi adotado a análise de conteúdo, que compreende

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores, quantitativos ou não que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2009, p. 42).

O emprego da análise de conteúdo permitiu tratar os dados para além da simples descrição do conteúdo e, ainda, remeter aos saberes que os mesmos suscitarão após exaustiva análise de questões, que podem emergir da sociologia, da economia, da educação, da psicologia, entre outros (FRANCO, 2005).

4 | DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No cruzamento dos dados da Secretaria Municipal de Educação com as informações das entrevistas realizadas e as observações, pudemos constatar quanto à modalidade de formação continuada oferecida pela Secretaria durante os anos de 2005 a 2008, que existe a prevalência do que Pérez Gómez (1995) intitulou de racionalidade técnica.

Diversos estudos apontam que, no cenário educacional dos últimos anos, as ações de formação continuada têm sido desenvolvidas em cursos rápidos, palestras, encontros esporádicos, treinamentos, entre outros, fora do contexto escolar (NÓVOA, 1992; CANDAU, 1996).

A gestora responsável pela formação continuada diz que o planejamento das ações tem sido discutido pela equipe pedagógica da Secretaria de Educação, normalmente no início do ano e que são implementadas através de parcerias com o MEC, Universidades e outros profissionais para realização das ações.

Constatamos que o planejamento, ou seja, as decisões sobre as ações formativas são tomadas por um pequeno grupo de profissionais, o que, nos permite dizer que sua concepção não é negociada com os docentes.

Ao questionar os professores de língua portuguesa sobre como são organizadas as ações de formação continuada, percebemos o pouco que esses professores sabem a respeito do processo de organização e gestão, o que nos permite apontar que não fazem parte desse processo do planejamento.

Segundo Libâneo (2004), a organização e a gestão adquirem distintos significados para os atores escolares que compõem a equipe de acordo com a concepção que se tenham dos objetivos da educação. Há que se construir consensos não apenas na formulação do planejamento curricular, mas também na projeção, implementação e avaliação das ações formativas.

Na análise das entrevistas confirmamos o que as observações apontaram, de que o planejamento da formação continuada segue a concepção técnico-científica de

escola como posta por Libâneo (2004), em que as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação dos demais interessados no processo.

Numa concepção democrático-participativa, de acordo com Libâneo (2004) o processo de tomada de decisões dá-se coletivamente, possibilitando aos membros do grupo discutir e deliberar, em uma relação de colaboração, acentuando a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos.

De acordo com Dourado (2000), a gestão democrática é um processo de aprendizado e de luta que vislumbra nas especificidades da prática social e em sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de meios de efetiva participação. É através deste aprendizado que vai se constituindo uma equipe escolar e uma “identidade” para a escola.

Buscamos a colaboração de Libâneo (2004) quando afirma que, “o conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida” (p. 35). Ainda complementa dizendo que um modelo de gestão democrático-participativa tem na autonomia um dos seus mais importantes princípios, implicando a livre escolha de objetivos e processos de trabalho.

Contreras (2002) discute a ideia da autonomia profissional como uma demanda dos docentes para obter mais espaços de independência em suas decisões e menos controle burocrático por parte das administrações públicas. Para o autor lutar pela autonomia não é apenas uma exigência trabalhista pelo bem dos funcionários, o é também pelo bem da própria educação.

Sendo assim, o professor é autônomo não só por ser capaz de autorregular sua ação, decidir sua participação em cursos e escolher os horários para estudo, mas também quando orienta seu aprendizado por meio de uma análise crítica de suas práticas e dos resultados. A autonomia representa uma busca e um aprendizado contínuos, uma abertura à compreensão e à reconstrução da própria identidade profissional, das conexões entre a realização da prática profissional e o contexto social e político mais amplo (CONTRERAS, 2002).

Constatamos com as falas das coordenadoras das escolas uma desorganização nesse aspecto das relações estabelecidas no planejamento da formação continuada, por não terem critérios norteadores, se limitando somente em aspectos secundários do processo, como a organização de horário, por exemplo.

Não notamos a existência de uma abertura para detectar o que realmente seria importante para o desenvolvimento dos professores e da própria escola. A preocupação da escola e sua participação no processo da formação continuada nesse caso ainda é pensada mais em manter e acompanhar o que é proposto pela Secretaria Municipal de Educação.

Percebemos, pois, a importância de se pensar em processos de formação mais flexíveis, em que, sem descuidar-se dos conhecimentos práticos e teóricos a

adquirir, o fazer e o pensar dos professores sejam tomados como ponto de partida para discussões e reflexões, constituindo-se em ancoragem para a aquisição de novos conhecimentos e procedimentos de ensino mais eficientes do ponto de vista do ensinar e do aprender. Isto implica considerar os professores como profissionais que possuem e constroem saberes, e não apenas como meros executores de propostas elaboradas por outros.

Concordamos com Libâneo (2004) que seria importante a participação de todos os envolvidos na formação continuada, como um meio de se assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento dos profissionais no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização em geral. Segundo Libâneo (2004) a organização e a gestão visam “promover o envolvimento das pessoas no trabalho por meio da participação e fazer o acompanhamento e a avaliação dessa participação” (p. 100).

Podemos perceber claramente que os professores aprovam a formação que leva em conta suas experiências e práticas pedagógicas cotidianas, ou seja, sob a ótica da vertente reflexiva, defendida por diferentes autores, como necessária para que haja apropriação por parte do professor (SCHÖN, 1995; NÓVOA, 1991; PÉREZ GÓMEZ, 1995; entre outros). Estes professores demonstraram preocupação com o ensino e com sua prática pedagógica, avançando para a perspectiva prática da formação continuada.

Podemos afirmar que na fala da gestora há uma contradição, pois em um momento apresenta a importância de saber as necessidades dos professores, mas como observamos anteriormente, o professor não participa do processo de planejamento das ações formativas no município. É importante observar que num processo democrático faz-se necessário uma “negociação de sentidos” (ALARCÃO, 2001). Assim, o projeto formativo deve explicitar os consensos dos diferentes olhares e necessidades dos segmentos envolvidos.

Convém esclarecer a expressão “necessidades docentes”, que segundo Rodrigues e Esteves (1993) são consideradas carências ou lacunas deixadas pela formação inicial, que devem ser devidamente preenchidas pela formação continuada, visando à eficácia da sua prática e à realização pessoal e profissional. Raramente, as necessidades são identificadas pelos próprios professores, ao contrário, são supostas pelos elaboradores dos programas de formação.

Podemos dizer a partir das observações nas escolas e entrevistas que as avaliações escritas das ações formativas no município investigado, pouco têm contribuído com a possibilidade de reflexão da organização e gestão da formação continuada, pois o ponto de vista dos professores não é levado em conta para a utilização e o aprimoramento das ações que permitiriam definir metas a curto e em longo prazo para serem alcançadas com os processos formativos. E também de identificar os pontos positivos a serem ressaltados e os negativos a serem melhorados.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação continuada é caracterizada na rede municipal de ensino pela promoção de atividades pontuais com data, local e temática previamente definidos pela Secretaria Municipal de Educação, sem contar com a efetiva participação das escolas e dos professores, não favorecendo à autonomia nem a democratização da vida escolar.

É importante que a formação continuada promova um espaço de escuta e de diálogo com os professores, no sentido de aproximar as ações formativas das suas necessidades, de inserir a formação no contexto de sala de aula, usando os problemas advindos dessa instância como eixo norteador para os demais temas, assim contribuirá mais para tornar as ações formativas mais significativas para os docentes.

O resultado deste estudo revela que a participação nas ações de formação continuada merece ser revista e priorizada no planejamento da Secretaria Municipal de Educação a fim de garantir a participação dos professores na definição dos rumos da sua formação para que esta adquira sentido para os que dela participam e possa se configurar como uma política de intervenção para a melhoria da prática pedagógica.

É preciso que gestores e professores reflitam criticamente sobre a formação continuada e que os processos avaliativos dessas ações formativas sejam olhados para a identificação de demandas de formação, em que os professores possam colocar as dificuldades que encontram no exercício profissional, haja vista que essas informações são fundamentais para o planejamento e redimensionamento das ações formativas, o que poderá dar mais legitimidade e possibilidade de sucesso.

As análises apontam para a necessidade de vivências mais democráticas, pois as questões organizativas relacionadas ao planejamento, implementação e avaliação do processo de formação continuada no âmbito investigado, não foram vivenciadas de forma articulada entre a Secretaria de Educação, escolas e professores, não gerando compromissos no sentido da melhoria na participação e autonomia. Ressaltamos que essas vivências democráticas devem ampliar a participação política dos atores sociais, possibilitando assim criar bases tanto para fazer cumprir o princípio constitucional da gestão democrática, como qualitativamente na construção de uma mais escola democrática e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. (Org.). **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto, 1994.

CANDAU, V. M. F. Formação Continuada de professores: tendências atuais. (1996). In: REALI, A. M. de M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (Orgs.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFSCar, 1996. p.139-152.

- CONTRERAS, J. **A autonomia de professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.
- DOURADO, L. F. **A escolha de dirigentes escolares**: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (Org). *Gestão democrática da Educação: Atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FRANCO, M. L. P. Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília: Líber livro, 2005.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. São Paulo: Alternativa, 2004.
- NEVES, L. M. W. (Org.). **Educação e Política no Limiar do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- NOGARO, A.; DALMINA, R. R. A contribuição da aprendizagem mediada para a formação de professores. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v. 5, n. 15, p.7-23, 2014.
- NÓVOA, A. **Os professores**: em busca de uma autonomia perdida?. In: *Ciências da Educação em Portugal - Situação actual e perspectivas*. Porto: SPCE, 1991, pp. 521-531.
- _____. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1992.
- PÉREZ GÓMEZ, A. **O pensamento prático do professor**: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995, p. 93-114.
- PIMENTA, S. G. Didática como mediação na construção da identidade do professor – uma experiência de ensino e pesquisa na licenciatura. In: ANDRÉ, M. E. D. A; OLIVEIRA, M. R. N. S. (Orgs.). **Alternativas do ensino de didática**. Campinas: Papirus, 1997.
- RODRIGUES, A.; ESTEVES, M. **A análise de necessidades na formação de professores**. Portugal: Porto, 1993.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.
- SZYMANSKI, H. (Org). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. Brasília, Plano, 2004.
- ZEICHNER, K. M. Novos caminhos para o praticum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Publicações Dom Quixote, Lisboa, 1995. p. 115-134.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ações formativas 72, 73, 76, 78, 79
Alfabetização cartográfica 142, 143, 144, 153
Anos iniciais do ensino fundamental 41, 142, 153
Aprendizagem significativa 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 53

B

Brincadeiras 1, 6, 9, 10, 12, 15, 204, 224

C

Ciclo da água 222, 228, 231, 233
Ciências naturais 222, 223, 227, 339, 345
Circularidades 179, 189
Crenças 60, 62, 63, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 257, 259, 261, 347
Crianças pequenas 4, 15, 222

D

Docência 17, 26, 27, 29, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 68, 88, 206, 234, 246, 247, 252, 257, 285, 304, 308, 313, 340, 341, 344, 348, 349, 394
Docência e gestão 40, 42, 45, 47
Docentes 17, 26, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 45, 47, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 85, 87, 96, 99, 100, 102, 104, 107, 108, 111, 112, 113, 114, 129, 130, 132, 139, 140, 164, 165, 174, 197, 201, 202, 206, 214, 216, 217, 220, 245, 250, 251, 252, 256, 265, 267, 270, 285, 293, 296, 298, 302, 304, 305, 309, 310, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 340, 341, 345, 350, 355, 382, 387, 388

E

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 6, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 29, 40, 41, 42, 46, 204, 205, 209, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 233, 234, 288
Eja 155, 156, 157, 159, 160, 163, 171, 173, 174
Ensino fundamental 17, 40, 41, 42, 67, 72, 75, 142, 144, 153, 159, 160, 161, 166, 170, 205, 206, 209, 219, 222, 234, 286, 288, 300, 321, 325, 343, 344, 378
Ensino híbrido 91, 92, 93, 94, 96, 98
Escolas 3, 4, 6, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 40, 41, 45, 46, 47, 51, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 93, 159, 160, 163, 167, 171, 175, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 206, 208, 209, 211, 212, 213, 217, 218, 219, 220, 221, 227, 228, 233, 245, 246, 247, 249, 250, 251, 255, 256, 260, 265, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 296, 298, 299, 300, 301, 303, 382, 384, 390, 394
Espaço vivido 142, 143, 144

F

Fenomenologia 1, 3, 5, 14, 16, 179, 192

Formação continuada 1, 4, 14, 27, 28, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 46, 47, 48, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 91, 92, 94, 95, 96, 143, 212, 216, 217, 220, 255, 256, 257, 267, 268, 291, 296, 297, 302, 304, 308, 309, 345, 349, 388, 390, 393, 396

Formação de professores 31, 33, 38, 39, 41, 43, 46, 49, 50, 61, 62, 63, 64, 71, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 84, 85, 89, 130, 195, 197, 205, 217, 219, 221, 245, 256, 262, 267, 268, 297, 298, 303, 322, 339, 350, 383, 385, 387, 388, 394

Formação docente 27, 28, 29, 32, 33, 39, 46, 48, 50, 71, 91, 98, 130, 218, 248, 252, 255, 258, 262, 263, 267, 269, 299, 305, 350, 382, 388, 393

Formação inicial de professores 59, 60, 61, 70, 71, 129, 130, 132, 245

Formación inicial docente 115, 127

Fracasso escolar 155, 157, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 265

Fronteira latina 81, 86

G

Gephemopo 194, 195

Grupos étnicos 236, 327, 328

I

Identidade docente 59, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 132, 138, 139, 339, 340, 341, 350

Identidade étnica 236

J

Jovem em conflito com a lei 155, 156, 157, 158, 159, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175

L

Leitura 13, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 38, 41, 42, 54, 94, 97, 143, 144, 146, 149, 176, 182, 208, 245, 247, 249, 250, 251, 252, 262, 287, 323, 329, 332, 336, 349

Linguagem 7, 10, 12, 15, 19, 21, 24, 64, 86, 90, 95, 134, 142, 143, 144, 149, 161, 187, 199, 224, 234, 246, 283, 332, 345

Língua inglesa 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89

M

Memoriais de formação 59, 61, 63, 65

Mesa reflexiva triádica 115, 118, 124, 125

Metodologias ativas 52, 58, 91, 92, 94, 96, 97, 98

Mulheres indígenas 235, 236, 334, 335

N

Narrativas e escritas de si 59, 61, 64, 65, 66, 69, 70

O

Ouro Preto do Oeste/RO 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201

P

Pedagogo 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 387, 389

Percepção 1, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 50, 143, 144, 183, 188, 192, 197, 215, 257, 276, 295, 304, 313, 329, 333, 334, 335, 345, 348, 394

Políticas educacionais 26, 27, 73, 155, 157, 164, 168, 170, 173, 176, 206, 207, 211, 214, 219, 220, 249, 255, 286, 290, 293, 301, 302

Prática pedagógica 115, 119, 120, 122, 126

Produção textual 19, 25, 245, 247, 248, 251, 332

Professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 13, 14, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 129, 130, 132, 136, 137, 139, 161, 162, 165, 172, 174, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 225, 236, 245, 246, 247, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 257, 258, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 273, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 285, 286, 287, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 302, 303, 308, 309, 319, 322, 339, 340, 341, 343, 344, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 390, 391, 392, 393, 394, 396

Programa mais educação 206, 207, 208, 209, 210, 212, 214, 218, 219, 221, 285, 286, 287, 289, 291, 293, 294, 300, 301, 303

R

Reflexión 115, 116, 120, 125, 126, 127

S

Saberes 6, 9, 32, 33, 34, 39, 49, 60, 74, 76, 78, 137, 138, 142, 144, 153, 176, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 209, 213, 216, 217, 218, 246, 251, 252, 253, 257, 258, 265, 271, 272, 273, 275, 276, 278, 281, 283, 288, 292, 293, 296, 297, 298, 299, 322, 324, 336, 341, 346, 350, 385, 389

T

Trabalho 2, 6, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 60, 61, 65, 69, 71, 74, 75, 77, 78, 87, 89, 92, 95, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 139, 142, 143, 144, 152, 153, 156, 157, 158, 162, 164, 165, 175, 179, 181, 196, 201, 202, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 225, 227, 228, 230, 233, 236, 248, 250, 251, 252, 253, 257, 258, 264, 265, 268, 270, 272, 275, 276, 281, 285, 286, 287, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 301, 302, 304, 305, 306, 308, 309, 310, 312, 313, 318, 319, 320, 321, 322, 325, 330, 339, 340, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 385, 386, 388, 389, 390, 391, 394

Trabalho docente 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 45, 75, 207, 219, 220, 236, 248, 265, 268, 286, 301, 302, 312, 320, 321, 349, 382

U

Uneuro 193, 194, 195, 196, 197, 198, 201

Universidade intercultural 236

 **Atena**
Editora

2 0 2 0