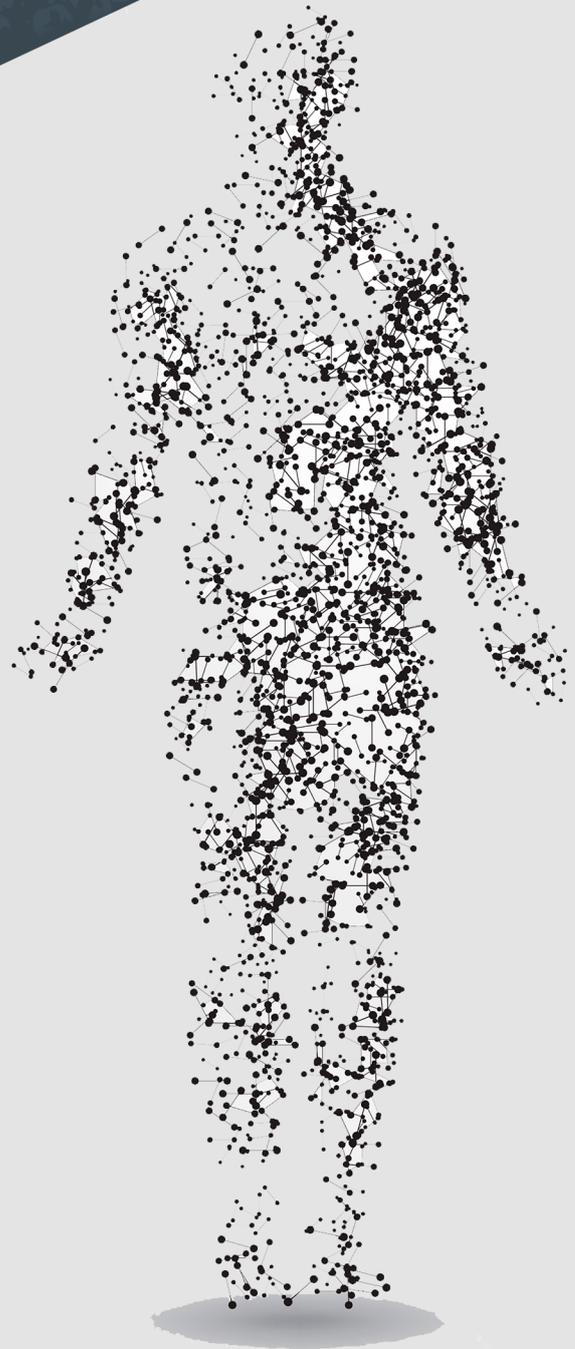


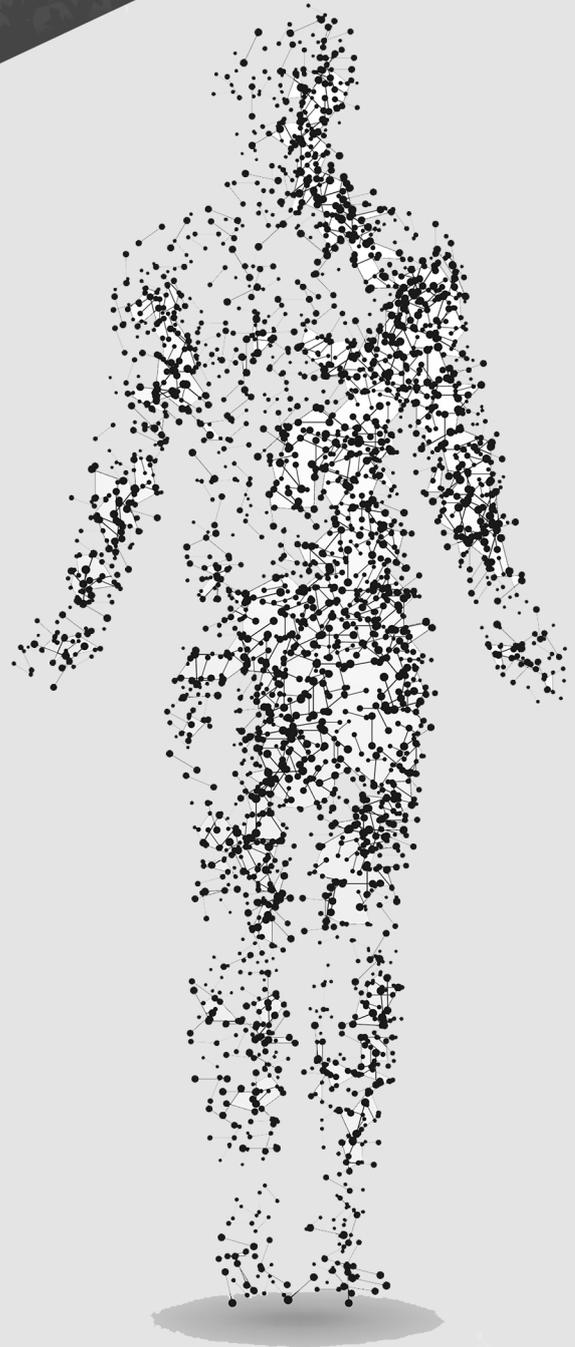
# AS CIÊNCIAS HUMANAS COMO PROTAGONISTAS NO MUNDO ATUAL

GUSTAVO HENRIQUE CEPOLINI FERREIRA  
(ORGANIZADOR)



# AS CIÊNCIAS HUMANAS COMO PROTAGONISTAS NO MUNDO ATUAL

GUSTAVO HENRIQUE CEPOLINI FERREIRA  
(ORGANIZADOR)



2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Natália Sandrini de Azevedo

**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

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

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. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense

Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

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

Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros

Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele 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

Prof. Dr. Luis Ricardo Fernando da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros

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 Pietrobon – 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. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
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  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
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  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
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 Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora  
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  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> 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  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Me. Adalto Moreira Braz – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof<sup>a</sup> Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
Prof<sup>a</sup> Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Prof<sup>a</sup> Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Prof<sup>a</sup> Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof<sup>a</sup> Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Dr. Fabiano Lemos Pereira – Prefeitura Municipal de Macaé  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro  
Prof<sup>a</sup> Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
Prof<sup>a</sup> Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco

Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA  
 Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis  
 Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR  
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
 Prof. Me. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
 Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos  
 Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior  
 Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo  
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
 Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
 Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
C569	<p>As ciências humanas como protagonistas no mundo atual [recurso eletrônico] / Organizador Gustavo Henrique Cepolini Ferreira. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.</p> <p>Formato: PDF            Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader            Modo de acesso: World Wide Web            Inclui bibliografia            ISBN 978-65-5706-057-5            DOI 10.22533/at.ed.575202205</p> <p>1. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil. 2. Tecnologias.            I. Ferreira, Gustavo Henrique Cepolini.</p> <p style="text-align: right;">CDD 301</p>
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que apresento a Coletânea “As Ciências Humanas como Protagonistas no Mundo Atual”, cuja diversidade teórica e metodológica está assegurada nos capítulos que a compõem. Trata-se de uma representação da ordem de vinte e seis capítulos de professores, técnicos e pesquisadores oriundos de diferentes instituições brasileiras.

Nesse sentido, ressalta-se a importância da pesquisa científica e os desafios hodiernos para o fomento na área de Ciência Humanas reconhecendo seu papel histórico, presente e futuro no desenvolvimento da sociedade a partir de conceitos e práticas delineadas e justapostas como ferramentas para compreender o mundo globalizado a partir de investigações que possam transformá-lo.

Nos dez primeiros capítulos da Coletânea, os autores e autoras tecem considerações importantes sobre as narrativas, memórias, autobiografias e identidades em diferentes contextos educacionais, perfazendo trajetórias metodológicas para a formação docente e discente seja na Educação Básica ou no Ensino Superior. Tais reflexões revelam o potencial crescente dos estudos envolvendo os percursos identitários no bojo das Ciências Humanas e demais desdobramentos na formação docente.

Os capítulos 11, 12 e 13 apresentam fecundas considerações envolvendo a temática ambiental e sustentabilidade, tendo como plano de fundo os debates inerentes à Educação Ambiental e outras práticas no âmbito da Educação Básica.

O capítulo 14 analisa as cartas trocadas entre D. Pedro I e a Condessa de Belmonte, desvelando uma parte da história do país. Já nos capítulos 15 e 16 os autores analisam respectivamente as competências socioemocionais no desenvolvimento humano e o Ensino Religioso no estado do Amazonas através de uma concepção filosófica-histórica-crítica.

Na sequência os capítulos 17, 18 e 19 apresentam respectivamente, um debate sobre atos de violência e inclusão escolar, a gênese do desenvolvimento da criança e a difusão diagnóstica do TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade na infância tem sido um fenômeno do contemporâneo.

O capítulo 20 apresenta-se uma importante trajetória de Simone de Beauvoir como resistência, buscando compreender o ser mulher frente ao contexto social. Nos capítulos 21 e 22, os pesquisadores tecem considerações sobre as disputas do Positivismo e da Dialética na Sociologia Alemã e sobre o desenvolvimento humano a partir de uma leitura sócio-histórica.

No capítulo 23, o autor apresenta uma fecunda leitura sobre os atributos relevantes para a formação de um pesquisador em Ciências Humanas. Enquanto no capítulo 24, nota-se uma análise sobre a formação continuada de professores da

Educação Infantil a partir dos paradigmas da Pedagogia Crítica.

Por fim, os capítulos 25 e 26 tecem considerações sobre a formação continuada de professores em EAD e a inclusão digital na Terceira Idade.

Assim, esperamos que as análises e contribuições ora publicadas na Coletânea da Atena Editora propiciem uma leitura crítica e prazerosa, assim como despertem novos e frutíferos debates para compreensão das Ciências Humanas como protagonistas no mundo atual; transformando as realidades, ensinando com criticidade, derrubando muros e barreiras com coerência metodológica e, sobretudo, estabelecendo diálogos e pontes para um novo futuro comum.

Gustavo Henrique Cepolini Ferreira

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
“MINHA TRAJETÓRIA DE FORMAÇÃO”: DA ENTREVISTA NARRATIVA A PESQUISA NARRATIVA	
Assicleide da Silva Brito Maria Luiza de Araújo Gastal	
DOI 10.22533/at.ed.5752022051	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>15</b>
EM LINHAS NARRATIVAS: A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES INICIANTES	
Rozilene de Moraes Sousa Ivete Cevallos	
DOI 10.22533/at.ed.5752022052	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>30</b>
AUTOBIOGRAFIA NA SOCIOEDUCAÇÃO: AUTOCONFRONTAÇÃO PARA ATIVAÇÃO DE VALORES E RESSIGNIFICAÇÃO DE PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES RESTRITOS DE LIBERDADE	
Luiz Nolasco de Rezende Junior Claudia Pato	
DOI 10.22533/at.ed.5752022053	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>39</b>
O MÉTODO BIOGRÁFICO-NARRATIVO E O USO DOS BIOGRAMAS PARA A COMPREENSÃO DAS TRAJETÓRIAS DOCENTES NA ENGENHARIA BIOMÉDICA	
Alessandra de Cássia Grilo Maria Angela Boccara de Paula	
DOI 10.22533/at.ed.5752022054	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>47</b>
PROFESSORA CLEO: VIDA, PERCURSOS, PERCALÇOS E VITÓRIAS	
Maria das Graças Campos Cleonice Terezinha Fernandes José Serafim Bertoloto	
DOI 10.22533/at.ed.5752022055	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>66</b>
CONSCIÊNCIA HISTÓRICA, O SUJEITO E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADE	
Sandiara Daíse Rosanelli Tamara Conti Machado Jorge Luiz da Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.5752022056	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>79</b>
ROTAS DE UM BARCO À DERIVA: CONTRIBUIÇÕES METODOLÓGICAS À PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA	
Elaine Pedreira Rabinovich Cinthia Barreto Santos Souza Eliana Sales Brito Maria Angélica Vitoriano da Silva Rita da Cruz Amorim Sumaia Midlej Pimentel Sá	
DOI 10.22533/at.ed.5752022057	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>90</b>
DE VOLTA AO MEU MUNDO DE ORIGEM	
<a href="#">Maria Geni Pereira Bilio</a> <a href="#">Maria das Graças Campos</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5752022058</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>105</b>
HISTÓRIA FAMILIAR DE DUAS IRMÃS: TEMPO & ESPAÇO E O ETERNO (RE)COMEÇO	
<a href="#">Elaine Pedreira Rabinovich</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5752022059</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>115</b>
NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS INTERGERACIONAIS EM UM PROJETO DE EXTENSÃO: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E PESSOAL DOS ACADÊMICOS	
<a href="#">Janaína Vieira Eduardo</a> <a href="#">Kátia Maria Pacheco Saraiva</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.57520220510</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>127</b>
A PESQUISA (AUTO) BIOGRÁFICA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: A FORMAÇÃO DE VALORES E A ÉTICA DO CUIDADO NO AMBIENTE ESCOLAR	
<a href="#">Tereza Joelma Barbosa Almeida</a> <a href="#">Ana Sueli Teixeira de Pinho</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.57520220511</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>143</b>
CONCEPÇÃO PEDAGÓGICA DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM DESAFIO INTERDISCIPLINAR	
<a href="#">Gustavo Henrique Cepolini Ferreira</a> <a href="#">Eliana Izabel da Silva Cepolini</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.57520220512</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>154</b>
ROBÓTICA SUSTENTÁVEL: UMA VISÃO DE SUSTENTABILIDADE DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL DA AMAZÔNIA EM ATIVIDADES DE ROBÓTICA EDUCACIONAL	
<a href="#">Angel Pena Galvão</a> <a href="#">Luiz Fernando Reinoso</a> <a href="#">João Lucio de Souza Junior</a> <a href="#">Edinelson Luis Sousa Junior</a> <a href="#">Manoel Sarmanho Neto</a> <a href="#">Eduardo José Caldeira Tavares</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.57520220513</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>163</b>
A CONFIANÇA DEPOSITADA EM DADAMA : UMA ANÁLISE A PARTIR DE CARTAS TROCADAS ENTRE D. PEDRO I E MARIANA CARLOTA DE VERNA	
<a href="#">Gilmara Rodrigues da Cunha</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.57520220514</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>174</b>
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO CONTEXTO DO MODELO BIOECOLÓGICO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO	
<a href="#">Francisco Ariclene Oliveira</a>	

Guilherme Irffi  
Luciano Lima Correia  
Liu Man Ying  
Ana Cristina Lindsay  
Márcia Maria Tavares Machado  
**DOI 10.22533/at.ed.57520220515**

**CAPÍTULO 16 ..... 186**

ENSINO RELIGIOSO NO AMAZONAS UM PROCESSO DE DESCOLONIZAÇÃO

Francisco Sales Bastos Palheta

**DOI 10.22533/at.ed.57520220516**

**CAPÍTULO 17 ..... 201**

COMPREENSÃO DOS SENTIDOS ATRIBUÍDOS AOS ATOS DE VIOLÊNCIA EM UMA EXPERIÊNCIA DE INCLUSÃO ESCOLAR

Magdalânia Cauby França

**DOI 10.22533/at.ed.57520220517**

**CAPÍTULO 18 ..... 213**

A GÊNESE DO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA: OPERAÇÕES COM SIGNOS E FORMAÇÃO DO PENSAMENTO

Sandra Maria do Nascimento Moreira

Orlando Fernández Aquino

**DOI 10.22533/at.ed.57520220518**

**CAPÍTULO 19 ..... 228**

UM PERCURSO DA DIFUSÃO DIAGNÓSTICA DO TDAH - A NOVA FACE DO MAL – ESTAR INFANTIL NO CONTEMPORÂNEO?

Luciane Martins Alfradique

**DOI 10.22533/at.ed.57520220519**

**CAPÍTULO 20 ..... 241**

SIMONE DE BEAUVOIR: RESISTIR PARA SUBVERTER

Simone Sanches Vicente Morais

Henrique de Oliveira Lee

Dolores Aparecida Garcia

Ninna Sanches Vicente da Costa

Lucy Azevedo

Soraya do Lago Albuquerque

**DOI 10.22533/at.ed.57520220520**

**CAPÍTULO 21 ..... 253**

A DISPUTA DO POSITIVISMO E DA DIALÉTICA NA SOCIOLOGIA ALEMÃ: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Hélio Fernando Lôbo Nogueira da Gama

**DOI 10.22533/at.ed.57520220521**

**CAPÍTULO 22 ..... 266**

DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA ABORDAGEM SÓCIO-HISTÓRICA

Sandra Maria do Nascimento Moreira

Orlando Fernández Aquino

Vania Severino

**DOI 10.22533/at.ed.57520220522**

<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>278</b>
A FORMAÇÃO DO PESQUISADOR EM CIÊNCIAS HUMANAS: UMA VISÃO, HOJE	
Alessandro Carvalho Sales	
DOI 10.22533/at.ed.57520220523	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>286</b>
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIFERENTES PARADIGMAS E A PEDAGOGIA CRÍTICA	
Maria de Jesus Assunção e Silva	
DOI 10.22533/at.ed.57520220524	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>299</b>
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AS CONTRIBUIÇÕES DAS TEORIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM	
Miguel Alfredo Orth	
Claudia Escalante Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.57520220525	
<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>315</b>
INCLUSÃO DIGITAL NA TERCEIRA IDADE	
Adelcio Machado dos Santos	
Danilo Erhardt	
Sandra Mara Bragagnolo	
DOI 10.22533/at.ed.57520220526	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>324</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>325</b>

# EM LINHAS NARRATIVAS: A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES INICIANTES

*Data de aceite: 15/05/2020*

*Data de submissão: 12/02/2020*

### **Rozilene de Moraes Sousa**

Secretaria do Estado de Educação – SEDUC/MT  
Rondonópolis – Mato Grosso  
<http://lattes.cnpq.br/4011179019328505>

### **Ivete Cevallos**

Universidade do Estado de Mato Grosso –  
UNEMAT  
<http://lattes.cnpq.br/3836141957548318>

**RESUMO:** O presente trabalho é fruto de uma investigação desenvolvida durante a formação continuada realizada em uma escola estadual urbana no decorrer do ano de dois mil e dezessete, a qual teve como objetivo analisar o processo de inserção do professor iniciante no ambiente de trabalho e a repercussão da formação continuada para o seu desenvolvimento profissional. A pesquisa elegeu as seguintes questões: Quais as principais dificuldades vivenciadas no período de inserção na carreira docente? Qual a relevância dos encontros formativos realizados na escola para o desenvolvimento profissional do professor iniciante? Com o intuito de respondermos a essas indagações, nos propusemos a realizar

a pesquisa com abordagem qualitativa, para a coleta de dados nos apoiamos no método (auto) biográfico, por meio dos memoriais de formação produzidos por três professoras iniciantes egressas do curso de Pedagogia da Universidade de Cuiabá, que atuam em uma escola estadual na cidade de Rondonópolis – MT. Para desenvolver as reflexões e análises embasou-se teoricamente nos pressupostos de Carlos Marcelo Garcia, Maria da Conceição Passeggi, Cristine Josso, Matias Finger e Antônio Nóvoa, Elizeu Clementino de Souza, dentre outros. O resultado da análise dos dados obtidos expõe os principais dilemas dos professores iniciantes, ressaltando os entraves e desafios vivenciados nos três primeiros anos da docência. Além disso, a formação continuada foi considerada como elemento primordial para o desenvolvimento profissional dos professores iniciantes, contribuindo significativamente para a sua inserção na carreira docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação Continuada. Desenvolvimento profissional. Professor iniciante.

## IN NARRATIVE LINES: THE RELEVANCE OF THE CONTINUED EDUCATIONAL FORMATION FOR THE BEGINNING TEACHING PROFESSIONALS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

**ABSTRACT:** The present work is the result of an investigation carried out during the continued educational formation which took place at a urban public state school during the year twenty-seventeen, in which the objective was to analyse the insertion procedure of the beginning teaching professional in the working environment and the repercussion of the continued educational formation for his/her professional development. The research elected the following questions: Which are the main difficulties gone through during the insertion in the teaching profession? What is the relevance of the educational formative meetings held at school for the development professional of the beginning teaching professional? In order to answer these questions, we proposed ourselves to carry out this survey based on qualitative approach and for the data gathering, we resorted to the auto-biographical method, through memorials of educational formation brought about by three beginning teaching professionals coming from the Pedagogy graduation course from the University of Cuiabá, who work at a public state school in the city of Rondonópolis-MT. It was theoretically based on Carlos Marcelo's, Maria da Conceição's, Cristine Josso's, Matias Finger's and Antônio Nóvoa's, Elizeu Clementino de Souza's developed surveys in addition to others to bring about reflexions and analyses. The result brought out of the data shows the beginning teaching professionals' main dilemmas, highlighting the hindrances and challenges gone through in the three first years of the teaching profession. Besides it all, the continued educational formation was considered as main element for the beginning teaching professionals' professional development, contributing hugely for his/her insertion in the teaching profession.

**KEYWORDS:** Continued educational formation. Professional development. Beginning teaching professional.

### 1 | INTRODUÇÃO

A formação inicial e continuada de professores, tem sido uma temática bastante recorrente nas pesquisas educacionais tanto no âmbito nacional quanto internacional, pois a sociedade contemporânea requer um professor que consiga atender as novas demandas do século XXI, que são resultantes das mudanças ocorridas devido aos fatores econômicos, políticos, culturais e sociais que tem afetado diretamente o cenário educacional. Nesse sentido, Nóvoa (1999, p. 26) enfatiza que “a formação de professores é, provavelmente a área mais sensível das mudanças em curso no setor educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui se produz uma profissão”.

Diante disso, a formação continuada tem papel preponderante nesse processo de mudanças, e um aspecto que deve ser privilegiado é o foco nas necessidades das escolas e dos professores. No entanto, o que se denota é que esses cursos, geralmente, não levam em conta o tempo de atuação do professor e as especificidades das disciplinas que em que atuam.

Em se tratando do tempo de atuação, o professor em processo de inserção profissional requer acompanhamento e formação específica voltada para suas necessidades. Entretanto, as pesquisas e produções científicas com foco no professor iniciante representam apenas 0,93% das dissertações e 0,47% das teses produzidas no período de 2008 – 2012.

Por outro lado, no âmbito internacional, são realizados congressos que ocorrem de dois em dois anos, a partir de 2008, tendo como principal mentor o professor Carlos Marcelo, sendo organizado por um grupo de investigação formado por professores da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Sevilha e da Huelva, Espanha. A primeira edição foi em 2008, autor afirma que as condições encontradas pelos professores no local de trabalho, o apoio que recebem e as relações mais ou menos favoráveis que irão vivenciar, influenciam a fase de iniciação na profissão docente, podendo torná-la mais fácil ou mais difícil.

Assim, o presente trabalho buscou compreender por meio das narrativas autobiográficas produzidas pelos professores iniciantes durante o curso de formação continuada realizada em uma escola estadual urbana de Rondonópolis no decorrer do ano de dois mil e dezessete, o processo de inserção do professor iniciante no ambiente de trabalho e a repercussão da formação continuada para o seu desenvolvimento profissional.

A pesquisa elegeu a seguintes questões: Quais as principais dificuldades vivenciadas no período de inserção na carreira docente? Qual a relevância dos encontros formativos realizados na escola para o desenvolvimento profissional do professor iniciante?

Com relação às reflexões e análises referentes a formação de professores, professores iniciantes e os memoriais de formação nos subsidiamos teoricamente em Nóvoa (1995;199;2010), Souza (2006;2008), Passeggi (2008), Cavaco (1993), Pimenta (1999), Franco (2000), Bueno (2002), Tardif (2002,2008), Pienta (2006), Josso (2004;2008), Carlos Marcelo (1999;2009), Marcelo e Vaillant (2009; 2012), Papi e Martins (2010), Romanowski (2012), Imbernón (2010), entre outros.

## 2 | O RITO DE PASSAGEM: DA FORMAÇÃO INICIAL E A INSERÇÃO NA CARREIRA DOCENTE

A investigação científica na área da educação, de modo geral, tem procurado respostas aos grandes desafios que envolvem a formação do professor e sua articulação com a prática docente. A questão que se coloca é: Por que não ocorrem mudanças profundas nos cursos de licenciatura uma vez que estudos têm apontado suas fragilidades formativas?

Deve-se, então, pensar o Projeto Político Curricular dos cursos de licenciaturas levando em conta que a formação docente tem se tornado mais complexa com o tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho e, assim, requer do professor um conjunto de conhecimentos que vai além do conteúdo disciplinar e do didático.

Uma formação que se restringe aos aspectos disciplinares e didáticos sem levar em considerações as questões que são postas pelo cotidiano escolar terá seus reflexos na prática do futuro professor. Marcelo e Vaillant (2013) chamam a atenção para o divórcio que existe entre a formação inicial e a realidade escolar e ressalta ainda que tanto os conhecimentos como as normas de atuação transmitidas na instituição de formação, pouco tem a ver com os conhecimentos e as práticas profissionais.

Nesse sentido, Tardif e Lessard (2008) apontam que, na sociedade atual, os professores vêm enfrentando novos desafios no cotidiano escolar, em consequência da extraordinária expansão dos conhecimentos, da profusão de novas tecnologias da informação e da comunicação, da falta de reconhecimento por parte dos pais, a diversidade das turmas com vários níveis e o insucesso escolar. Além disso, indicam outros fatores como a transformação das estruturas familiares, da ascensão das referências culturais e morais, do pluralismo cultural e das mutações no mercado de trabalho que também fazem parte da realidade dessa sociedade.

Diante disso, a formação inicial tem papel preponderante na preparação profissional dos futuros professores, permitindo-lhes, por meio de ações formativas específicas, construir a sua percepção sobre a sua prática e desenvolver capacidades de ação para enfrentar os desafios com que se deparam. A compreensão desse fato evidencia a “necessidade de que o licenciando experencie durante todo o processo de formação, as atitudes, modelos didáticos, capacidades e modos de organização que se pretende venham a ser concretizados nas suas práticas pedagógicas” (CNE/CP, 2001, p. 30).

No entanto, apesar do que foi preconizado pelo Conselho Nacional de Educação, nos cursos de licenciatura, o tempo destinado aos estágios são, geralmente, curtos e pontuais. O pouco espaço na formação inicial destinado a

experienciação da docência inviabiliza o acompanhamento, num período contínuo, da rotina do trabalho escolar, do desenvolvimento das propostas, da dinâmica do grupo e da própria escola.

Como forma de mudar esse quadro que ora se apresenta, foi criado em 2007 o Programa Institucional de Bolsa de iniciação à docência (PIBID) pelo Ministério de Educação e implementado pela CAPES/FNDE cuja finalidade é a valorização do magistério e apoio aos estudantes de licenciatura plena por meio de inserção do licenciando no campo de atuação profissional, possibilitando vivências no contexto escolar e experienciação da docência por um período mais prologando. Entretanto, ainda assim, é um percentual ínfimo de estudantes que tem disponibilidade para participar do projeto.

A proposta do projeto é inovadora, os licenciandos são orientados e acompanhados pelo professor supervisor da escola e o coordenador do curso em que esteja vinculado, possibilitando a reflexão das experiências vivenciadas durante a formação, tornando, portanto, uma via de mão dupla no sentido, também, de fomentar e retroalimentar as discussões sobre a adequação do currículo do curso de Licenciatura. No entanto, mesmo com a inserção dos pibidianos nas escolas, a possibilidade de maior integração entre universidade e as redes de Ensino Fundamental e Médio está muito aquém do desejável. Essa desarticulação, segundo Diniz-Pereira (2006, p.61) reflete, talvez, na separação entre teoria e prática existente nos cursos de formação de professores.

Segundo Vaillant e Marcelo (2012, p. 67), “muito se escreveu acerca do conhecimento prático, ainda que muito frequentemente a formação inicial construiu um saber docente a partir de um conhecimento teórico e desligado da atividade profissional”.

Ainda, conforme preleciona Ponte (1994), o professor, quando conclui seu curso de formação profissional está longe de ser considerado um profissional acabado e amadurecido. Os conhecimentos ao longo de sua formação inicial são insuficientes para o exercício das suas funções ao longo da carreira. Reconhece-se, dessa forma, a necessidade de crescimento e de aquisições diversas para o seu desenvolvimento profissional.

Face ao exposto, pensar a formação do professor enquanto apropriação profissional supõe a combinação de diferentes estratégias de formação e uma nova concepção do papel do professor e, em consequência, a atividade de ensinar requer uma nova formação inicial e permanente. (IBERNON, 2001)

Nesse sentido, tomamos como referência estudos de García (1999) em que enfatiza a formação de professores como um “processo contínuo, sistemático e organizado”. Isso significa entender que a formação de professores abarca toda a carreira docente.

Em se tratando da fase de iniciação à docência, o referido autor enfatiza que é o período de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos e durante o qual os professores iniciantes devem adquirir conhecimento profissional.

Os referidos aspectos somados à complexidade da formação inicial reforçam a ideia de que o professor recém-formado, ao iniciar sua carreira docente, não dispõe de conhecimentos sobre a prática profissional que lhes dê condições de uma atuação condizente com a realidade da profissão, e assim, requer acompanhamento e orientação nos primeiros anos de inserção profissional.

Os estudos de Marcelo (2009, p. 14) enfatizam que os primeiros anos da docência compreendem um período em que o professor realiza a transição de estudante à docente e se configura como um momento importante para a trajetória do futuro professor.

Esta fase de inserção à docência vem sendo objeto de atenção dos pesquisadores, dentre os quais destacamos Marcelo (2008; 2009); Vaillant e Marcelo (2012); Mizukami *et al* (2002); Esteves (1995) ; Veenman (1998), Giovanni e Marin (2014) ;Huberman (1995) que há anos tem descrito esse período como uma fase importante e problemática da carreira do professor, marcada por insegurança, conflitos e grandes aprendizagens e, sobretudo, pelo desenvolvimento pessoal e profissional e pela construção de identidades profissionais.

Algumas iniciativas, no Brasil, têm procurado atrelar o ingresso na profissão docente com ações formativas e de caráter avaliativo. André (2012) em pesquisa realizada sobre Políticas e Programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil, constatou que alguns dos estados e municípios brasileiros, já têm uma política de acompanhamento aos professores em inserção profissional. No entanto, apesar das evidências sobre a importância de apoio ao professor principiante como mencionado pelos autores, no Brasil ainda é incipiente políticas e programas de formação que visam atender a demanda específica desse período de inserção.

Considerando a importância de apoio aos principiantes o informe da OCDE (2005) enfatiza a necessidade de programas de inserção voltados para essa fase da docência como medida para melhorar a eficiência do professor e reduzir o percentual de abandono da profissão, melhorando também a satisfação dos docentes com o ensino

Algumas iniciativas, no Brasil, têm procurado atrelar a ingresso na profissão docente com ações formativas e de caráter avaliativo. André (2012) em pesquisa realizada sobre Políticas e Programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil, constatou que alguns dos estados e municípios brasileiros, já têm uma política de acompanhamento aos professores em inserção profissional. A autora constatou que há duas iniciativas que é possível identificar, não somente ações, mais uma nítida

política de acompanhamento dos professores que ingressam na profissão. Uma iniciativa é da Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo:

[...] os professores que se inscrevem para o concurso público de ingresso na carreira passam por uma seleção de duas etapas, uma das quais é um processo de formação de 60 horas, com conferências sobre temas atuais de educação, estudo de textos, discussões e oficinas pedagógicas sobre questões da prática docente e trocas coletivas em grupos ou em plenárias. Só após essa fase se submetem a uma prova eliminatória. (ANDRÉ, 2012, p. 121)

Outra iniciativa é da Secretaria Estadual de Educação do Ceará. Houve, também, em 2009, uma modificação no concurso de novos ingressantes: foram duas provas eliminatórias, uma teórica e uma prática, e após aprovação o candidato participou de um curso de capacitação, organizado em cinco módulos, oferecido na modalidade de educação a distância.

O que se encontra também, além dessas iniciativas de alguns estados brasileiros mediante aprovação em concurso para inserção profissional, são ações pontuais, como programas e/ou ações de inserção profissional docente ligados a projetos de pesquisas em universidades como é o caso do Programa Institucional online desenvolvido pela UFSCar, mais especificamente, por um grupo de professoras pesquisadoras do Centro de Educação e Ciências da referida Universidade que implantou um “Programa de Mentoria” online dirigido para professores dos anos iniciais (1<sup>a</sup> a 5<sup>a</sup> séries) do Ensino Fundamental com menos de cinco anos de experiência - conduzido por pesquisadoras e mentoras (professoras experientes) que acompanharam individualmente, a distância e por meio de correspondências eletrônicas, professoras principiantes.

Outros Programas Institucionais presenciais tem buscado atender aos professores em início de carreira: Programa de Mentoria PAPIC<sup>1</sup> –, desenvolvido em forma de Programa de Extensão pela UFMT/Araguaia e o PADI<sup>2</sup> – voltado para professores de Educação Física em início de Carreira desenvolvido pela Universidade Estadual de Santa Catarina – UNESC.

Não poderia deixar de mencionar o projeto ao qual, a segunda autora se inseriu enquanto bolsista PNPd, para realização da pesquisa de Pós-doc., o Observatório da Educação, no PPGEdU - intitulado “Egressos da Licenciatura em Pedagogia e os desafios da prática em narrativas: a universidade e a escola em um processo interdisciplinar de inserção do professor iniciante na carreira docente” – da Universidade Federal do Mato Grosso – campus Rondonópolis.

---

1. Programa Brasileiro de Acompanhamento de Professores em Início de Carreira

2. Programa de Iniciação e Acompanhamento Docente

### 3 | DELINEANDO O CAMINHO DA PESQUISA

A presente pesquisa está ancorada na abordagem qualitativa, pois ela “assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.16). Essa abordagem, de acordo com Gatti e André (2010, p. 30) “se consolidou para responder ao desafio da compreensão dos aspectos formadores/formantes do humano, de suas relações e construções culturais, em suas dimensões grupais, comunitárias ou pessoais”.

Apoiada no método (auto) biográfico, conforme enfatiza Nóvoa (2010, p.166) “são caminhos que permitem o repensar as questões da formação, acentuando a ideia de que ninguém forma ninguém e que a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos vividos”.

Diante do exposto, ressaltamos a escolha pelo método (auto) biográfico, em especial as narrativas escritas no gênero memoriais de formação, por poder instigar a perspectiva de, segundo Josso (2004, p.58), “transformar a vida socioculturalmente programada numa obra inédita a construir”. Essa expectativa de inconclusão, de inacabamento e de possibilidade é o que revela sua importância para a formação, porque pode proporcionar aos sujeitos da pesquisa uma reflexão sobre o seu caráter existencial.

Partindo desse pressuposto dinâmico de constituição da identidade docente, é que destacamos a trajetória de formação dos professores iniciantes descritas a partir de suas narrativas iniciadas no ano de 2017, por meio de seus memoriais escritos durante o seu primeiro ano da carreira docente, a formação realizada em uma escola estadual localizada na cidade de Rondonópolis/MT.

É interessante ressaltar que os encontros formativos são desenvolvidos dentro do Projeto de Formação da Escola (PEFE) que tem por objetivo proporcionar o desenvolvimento profissional docente por meio de estudos, análises de temáticas relevantes durante os encontros formativos que contribuam para a melhoria significativa do processo de ensino e aprendizagem de forma articulada a reflexão na e sobre a prática pedagógica dos professores. Dessa forma, o projeto de formação da escola foi elaborado mediante as necessidades formativas apresentadas pelo atual grupo de docentes dessa escola.

Vale ressaltar que a formação continuada dos professores foi ministrada pela primeira autora<sup>3</sup> em seu exercício de coordenadora pedagógica da referida escola. Os encontros ocorreram semanalmente, as quintas – feiras das 17h00min às 21h00min, com duração anual perfazendo um total de 80 h presenciais. Participaram dessa formação os vinte e cinco professores que faziam parte do quadro profissional dessa unidade de ensino. Apesar de não ser uma formação continuada voltada

3. As autoras são líderes do grupo de pesquisa: “**Professor principiante em contexto de atuação: desenvolvimento profissional a partir de práticas compartilhadas e da produção de narrativas**”

para professores iniciantes, essa singularidade foi considerada no decorrer dos encontros formativos.

Nesse palco, atuaram os três principais atores de nossa pesquisa, que são professoras egressas do Curso de Pedagogia oferecido pela Universidade de Cuiabá, Campus de Rondonópolis, as quais se encontram em seu primeiro ano de atuação docente na rede pública estadual de ensino, para as quais utilizaremos os nomes fictícios Rosa, Magnólia e Margarida nas de suas narrativas.

Como operacionalizadores de tal finalidade, organizamos em dois eixos que acabam se entrelaçando no decorrer do texto durante a análise e interpretação dos dados descritos nos memoriais de formação:

1º Eixo: Desafios e dilemas enfrentados no início da carreira docente.

2º Eixo: A importância da formação continuada para o desenvolvimento profissional das professoras iniciantes.

Em continuidade a tessitura desse texto, apresentamos os excertos das narrativas dos três professores iniciantes.

#### **4 | A FORMAÇÃO CONTINUADA: DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES NA VOZ DO PROFESSOR INICIANTE**

As narrativas escritas no gênero memorial de formação, narrativas de si, constituem - se como elementos reveladores dos processos da vida, dos percursos formativos e do desenvolvimento profissional.

Essa característica estabelece um elo entre o ato de escrever e a sua realização enquanto função social, pois pode instigar a perspectiva de “transformar a vida socioculturalmente programada numa obra inédita a construir” (JOSSO, 2004, p. 58).

Entendido por Passeggi (2008) como um gênero acadêmico autobiográfico, o memorial autobiográfico se constitui na arte de tecer publicamente a figura de si, descrevendo aspectos da vida familiar, escolar e profissional. E, conforme propõem Nóvoa e Finger (2010), as narrativas autobiográficas são vias passíveis de produzir conhecimentos que favorecem o aprofundamento teórico sobre a formação do humano e, enquanto prática de formação conduz o diálogo de modo mais proveitoso consigo mesmo, com o outro e com a vida.

Dessa forma buscamos nas narrativas desses sujeitos, que estavam no seu primeiro ano de atuação docente, elementos que desvelassem a sua inserção na escola durante seus primeiros anos na docência. Assim, vejamos no 1º Eixo “Desafios e dilemas enfrentados no início da carreira docente”.

A narrativa das professoras iniciantes Rosa, Magnólia e Margarida que trabalham com turmas de 3º, 4º e 5º anos:

Eu cheguei a pensar que a universidade não tinha me preparado para a profissão docente que ela apenas tinha me fornecido um título. Era como se eu não soubesse nada sobre alfabetização. (Professora iniciante ROSA/2017).

Nas primeiras semanas eu pensei que não conseguiria ensinar aqueles alunos porque eles não paravam quietos, eu precisava chamar a atenção deles para o que queria explicar, mas não sabia como, fiquei um pouco apavorada. (Professora iniciante MAGNÓLIA/2017).

O trecho acima nos revela a angústia do professor iniciante que vive o momento de transição, “como se da noite para o dia deixasse subitamente de ser estudante e sobre os seus ombros caísse uma responsabilidade profissional, cada vez mais acrescida, para qual percebe não estar preparado.” (SILVA, 1997, p.53). Nesse excerto, também é possível perceber a lacuna que existe entre a universidade e o contexto real da prática pedagógica nas escolas.

Segundo Huberman (1992) a iniciação na docência é um período de aprendizagens intensas, que pode traumatizar, mas também despertar no professor a necessidade de sobreviver aos desafios da profissão. Podemos observar na narrativa abaixo:

Fiquei apavorada na primeira semana, porque os alunos transformavam a resposta de uma pergunta em briga, por que eu soubesse o conteúdo de português, tive dificuldade em apaziguar as divergências de opiniões. Fiquei com vontade de desistir. (Professora iniciante MARGARIDA/2017)

Na descrição das professoras iniciantes, evidenciamos alguns pontos destacados por Franco (2000, p.34) como “problemas em conduzir o processo de ensino e da aprendizagem, considerando as etapas de desenvolvimento de seus alunos e o conteúdo a ser desenvolvido e problemas com a disciplina dos alunos e com a organização da sala de aula”. Verificamos que um dos elementos constituintes dos dilemas e desafios enfrentados pelos professores em início de carreira é a gestão da sala de aula.

O medo e a insegurança também permeiam os primeiros anos na carreira docente, nesse momento os professores iniciantes se deparam com o “choque da realidade”, no que se refere a existência entre o real e o ideal.

Confesso que nos primeiros meses me senti insegura, mesmo tendo sido uma ótima aluna na graduação, o que eu aprendi não é suficiente para garantir um desempenho profissional eficiente. Tenho medo de falhar nos planejamentos, de não atender as expectativas da escola e também as exigências dos pais. Mas acho que vale a pena tentar, porque quero muito ser uma ótima professora. (Professora iniciante ROSA/2017)

Além disso, o excerto acima nos possibilita perceber que, segundo Pienta (2006), “a iniciação docente é uma fase crítica em relação às experiências anteriores e aos reajustes a serem feitos em função da realidade do trabalho e do confronto inicial com a dura e complexa realidade do exercício da profissão”, considerando

que os conhecimentos construídos na formação inicial não são suficientes para que o professor iniciante consiga se inserir no contexto da vida escolar atual, devido a suas complexidades externas e internas, individuais e coletivas, o qual de acordo com Tardif (2002, p.84), “é um período muito importante da história profissional do professor, determinando inclusive seu futuro e sua relação com o trabalho”.

Em se tratando do 2º Eixo “A importância da formação continuada para o desenvolvimento profissional docente”, as professoras iniciantes descrevem:

A formação continuada na escola me proporcionou um alívio quanto as minhas preocupações iniciais, porque estudamos sobre os tipos e as finalidades da avaliação da aprendizagem nessa concepção de escola organizada em ciclos de formação humana. Sinceramente eu só conhecia as provas ou testes como instrumentos avaliativos e os estudos foram de grande valia para nortear minha prática. (Professora iniciante MARGARIDA/2017)

Acredito que a formação continuada centrada na escola contribui muito para o meu desenvolvimento profissional, porque além do aprofundamento das concepções teóricas ligadas ao nosso fazer docente, os momentos de interação com os professores mais experientes enriquecem a nossa prática nos auxiliando na melhoria do processo de ensino e aprendizagem. A coordenadora pedagógica sempre nos auxilia com sugestões de transposições didáticas, isso começa a dar cores nesse cenário que é tão novo para mim. (Professora iniciante ROSA/2017)

Depois que comecei a participar da formação continuada desenvolvida na escola passei a entender o verdadeiro significado da expressão “chão da escola”. Durante o estágio temos contato, mas não se compara com a vivência de ser professor regente de uma turma. Aprendi que na graduação recebemos a base para ser professor, mas é experimentando a realidade que a gente vai se formando professor por meio da socialização das experiências com os nossos pares. Fiquei feliz quando elaborei com a professora mais experiente uma sequência didática de um conto que eu conhecia com outro olhar que para ela foi novo (Professora iniciante MAGNÓLIA/2017)

Podemos perceber que a interação dos professores iniciantes com os mais experientes durante a formação continuada, contribui para o desenvolvimento profissional desses egressos, pois conforme Nóvoa (1992, p. 26) “[...] a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando”. Desse modo, esses sujeitos vão se constituindo em meio aos dilemas, complexidades e desafios da prática, trilhando os caminhos de seu desenvolvimento profissional docente nesse início de carreira. Além disso:

Ser professor envolve os saberes profissionais dos docentes que parecem ser plurais, compósitos, heterogêneos, pois trazem à tona, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser bastante diversificados e provenientes de fontes variadas, as quais podemos supor também que sejam de natureza diferente. (TARDIF, 2012, p.81)

Compreendemos que nas interações entre professores iniciantes, professores experientes e equipe gestora reforça a ideia de que ensinar e aprender é um processo dialógico que envolve reflexão permanente, capaz de criar ambientes de

aprendizagem que promova o avanço na construção dos saberes docente. Por isso, a interação entre os pares propicia o entrelaçamento das redes de aprendizagem dos docentes.

Nesse contexto, corroboramos com Marcelo (1999, p. 21) que consolida a formação “como um conjunto de condutas, de interações entre formadores e formandos que pode ter múltiplas finalidades explícitas ou não, e em relação às quais existe uma intencionalidade de mudança”. Por isso acreditamos no trabalho coletivo entre equipe gestora, professores experientes e professores iniciantes com essa perspectiva de formação: partilha de saberes, do trabalho com as múltiplas aprendizagens e tomadas de decisões nos contextos de atuação profissional docente.

Assim podemos perceber que as formas de ensinar dos professores vão se consolidando por meio de suas práticas profissionais desde o início de sua carreira e se constituem continuamente ao longo de sua história de vida profissional, ocupando um lugar primordial na formação continuada.

## 5 | TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A análise dos memoriais de formação revelou que o choque com a realidade, a gestão de sala de aula, a insegurança e o medo constituem-se nas principais dificuldades vivenciadas nos períodos de inserção na carreira docente.

A pesquisa evidenciou também, por meio das narrativas das professoras iniciantes, que a formação continuada desenvolvida na escola foi um contributo relevante para o desenvolvimento profissional dessas docentes.

Vale ressaltar que apesar da formação ser realizada com todos os professores em diferentes etapas/fases profissionais e cada uma se constituir por características próprias (HUBERMAN, 1995), os dados evidenciaram que as professoras iniciantes foram atendidas em suas necessidades formativas. Esse fato é relevante, uma vez que as pesquisas apontam que a formação generalista não tem atendido as necessidades dos professores em suas especificidades. Além disso, também destaca a importância que tem da equipe gestora de uma escola, ter a compreensão das particularidades desse período da carreira docente, como é o caso da pesquisadora/formadora- por sua trajetória profissional, pela temática desenvolvida no mestrado e por sua participação no grupo de pesquisa com esse foco, a qual conduziu a formação de modo a atender também as necessidades formativas do professor iniciante.

A compreensão desse fato implica no desenvolvimento profissional docente que se dá de forma qualitativa a partir das experiências pedagógicas no meio em que atuam e nas relações estabelecidas entre todos envolvidos no processo de ensino

e aprendizagem, a formação continuada desenvolvida na escola se torna, dessa forma, um grande palco para que esses atores consolidem sua profissionalidade docente.

Dessa forma, as consciências registradas pelas narrativas das professoras iniciantes revelam necessidades formativas, reforçando a importância de políticas públicas voltada especificamente para esse público, uma vez que os docentes e o próprio sistema educacional (da formação inicial universitária à formação continuada) requerem melhorias e atenção às necessidades formativas genuínas voltadas à prática pedagógica no ambiente escolar.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. Políticas e Programas de apoio aos professores iniciantes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, vol.42, n.145, São Paulo jan./abr. 2012.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria aos métodos. Porto (Portugal): Porto Editora, 1994.

DINIZ-PEREIRA. **Formação de professores**: pesquisas, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica: 2006

ESTEVES, M. RODRIGUES, A. A formação de professores: especificidades e problemas. Lisboa: Porto, 1995, p.39-42.

FRANCO, F. C. O coordenador pedagógico e o professor iniciante. In: \_\_\_\_\_. ALMEIDA, L.R. BRUNO, E. B. C; CHRISTOV, L.H. da S. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. São Paulo: Loyola, 2000, p.33-36.

FREITAS, Fernanda de Lourdes de. **A constituição da identidade docente**: discutindo a prática no processo de formação. Campinas, SP: [s.n.], 2006. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, 2006.

GATTI, B. & ANDRÉ, M.. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER, W.; PFAFF, N. (Org.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2010, p. 29-38.

GIOVANNI, L.M.; MARIN, A.J. Apresentando: contextos e necessidades de professores no início da profissão docente. In: GIOVANNI, L.M.; MARIN, A.J. (orgs). **Professores iniciantes**: diferentes necessidades em diferentes contextos. Araraquara: SP, Junqueira & Marin, 2014

HUBERMAN, M. O ciclo da vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org). **Vida de Professores**. 3.ed. Portugal: Porto Editora, 1995.

IMBERNÓN, F. **A Educação no século XXI**: os desafios do futuro imediato. Porto alegre: Artmed, 2001

\_\_\_\_\_. Formação continuada dos professores. Porto alegre: Artmed, 2010.

JOSSO, M. C. As histórias de vida como territórios simbólicos nos quais se exploram e se descobrem formas e sentidos múltiplos de uma existencialidade evolutiva singular-plural. in: PASSEGGI, M. da Conceição (org.). **Tendências da pesquisa (auto) biográfica**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2008. p.23-50.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCELO, C. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

\_\_\_\_\_. A identidade docente: constantes e desafios. In: **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009b.

\_\_\_\_\_. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**. Belo Horizonte, v. 03, n. 03, p.11-49, ago./dez. 2010. Disponível em <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br> . Acesso em: Maio de 2014.

\_\_\_\_\_, VAILLANT, D. **Desarrollo profesional docente: como se aprende enseñar? Narcea. Madrid (2013)**

MIZUKAMI, M.G.N. et al. **Escola e aprendizagem a docência: processos de investigação**. São Carlos: EduFSCar, 2002.

OCDE. **Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers**. Paris: OCDE. (2005a).

PONTE, J.P. **Formação contínua: Políticas, concepções e práticas**. Aprender, 16, Portugal. 1994, p. 11–16

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, Instituto de Inovação Educacional, 1992.

NÓVOA, \_\_\_\_\_. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NÓVOA, António. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no Projeto Prosalus. In: FINGER, Matthias; NÓVOA, António. **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

PAPI, S. e MARTINS, P. As pesquisas sobre professores iniciantes: algumas aproximações. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.26, n. 03, p. 39-56, dez/2010.

PERRELLI, M. A. de S. O apoio ao docente iniciante: experiências e pesquisas relatadas no “Congresso Internacional del Profesorado Principiante e la Inserción Profesional a la Docencia – 2008, 2010 e 2012. **Interfaces da Educação**, Paranaíba, v.4, n.11, p. 72 - 97

PLACCO, V. M. N. S., SOUZA, V. L. T. (Orgs). **Aprendizagem do adulto professor**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

PLACCO, V.M.N.S. Processos multidimensionais na formação de professores. In. ARAÚJO, M.I.O., OLIVEIRA, L.E. (orgs.). **Desafios da Formação de Professores para o Século XXI: O que deve ser ensinado? O que deve ser aprendido?** Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2008. p. 185-198.

PIENTA, Ana Cristina G. **Aprendendo a ser professor: dilemas e dificuldades na construção da práxis pedagógica do professor iniciante**. PUCPR, Curitiba, 2006.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortes, 1999.

SILVA, M.C.M. O primeiro ano da docência: o choque com a realidade. In: ESTRELA M. T. **Viver e construir a função docente**. Lisboa: Porto, 1997, p.51 – 80.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Memoriais autobiográficos, profissionalização docente e identidade:

histórias de vida e formação na pós-graduação. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre (Org.). **Memórias e memoriais**: pesquisa e formação docente. Natal, RN: EDUFRRN, São Paulo: Paulus, 2008.

ROMANOWSKI, J. P. Professores principiantes no Brasil: questões atuais. In: **III Congresso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción profesional a la docência, Santiago do Chile, 2012**.

SOUSA, Rozilene de Moraes; ROCHA, Simone A. O Panorama das Pesquisas em Educação: Professores Iniciantes e sua inclusão na carreira docente no período de 2008 a 2012. In: **Seminário Educação**, set, 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2ªed. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_, M.; LESSARD, C. **O ofício de professor**: história, perspectivas e desafios internacionais. Trad. Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **Saberes Docentes e Formação Profissional**; trad. Francisco Pereira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VAILLANT, Denise. Políticas de inserción a la docência em América Latina: La deu dependiente. In: **Revista de curriculum y formación de l profesorado**. v .13,p.28-36, n.1,abr., 2009.

VAILLANT, D; MARCELO. C. Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem. (2012). Curitiba. UTFPR.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Ambiente Social 137, 174

Autobiografia 30, 33, 37, 77, 83, 89, 92, 103, 107, 108, 127, 241, 242, 243, 245, 246, 247, 248, 250, 251

Autoetnografia 80, 82, 83, 84, 85, 89, 105, 106, 108, 114

### B

Belmonte 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172

Biograma 39, 41, 42, 43, 44, 45

### C

caminho de formação 1

Cartas 33, 51, 163, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 189, 243

Condessa 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172

Consciência Histórica 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77

### D

Desenvolvimento 2, 4, 7, 9, 15, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 31, 39, 40, 45, 46, 66, 68, 69, 70, 72, 89, 93, 112, 118, 124, 125, 127, 128, 129, 131, 136, 137, 138, 139, 141, 144, 146, 147, 149, 150, 155, 159, 161, 162, 163, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 199, 205, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 232, 233, 234, 236, 239, 262, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 286, 287, 288, 297, 299, 302, 303, 305, 306, 315, 321, 322

Desenvolvimento Profissional 7, 15, 17, 19, 22, 23, 25, 26, 40, 297

D. Pedro I 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172

### E

Educação 8, 2, 4, 5, 6, 7, 11, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 27, 28, 29, 31, 37, 38, 46, 51, 54, 57, 58, 59, 60, 62, 65, 69, 71, 73, 75, 77, 78, 90, 92, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 103, 119, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 161, 162, 165, 166, 167, 169, 173, 175, 176, 186, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 211, 212, 213, 223, 228, 234, 238, 239, 240, 243, 244, 247, 248, 249, 279, 280, 282, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 307, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 317, 318, 323, 324

Educação Ambiental 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 150, 151, 152, 161

Educação Básica 5, 6, 57, 65, 143, 145, 150, 153, 186, 190, 193, 194, 195, 199, 200, 213, 302, 309, 310, 312, 313

Engenharia Biomédica 39, 40, 46

Entrevista Narrativa 1

Espaço 2, 7, 8, 10, 11, 14, 18, 50, 51, 53, 56, 64, 70, 74, 77, 79, 81, 83, 86, 87, 93, 105, 110, 112, 113, 115, 118, 119, 120, 121, 124, 134, 135, 136, 137, 140, 142, 143, 145, 147, 149, 152, 174, 176, 182, 190, 234, 250, 251, 252, 271, 284, 317, 319, 322, 324

Ética 35, 114, 125, 127, 128, 129, 136, 138, 139, 140, 141, 145, 252, 285

Experiência 1, 2, 3, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 21, 28, 33, 47, 49, 52, 57, 69, 71, 74, 79, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 91, 100, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 119, 120, 121, 123, 125, 126, 130, 149, 152, 156, 177, 183, 186, 201, 202, 215, 220, 241, 243, 250, 251, 258, 259, 262, 263, 267, 268, 282, 290, 309, 324

## F

Família 48, 49, 50, 52, 53, 55, 60, 63, 73, 79, 80, 81, 83, 86, 88, 89, 95, 96, 98, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 123, 148, 165, 169, 176, 179, 181, 182, 184, 205, 206, 210, 211, 243, 251, 267, 274, 289

Formação Continuada 10, 12, 13, 15, 17, 22, 23, 25, 26, 27, 57, 100, 146, 286, 287, 288, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 307, 310, 311, 312, 313, 314

Formação pessoal 116

Formação profissional 6, 11, 14, 19, 29, 100, 115, 116, 119, 120

## H

Habilidades 143, 146, 150, 157, 174, 175, 176, 177, 179, 181, 184, 218, 233

História de vida 2, 26, 38, 47, 90, 91, 92, 103, 117, 131, 177, 184

## I

Identidade 3, 5, 6, 8, 13, 14, 22, 27, 28, 32, 48, 55, 56, 59, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 81, 107, 118, 129, 136, 142, 205, 206, 207, 210, 212, 245, 246, 289, 291

Inteligência 168, 174, 175, 213, 214, 215, 216, 218, 219, 221, 223, 224, 225, 269, 271, 273, 313, 323

Irmãs 57, 92, 96, 105, 113, 169

## L

Leitura de vida 47

## M

Memória 33, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 56, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 92, 103, 110, 118, 120, 121, 126, 129, 130, 131, 132, 141, 221, 224, 225, 247, 274, 288

Método 39, 41

## N

Narrativas 1, 2, 3, 8, 9, 10, 11, 13, 15, 17, 21, 22, 23, 26, 27, 33, 37, 39, 41, 44, 45, 47, 49, 51, 60, 66, 70, 71, 74, 75, 77, 79, 80, 81, 82, 84, 102, 105, 108, 109, 113, 115, 116, 118, 120, 121, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 137, 139, 140, 141, 201, 202, 203

## O

Objetivos 33, 36, 41, 71, 86, 90, 91, 92, 98, 99, 102, 103, 120, 125, 145, 148, 149, 150, 161, 195, 216, 219, 254, 260, 290, 295, 310, 316, 321, 322

Origem 51, 53, 64, 82, 89, 90, 91, 94, 105, 107, 109, 112, 113, 117, 132, 133, 143, 220, 223, 224, 225, 230, 235, 236, 271, 276, 283

## P

Pesquisa Narrativa 1, 2, 3, 8, 13, 14, 120, 126, 286, 288

Professor iniciante 15, 17, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28

Projetos de vida 30, 34, 36

Projetos Interdisciplinares 143

## R

Racismo 47, 60, 65, 207, 210

Resiliência 47, 48, 56, 178

Robótica 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162

## S

Socioeducação 30, 32

Sustentabilidade 141, 144, 154, 155, 157, 160, 161, 162, 185

## T

Tempo 2, 8, 10, 11, 13, 17, 18, 41, 43, 47, 48, 52, 56, 58, 60, 63, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 81, 83, 84, 87, 92, 93, 95, 96, 100, 103, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 120, 123, 130, 133, 134, 140, 142, 149, 164, 166, 167, 168, 169, 170, 177, 178, 182, 183, 189, 209, 210, 216, 219, 228, 233, 240, 243, 246, 247, 250, 251, 256, 258, 259, 265, 268, 272, 275, 276, 280, 281, 282, 284, 285, 307, 316, 317

Trajectoria docente 39

## V

valores humanos 32, 127, 137, 141

Valores Humanos 30

VALORES HUMANOS 137

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**