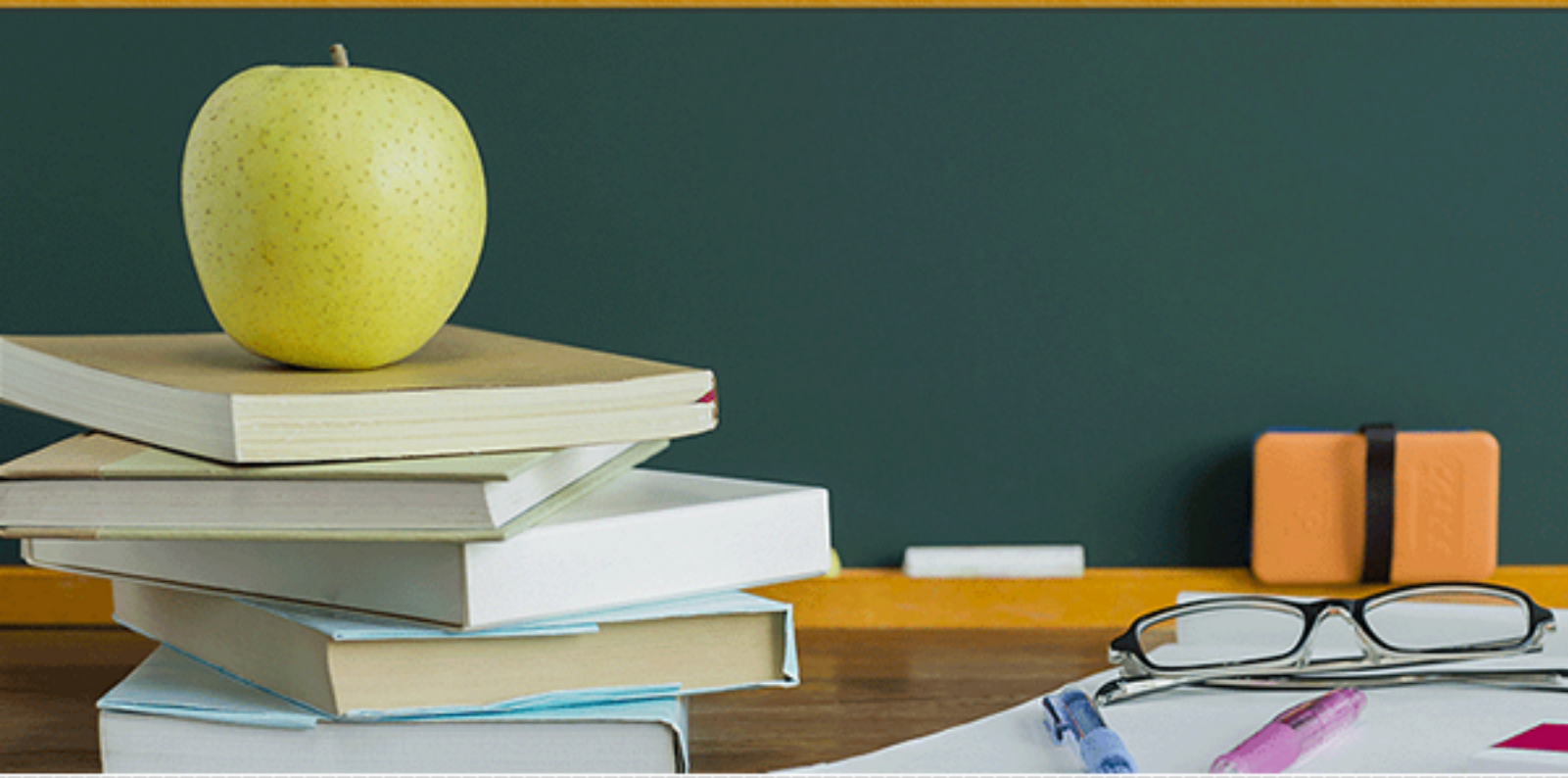
Coletânea Nacional sobre Formação Docente

Sandra Regina Gardacho Pietrobon
Damaris Beraldi Godoy Leite
(Orgs)



Editora Atena
www.atenaeditora.com.br

Ano 2016

Editora Atena

COLETÂNEA NACIONAL SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE

Sandra Regina Gardacho Pietrobon
Damaris Beraldi Godoy Leite
(Organizadoras)

ATENA EDITORA
Avenida Marechal Floriano Peixoto, 8430
81.650-010, Curitiba, PR
contato@atenaeditora.com.br
www.atenaeditora.com.br

Editora Chefe
Antonella Carvalho de Oliveira

Revisão
Os autores

Edição de Arte
Geraldo Alves

Ilustração de Capa
Geraldo Alves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil

Coletânea nacional sobre formação docente (livro eletrônico) / Sandra Regina Gardacho Pietrobon, Damaris Beraldi Godoy Leite (organizadoras). -- Curitiba, PR: Atena Editora, 2016.
1782 Kb; PDF.

Vários autores. Bibliografia.

ISBN: 978-85-93243-01-1

1. Aprendizagem 2. Neurociência 3. Prática de ensino 4. Professores - Educação 5. Professores – Formação profissional I. Pietrobon, Sandra Regina Gardacho. II. Leite, Damaris Beraldi Godoy.

16-08206 CDD-370.71

Índices para catálogo sistemático:
Coletânea Nacional: Formação docente:
Educação 370.71

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-93243-01-1

Sumário

Capítulo I
NEUROCIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE: UM DESAFIO CONTEMPORÂNEO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA
Aline Araújo e Silva Liberato, Ana Lúcia Gomes da Silva e Fernanda Antoniolo Hammes de Carvalhos... 05

Capítulo II
A TÉCNICA Q E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL
Vania Maria de Oliveira Vieira e Marilene Ribeiro Resende.....19

Capítulo III
A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PNAIC E O ENTRELAÇAMENTO COM OS SABERES EXPERENCIAIS DOS PROFESSORES E PROFESSORAS ALFABETIZADORE
Sabrina Garcez, Magda Raquel D'Ávila Pereira e Crystina Di Santo D'Andrea.....36

Capítulo IV
A VISÃO DE HOMEM, MUNDO, SOCIEDADE E CULTURA E OS COMPLEXOS ASPECTOS DA DOCÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR MILITAR: UMA ANÁLISE LINGUÍSTICA
Josélia Maria Costa Hernandez.....45

Capítulo V
CONTRIBUTOS DA PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE À FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Mariana Felício Silva de Oliveira e Célia Maria Guimarães.....63

Capítulo VI
A ESCOLHA E AS EXPECTATIVAS DOS ACADÊMICOS FORMANDOS DO CURSO DE PEDAGOGIA QUANTO À INSERÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO
Crizieli Silveira Ostrovski, Cintia Metzner de Sousa e Tânia Regina Raitz.....78

Capítulo VII
ENSINO DE LÍNGUAS E A MEDIAÇÃO PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC): CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE SOBRE A FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA DE PROFESSORES DE INGLÊS
Mary Soares de Almeida Reis, Barbra Sabota, Dllubia Santclair e Ricardo Régis de Almeida.....94

Capítulo VIII
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: UMA EXPERIÊNCIA DE MOVIMENTAÇÃO DAS RELAÇÕES ENSINO-APRENDIZAGEM CRISTALIZADAS
Aline Frollini Lunardelli Lara, Aline Harumi Sasaki, Janaína da Cruz Martins Lizze e Mariana Santana Facina.....106

Capítulo IX
FORMAÇÃO PEDAGÓGICA E TRABALHO DOCENTE DE PROFESSORES DO INSTITUTO FEDERAL DO PARANÁ - IFPR: IMPACTOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS
Vânia Maria Alves, Karolini Faria Silva e Marcos Rohweder Chuarts.....118

Capítulo X
A DIMENSÃO SUBJETIVA DO EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA
Verônica Conceição Ferreira Batista, José Domingos Rodrigues dos Santos, Karolinne Morgana Silveira Romão e Carlos Eduardo Gonçalves Leal.....135

Capítulo XI
AÇÕES DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA: CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO INTERATIVO
Mariana Vizzotto Motta, Maria Eliza Rosa Gama e Ana Elise Rodrigues Brum.....153

Sobre os autores.....170

Capítulo XI

AÇÕES DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA: CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO INTERATIVO

Mariana Vizzotto Motta
Maria Eliza Rosa Gama
Ana Elise Rodrigues Brum

AÇÕES DOS PROFESSORES EM SALA DE AULA: CARACTERÍSTICAS DO TRABALHO INTERATIVO

Mariana Vizzotto Motta
Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria - UFSM
Maria Eliza Rosa Gama
Prof. Dra. Adjunta da Universidade Federal de Santa Maria – UFSM
Santa Maria - RS
Ana Elise Rodrigues Brum
Universidade Federal de Santa Maria - UFSM
Santa Maria – RS

Resumo: Partimos da ideia de que a docência tem como seu objeto de trabalho um humano, o que conduz, a um novo modo de relação entre o trabalhador e seu objeto, a interação humana. Logo, caracteriza-se como um trabalho interativo. Trabalhar com humanos levanta questões de poder ou conflitos de valores que expõem os alunos a diferentes situações que repercutem em sala da aula. Assim, nosso objetivo é compreender de que forma os professores consideram a interação como condição para a organização e desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula a partir de uma pesquisa com 14 professores de Escolas Públicas Estaduais de Ensino Médio. A interação foi analisada a partir de 8 categorias: *formas de interação com os alunos*; *formas como os professores organizam os alunos para as atividades de sala de aula; responsabilidades atribuídas aos alunos; estratégicas didáticas utilizadas em aula; gestão do tempo de aula; materiais utilizados para o desenvolvimento das atividades*; *tecnologias usadas;* e *fatores interferentes nas atividades*. Diante dos resultados, percebemos que os professores organizam suas aulas seguindo um modelo tradicional, tanto de organização do ensino como das situações de aprendizagem. Evidenciando a falta de situações didáticas elaboradas intencionalmente para a promoção da interação alunos/alunos e alunos/professor. Assim, concluímos que a interação presente no espaço de sala de aula se dá de forma unidirecional, pensada a partir da autoridade do professor sobre o aluno, e não de uma interação multidirecional, pensada a partir do processo de aprendizagem e de suas melhores condições de realização.
Palavras - Chave: Trabalho Docente. Trabalho Interativo. Interação. Sala de aula.

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta parte dos resultados do Projeto de Pesquisa Elementos Constitutivos do Trabalho Docente em Escolas Públicas de Ensino Médio – ELECTRADO, aprovado no Universal MCTI/CNPq N° 14/2014, e desenvolvido no âmbito do Grupo de Pesquisa Docência, Escola e Formação

de Professores – DOCEFORM, sediado no Núcleo de Educação, Ciência e Cultura/Centro de Educação/UFSM.

O Trabalho Docente, como foco de pesquisa, vem passando, nas últimas décadas, por um processo de crescimento intenso, como observamos na pesquisa de Santos (2011) que traz uma revisão de literatura realizada em projetos de pesquisa, anais de eventos da área educacional e no Banco de Teses e Dissertações da CAPES. Neste estudo, a autora, anuncia um crescimento intenso dos diferentes eixos que estruturam a pesquisa no país, bem como as diferentes temáticas utilizadas em interface com o Trabalho Docente para seu estudo e compreensão, tais como: condição docente e relações de gênero, representações, sentidos e significados sobre o trabalho docente, formação docente, desenvolvimento profissional, identidade profissional, profissionalismo e profissionalização docente; saúde e trabalho docente; trabalho docente; trabalho docente na universidade; organização do trabalho, corporativismo e sindicalismo docente; novas tecnologias e trabalho docente. Apesar de termos um leque significativo de possibilidades de aportes teóricos conceituais e práticos evidencia-se que a maior parte das pesquisas ainda se dá afastada das situações reais de trabalho dos professores, além de uma concentração de estudos no ensino fundamental, deixando como demanda de investigações o trabalho docente na educação infantil, no ensino médio e no ensino superior e de, como afirma Santos (2011, p. 95) "estudos que incluam as especificidades do trabalho dos professores nas diferentes modalidades de ensino, como na educação de jovens e adultos, no Ensino Médio Integrado ao Ensino Profissional e na Educação à Distância.".

Assim, percebemos a relevância de estudos que busquem compreender o que fazem os professores, porque fazem e para quem fazem? A partir de situações reais de trabalho e tendo o professor como principal fonte das informações. Pois as pesquisas nos mostram que, a docência é um trabalho fortemente contextualizado, concreto, posicionado, marcado principalmente pelas contingências situacionais. O Trabalho Docente exerce forte influência social, e traz consigo uma carga pesada de responsabilidade. Logo, exige das pessoas que o exercem uma responsabilidade além do esperado, pois, “um professor não trabalha sobre os alunos, mas com e para os alunos” (TARDIF & LESSARD, 2012, p.70)

Diante dessas concepções sobre o trabalho docente, nosso objetivo é compreender de que forma os professores consideram a interação como condição para a organização e desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula. Não consideramos que será uma tarefa fácil compreender os significados atribuídos pelos professores às suas experiências cotidianas e às suas ações. Contudo, entendemos que apenas por meio dos sujeitos e de suas produções conseguiremos chegar à compreensão pretendida e, dessa maneira, conseguir construir nossos próprios conhecimentos sobre o trabalho docente e como ele se desenvolve num contexto escolar.

A atividade do professor não deve se centrar meramente no que ensinar (os conteúdos), mas sim no para que e para quem ensinar, ou seja: Como planejar? Que materiais didáticos elaborar? Que situações didáticas organizar? Para que, assim seus alunos se insiram nas atividades propostas e assumam uma postura positiva e autônoma frente aos seus processos de aprendizagem.

O fato de, a docência ser uma atividade que tem como objeto de trabalho um humano, conduz, inevitavelmente, a um novo modo de relação do trabalhador com o seu objeto de trabalho, a interação humana. Essa interação ocorre a partir das situações didáticas geradas pelos professores em sala de aula. Nesse sentido:

> "Docência, essa compreendida como uma forma particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu "objeto" de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana" (TARDIFF&LESSARD, 2012, p.8).

Dessa maneira, podemos classificar a docência como um trabalho interativo. Porém, trabalhar com seres humanos levanta questões de poder ou até mesmo de conflitos de valores, pois em uma sala de aula ocorrem diversos fatores ao mesmo tempo, em um espaço relativamente pequeno e em um curto período de tempo. Com isso, os alunos ficam dispostos a diferentes influências, ocasionando reações imprevisíveis e diversas no aluno, necessitando do professor adaptações e estratégias imediatas. Pois, trabalhar com um "objeto humano" modifica a própria natureza do trabalho e a atividade do trabalhador. Trata-se de um trabalho cujo objeto sempre escapa à ação do trabalhador, enquanto em outras atividades isso não acontece, pois o objeto de trabalho fica inteiramente submetido à ação do trabalhador, que o controla como e quando quer. Por isso que, o objeto do trabalho e as relações do trabalhador com ele são elementos cruciais para a compreensão de qualquer atividade profissional, principalmente, a docência.

No caso do trabalho docente, as interações entre aluno/professor acontecem diariamente. Uma vez imposto pelo professor á instauração de regras disciplinares e, a gestão do grupo quanto aos conteúdos ensinados, estes, determinarão o quadro da situação para os acontecimentos futuros. Com isso, percebemos o quão importante é a interação entre aluno/professor, pois somente com essa troca de ideias constante entre eles, o professor estará apto a decidir o quanto as interpretações feitas pelos alunos foram, ou não, interpretadas corretamente.

A docência, por ser um trabalho interativo, exige-se um investimento pessoal do professor para garantir o envolvimento e a aprendizagem do aluno, para despertar seu interesse e sua participação, e para evitar desvios que possam prejudicar o processo de aprendizagem. Sua principal função em sala de aula é o de expor/apresentar os conhecimentos necessários para os alunos, criando múltiplas situações para a obtenção desse conhecimento tal como lhe é

apresentado, de forma com que seja uma reprodução do que se deveria aprender. Pois, ensinar implica estabelecer relações que conduzam à elaboração por parte do aprendiz, neste caso, o aluno, de representação pessoal sobre o conteúdo obtido na aprendizagem. Uma vez que, o aluno faz uso de sua experiência e conhecimento para construir uma interpretação pessoal e subjetiva sobre o que é tratado. Visto de outro ângulo:

> "O ensino aparece como uma atividade fortemente marcada pelas interações humanas, pouco formalizada, diferenciada e difícil de controlar (...) cujo espaço é marcado por uma grande autonomia e em que as atividades são desenvolvidas de acordo com representações, muitas vezes renovadas, móveis, imprevisíveis na sua concretização e onde, por fim, a personalidade do trabalhador torna-se parte integrante do processo de trabalho" (TARDIFF&LESSARD, 2012, p.44-45).

Em classe, o professor tem que sempre manter o acompanhamento das atividades realizadas pelos alunos, pois junto a este acompanhamento, ele deverá intervir de maneira coerente com o conteúdo que está sendo tratado. Pois dessa maneira, o docente conseguirá integrar às atividades realizadas em aula, os resultados obtidos das intervenções feitas por ele. Portanto, parece mais adequado pensar, conforme explica Zabala (1998), que as formas de organização das situações didáticas devem favorecer as interações em diferentes níveis: em relação ao grupo-classe, quando for uma aula expositiva; em relação aos grupos de alunos, quando a tarefa permitir; interações individuais, que permita ajudar os alunos de forma mais específica; etc. Pois nesse sentido, abre a possibilidade do professor observar a classe, que é um dos pontos em que se apoia a intervenção.

Outro ponto de suma importância é o de intervir de forma diferenciada e contingente nas necessidades dos alunos cotidianamente. Pois o professor está no centro da ação em andamento, dialogando com os alunos e garantindo o controle dos comportamentos disciplinares quanto a realizações das tarefas propostas. Trata-se de uma supervisão ativa, ou seja, atividades tais como observar constantemente os alunos, movimentar-se com frequência em torno deles, conduzir e acompanhar às atividades realizadas, pequenas e rápidas intervenções diante dos comportamentos inadequados ou que possam vir a desviar a atenção dos alunos, etc. Estes são comportamentos essenciais para o acompanhamento do professor na hora em que o aluno realiza suas atividades em sala de aula, tal atividade ajuda o aluno a interiorizar de forma mais adequada o conteúdo.

Uma das principais razões para que o aluno compreenda o conteúdo que está sendo trabalhado em aula, depende do que o professor é capaz de ajudá-lo a compreender. Ou seja, depende de como o professor: apresenta o conteúdo, motiva os alunos, organiza suas estratégias didáticas, agrupa os alunos, etc. O professor deve contribuir com seus alunos, com sínteses e recapitulações, com referências ao que já se fez e, ao que se resta por fazer. Dessa forma, o aluno

será capaz de avaliar sua própria competência e, aproveitar as ajudas que lhe são oferecidas pelo professor e pedi-las quando necessário, ajudando assim na compreensão dos novos conhecimentos. Pois aprender:

> "Significa elaborar uma representação pessoal do conteúdo objeto da aprendizagem, fazê-lo seu, interiorizá-lo, integrá-lo nos próprios esquemas de conhecimento. Esta representação não inicia do zero, mas parte dos conhecimentos que os alunos já têm e que lhes permitem fazer conexões com os novos conteúdos, atribuindo-lhes certo grau de significância." (ZABALA,1998, p.98-99)

A seguir apresentamos a metodologia da pesquisa, com o detalhamento dos procedimentos utilizados.

2. METODOLOGIA

Esta é uma pesquisa qualitativa e para seu desenvolvimento utilizamos como fontes de informações os Professores de Ensino Médio em serviço de Escolas Públicas de Educação Básica da cidade de Santa Maria/RS.

Para a coleta de informações realizamos entrevistas, esta escolha é justificada pela importância atribuída ao fato de que este instrumento possibilita um contato direto com os sujeitos dos quais desejávamos obter as informações. Além da situação de proximidade que existe, nos possibilita também tirar dúvidas que possam vir a existir no momento da conversa com os professores. Dessa forma, a entrevista teve um papel fundamental no desenvolvimento desta pesquisa, deixando de ser apenas um instrumento de coleta de informações para se tornar um dispositivo de aproximação do pesquisador com o contexto de trabalho e com os docentes. Tal entrevista foi realizada a partir de um roteiro com 5 blocos, são eles: (1) Ações realizadas em sala de aula, (2) Ações realizadas pelo professor na hora atividade, (3) Avaliação da aprendizagem, (4) Ações realizadas pelos professores na sua formação continuada, e (5) Ações realizadas pelos professores na escola. Para este trabalho realizamos um recorte focando o bloco que buscou informações relativas **às ações realizadas pelos professores dentro sala de aula.** As entrevistas foram realizadas mediante o uso de gravador, e as respostas dos professores foram transcritas e analisadas pelo grupo.

Diante dessa importância que a Interação entre professor/aluno se faz presente buscamos compreender **de que forma os professores consideram a interação como condição para a organização e desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula**, através de uma entrevista referente ao Trabalho do Professor dentro da sala de aula. Tais ações foram analisadas a partir de 8 categorias, são elas: (1) interação aluno e professor em sala de aula; (2) organização dos alunos em sala de aula, (3) responsabilidade dos alunos em sala de aula, (4) as estratégicas didáticas utilizadas pelo professor em sala de

aula, (5) a gestão do tempo de aula, (6) os materiais utilizados para o desenvolvimento das atividades com os alunos, (7) sobre as tecnologias usadas em sala de aula, (8) sobre os fatores interferentes nas atividades em aula.

Até agora foram realizadas 14 entrevistas com professores de ensino médio, todas transcritas e analisadas. Este conjunto de professores é composto por um professor de história, dois de educação física, um de geografia, dois de biologia, um de letras língua portuguesa, quatro de química, um de sociologia, um de matemática e um de inglês. Para garantir o anonimato dos professores utilizamos o código PEB, diferenciando-os com um número de ordem. Para garantir o anonimato dos professores utilizamos o código PEB, diferenciando-os com um número de ordem.

As transcrições das 14 entrevistas se deram no período de junho a outubro do ano de 2014, ao longo das transcrições já foi possível perceber alguns pontos importantes, como as necessidades e dificuldades que alguns professores enfrentam em suas vidas profissionais.

As análises foram realizadas em dois períodos, uma análise individual de cada professor de educação básica e outra geral com comparações entre todos os professores. Como forma de sistematização das falas e a codificação necessária, organizamos quadros, com espaços para realizarmos uma limpeza nas falas e a identificação dos códigos linguísticos para compreendermos os sentidos dados pelos professores às suas ações de planejamento.

A seguir apresentaremos os resultados já obtidos ao longo da pesquisa e através das informações coletadas.

Evidências, constatações e resultados da pesquisa

A seguir apresentamos as evidências, as constatações e os resultados construídos a partir das análises das informações. As análises foram feitas mediante extratos de falas dos sujeitos da pesquisa (professores) e, se encontram no corpo do texto seguindo normas de citação direta, e direta-longa com mais de um parágrafo, portanto não possuem referências correspondentes.

3. DISCUSSÃO

A seguir apresentamos as evidências, as constatações e os resultados construídos a partir das análises das informações. As análises foram feitas mediante extratos de falas dos sujeitos da pesquisa (professores) e, se encontram no corpo do texto.

Interação Aluno/Professor dentro da Sala de Aula

Nesta categoria percebemos uma variedade de elementos/aspectos/fatores com os quais os professores organizam suas narrativas a respeito. Nesta categoria, apenas 4 professores (PEB 5, PEB 8 ,PEB 11 e PEB 13) falaram sobre interação como elemento constituinte das situações didáticas, ou seja, colocando os conhecimentos do aluno como o centro do processo, e o professor e aluno trabalhando em função da construção de conhecimento que se dá por meio de trocas e de interações entre eles. Causou-nos surpresa o fato da maioria dos professores não ter uma opinião acerca da interação como elemento constituinte das situações didáticas. Para nós, esse elemento deveria fazer parte do repertório de conhecimentos dos professores e entendido como uma condição da existência de seu trabalho. Em relação àqueles que percebem a interação como elemento constitutivo de seu trabalho, citamos as falas abaixo:

> *(...) eu tento trazer sempre, principalmente na sociologia, fatos cotidianos, questões bem atualizadas, daí eu trago a teoria, fundamentados aqueles autores,* ***e a gente vai discutindo e a gente vai chegando em alguns acordos*** *(...) Mas isso é uma fundamentação bem importante dentro da sociologia, porque* ***a gente levanta e debate questões*** *e vamos ver até onde nós podemos ir (...) Então ao* ***mesmo tempo que a gente dá algumas ordens, ao mesmo tempo também [...] eles retribuem participando e fazendo essa troca de ideias****, trocas de conhecimento. Porque muitas vezes o professor está aprendendo com os alunos né? E então a gente vai mediando essas ideias.* (PEB 5)
> *No meu ponto de vista essa* ***integração com a opinião do segundo*** *(outro), isso é muito* ***importante pra gente saber o que o outro está pensando da mesma situação****, acho fundamental isso. E a parte da cooperação, existe essa cooperação essa solidariedade. Até esse comprometimento "oh vamos fazer", "anotem pra nós", é nossa responsabilidade" e aí vai um puxando o outro.* (PEB 4)

Os demais professores, como já dito, não associaram a interação às situações didáticas, mas sim às formas de relacionamento com os alunos. Podemos dizer que, identificamos uma ideia majoritária por parte dos professores. Oito dos professores afirmam possuírem uma boa interação com seus alunos no quesito afetividade. O PEB 3 diz que *"Me dou bem com os alunos, acredito que eles também gostem de mim (...) a gente sempre se comunica fora, pelo Facebook (...) é um bom relacionamento sim."*. Já o PEB 6 afirma *"a minha relação... Olha, dificilmente eu tenho dificuldade com aluno. E fora da escola também, tu passa por eles na rua, os que já foram para a Universidade, eles te chamam, fazem questão te vir e te beijar, assim sabe."* (PEB 6)

Acabou sendo uma interpretação equivocada por parte deste grupo de professores, pois somente entenderam a interação entre aluno/professor como

uma relação de afetividade, de amizade. Outras formas foram mencionadas pelos professores quando perguntados sobre a interação entre aluno/professor, como: o ambiente informal das aulas; os conteúdos trabalhados e situações didáticas criadas em sala de aula; a liberdade que dão para os alunos de trabalhem de maneira espontânea; e princípios como “respeito e confiança” e “afetividade e empatia”. Como por exemplo, a PEB 01:

> *Eu pelo menos acredito que, se tu não tem empatia, pelo teu professor, se tu não consegue estabelecer um laço, pelo menos de achar simpático aquele rosto, de ter um sorriso, tu não vai ter uma relação legal com o conteúdo.*

Essas formas teriam como finalidade condicionar uma boa relação entre eles, o que também foi uma interpretação equivocada por parte dos professores.

Conseguimos constatar que a interação presente nestes espaços, coloca o professor como centro do processo, ou seja, dele partem as orientações e as arguições acerca do conteúdo e dos alunos espera-se uma atitude receptiva e capaz de reproduzir com repostas prontas o que o professor disse, e não fica, ao menos na forma como descreveram suas interações, espaços para os alunos adotarem umas atitude reflexiva e questionadora que lhe permita acompanhar seu processo de compreensão e elaboração dos conteúdos trabalhados. É uma interação unidirecional, que começa e termina no professor.

Formas de organização dos Alunos em Sala de Aula

Em relação à categoria formas de organização dos alunos em sala de aula, evidenciamos que 8 dos professores entrevistados utilizam o formato tradicional em fileiras. Porém os 6 restantes se dividem em dois grupos: os que colocam os alunos em duplas/grupos, e os que os deixam livres para que decidam por si mesmos, como mostram as falas abaixo:

> *Depende da situação, eles se sentam na forma tradicional, mas às vezes a gente trabalha em dupla, às vezes a gente trabalha em grupo. (PEB 12)*
> *deixo... deixo á vontade. Acho ainda que, as mesas deveriam ser como as mesas americanas que a gente vê né? que já são feitas em duplas, já vem prontas pro trabalho em dupla. (PEB 1)*

Majoritariamente, os professores sustentam suas decisões para organização dos alunos em sala de aula argumentando que é para o controle dos mesmos e, por ser um fator facilitador na hora da explicação do professor sobre algum determinado conteúdo, ao invés de tomarem suas decisões para facilitar o aprendizado deles com as trocas constantes de informações, aproximações entre hipóteses diferentes, e acesso a outras formas de

interpretação e compreensão dos conteúdos estudados, como demonstra a fala a seguir:

> *Depende da dinâmica que vai ser do dia da aula, por exemplo: se vai ser uma aula que eles vão ter que fazer um trabalho em grupo, eu já peço já para se posicionarem em grupo, quando vão fazer alguma atividade, alguma lista de exercícios que entre eles mesmos se ajudam(...) Até pra eu chegar quando está no grupo, pra explicar fica melhor num grupo onde está todo mundo junto, eu dou uma explicação só. (PEB 3)*
> *Pra mim o que funciona num grupo grande é o método tradicional e ai claro quando tu vai fazer uma atividade diferente, ai tu precisa agrupar o aluno de acordo com a atividade, mas no dia a dia, na tua aula eu acho que ainda o método tradicional é o melhor controle. (PEB 7)*

Outros professores afirmam que colocam seus alunos em grupos para ajudar na integração e colaboração entre eles, como, por exemplo, quando afirma PEB 9 *"Ah eu acho mais fácil manter a atenção deles* [ocorre] *as trocas* [de informações] *entre os colegas... a participação, estando em grupo, facilita essa parte do diálogo."*

Somente um professor, afirmou encontrar certa dificuldade em organizar seus alunos, como afirma:

> *Ai é complicadíssimo. Tu até pode deixar em fileira, mas eles não ficam. Eles gostam de sentar em dupla (...) às vezes não tem condições né, dependendo de quem se reúne né (...) essa relação dentro da sala de aula com essa distribuição de aluno é bem complicado. Muito complicado. Às vezes a gente faz até espelho da turma. Mas daí dura um mês, no mínimo, nem sei. Mas eles não ficam. Essa parte de distribuição na sala de aula é difícil.* (PEB 6)

Essas informações possibilitam perceber que o agrupamento dos alunos ainda é visto pelos professores como uma estratégia de controle e não como uma estratégia para favorecimento da aprendizagem dos alunos, além de ser condição para a aprendizagem de valores sociais indispensável para a atuação cidadã. Nesta categoria a interação estaria relacionada às trocas entre alunos e os grupos de alunos e os professores. Como pudemos inferir, tais trocas ficaram restritas aos alunos de forma aleatória a uma intencionalidade do professor sobre seus processos de aprendizagem. Não existe, ao que nos parece, uma relação entre as formas de agrupamento e a criação de uma ambiente favorável às aprendizagens. Em nosso entendimento o agrupamento cria uma condição favorável para que emirjam do grupo diferentes formas de interpretação e hipóteses acerca do que se precisa aprender.

Responsabilidades atribuídas e assumidas pelos alunos no desenvolvimento da aula

Em relação à categoria Responsabilidade atribuídas e assumidas pelos alunos em aula os dados coletados evidenciam uma participação dos alunos em aula apenas como executores das tarefas e dos trabalhos exigidos pelos professores, como principal ação os professores apontam a responsabilidade de trazer os materiais solicitados para aula. Podemos apontar algumas aproximações nas falas dos seguintes professores:

> *Terem o seu material, se tem uma proposição de trazer o material, ou um texto que eu solicitei, ou que... Muitas vezes até passo o texto para o aluno (...) Ele tem a responsabilidade de ter aquele material, ler aquele material e interagir com aquele material (...) ele tem a responsabilidade de ter domínio sobre as suas atitudes em sala de aula, de calar na hora que tem que calar e falar a hora que tem que falar."* (PEB 02)
> *Na aula eles sempre têm que ter o material deles, todo, no caso meu o de história, eles têm que ter todas as ferramentas, no meu caso é só o livro didático."* (PEB 11)

Outros somente delegam funções para eles como fazer a chamada e o controle da turma, evidenciando a concepção de que o aluno é apenas um mero receptor e, não coprodutor do seu próprio espaço de aprendizagem, como afirmam:

> *Aqui na escola eles não gostam que a gente use o aluno pra esse tipo de coisa, tipo a chamada. Mas eu não vou te menti, eu odeio fazer chamada. Eu deixo eles fazerem, porque as vezes tem "ai professora, posso fazer a chamada? pode." Ah eu deixo. Odeio chamada. Mas torço que a direção não fique sabendo, porque eles não gostam.* (PEB 6)
> *Além de trazer esse material, eles têm que organizar a sala, eles cobram um do outro que façam um circulo, silêncio, tem o ajudante do dia.* (PEB 7)

A ideia de que o aluno tem que ser visto como sujeito de seu processo de aprendizagem e participar ativamente como coprodutor das situações de ensino, fica nestes contextos desfavorecido. A sala de aula é vista como um local de repasse e não de troca, pois troca subentende interação e interação a ação de diferentes sujeitos.

As estratégicas didáticas utilizadas em aula

Em relação às estratégicas didáticas utilizadas em aula, conseguimos perceber que é muito particular de cada professor a maneira com que ministram

suas aulas. Porém, algumas semelhanças são encontradas, como o uso do data show e da sala de informática como mostram às seguintes falas:

> *Então muitas vezes a gente trabalha no quadro de giz, isso a gente não pode negar, e data show seguidamente também.* (PEB 5)
> *É o data show, o videocassete para passar filmes. Há o livro didático que é mais um apoio do que um rumo. Há sim, o jornal, a revista, a biblioteca é o meu chão.* (PEB 7)
> *O máximo que tu faz é trazer para o laboratório de informática, que por sinal são poucos computadores que funcionam.* (PEB 6)

Podemos dizer que os professores possuem um repertório muito incipiente de estratégias didáticas, o que reafirma os resultados acerca das formas de agrupamento dos alunos. As estratégias utilizadas pelos professores se reduzem aquelas que possibilitam a manutenção de aulas tradicionais, com o repasse de informações como base para a preparação das mesmas. As informações também evidenciam uma falta de argumentos teorizados e fundamentados, por parte dos professores, sobre porque fazem o que fazem. As respostas são muito mecânicas, sem que se perceba uma relação das mesmas com um estudo aprofundado sobre o que precisam os alunos para aprender. Parece existir uma zona nebulosa, um vácuo entre os processos de ensino e os de aprendizagem.

A gestão do tempo de realização das aulas

As respostas encontradas para a categoria a gestão do tempo das aulas apontam uma das grandes dificuldades para os professores, pois grande parte deles afirmam não ter tempo suficiente para fazer tudo o que gostariam, o que acaba reprimindo-os e desestimulando-os a criar e fazer mudanças nas formas que ensinam e, muitas vezes, faz com que o professor não consiga trabalhar os conteúdos com a qualidade que gostariam.

> *Tu vê, são 4 horas por semana, não é mais 5, infelizmente o governo está fazendo de tudo pra educação não evoluir, invés de ampliar esta diminuindo para 4 horas só de português e ai esta incluído produção textual, esta incluído leitura, a gramática, esta incluído tudo, então! Durma com esse barulho, tu tem que te organizar e ver o que dar, né, o tempo, tu organizar um tempo é bem complicado.* (PEB 7)

Porém, alguns professores conseguem organizar seu tempo de acordo com o planejamento que fazem, ou no início da semana, do mês ou do trimestre e, a partir disso, vão distribuindo e ministrando suas aulas como evidencia a fala abaixo:

> *É, isso é uma questão, principalmente no ensino médio que eu tenho...2 períodos por semana. (...) eu vejo assim no mês...no trimestre, quantas aulas eu tenho, daí através dessas aulas aí eu vou distribuindo, vendo, eu vejo qual é o conteúdo em que tem a parte teórica, a parte prática e o que eu posso fazer, daí durante o mês, tento desenvolver aquelas metas né? Programadas lá no inicio do mês ou do trimestre. Muitas vezes é trimestre, outras é mês, depende, se é muitas atividades que eu vou planejando, eu tenho que me organizar por mês, porque se não eu não consigo vencer então, mas se não é por trimestre.* (PEB 5)

Os materiais utilizados para o desenvolvimento das atividades

Sobre a categoria os materiais utilizados para o desenvolvimento das atividades, percebemos que todos os professores afirmaram fazer uso do quadro e giz, livro didático da escola, e de algum material particular extra. Alguns professores também citaram as tecnologias que fazem uso, como podemos ver abaixo:

> *Seria xérox de textos e, quando eu tenho vídeos e tenho disponibilidade da sala de vídeo, com vídeos, né? que isso funciona muito bem. Ãh... material**..., sinceramente, nós usamos mais a voz**. Éh... o professor ainda **nós temos muita precariedade de material pra trabalhar**, principalmente com disciplinas da área de humanas, né? E seria a sala de vídeo que deveria ter direto pra gente, né?"* (PEB 2)

Porém, a maioria dos professores falaram somente os materiais e os recursos utilizados durante suas aulas, como relatam:

> *Eu uso livro, uso os materiais, uso esse cartazes de propaganda, a gente usa muito, principalmente quando vai trabalhar valores e todo o material que eles têm.* (PEB 12)
> *Os recursos pra mim seriam esses aí, e mapas e globos... atlas, a gente usa bastante atlas, com os menores quase que cotidianamente, uma, duas vezes por semana.* (PEB 5)

Um professor relata um recurso diferente dos demais, conforme ilustra sua fala a seguir:

> *Quanto aos recursos materiais nessa escola nós temos bastante espaço para prática, nós temos salas de xadrez, temos duas salas de ginástica com espelho e som, quanto a isso a gente tem bastante e quanto a material de bola temos bastante, só que a reposição às vezes é um pouquinho complicada... mas há uma reposição.* (PEB 4)

Não podemos deixar de perceber que se trata de um professor de educação física, que naturalmente se diferencia dos demais em relação aos

espaços, tempos e matérias de sala de aula, contudo também não podemos deixar de perceber também uma forte semelhança, pois os materiais por ele citados fazem parte da rotina das aulas de educação física e também podem reproduzir um modelo de ensino tradicional. Espaços e matérias que sinalizem práticas voltadas para a ginástica de academia e para o ensino dos esportes tradicionais precisam ser olhados de forma cuidadosa, pois podem estar reforçando uma concepção de educação física escolar que se distância dos estudos da área e das proposições e normativas legais.

Assim, em relação a esta categoria podemos dizer que os professores mantém uma prática rotinizada, com o uso de materiais já elaborados e disponibilizados na escola.

As tecnologias usadas em sala de aula

Á respeito das tecnologias usadas em sala de aula, todos afirmaram fazer uso de PowerPoint e da sala de informática como demonstra a fala da PEB 3 "Há sim, bastante internet, eu tenho a sala, a escola tem a sala de informática, e o laboratório disponibiliza de uns 20 computadores, e dependendo do tamanho da turma dá bem, se não eles ficam de dois a dois sentados juntos". Porém, não são todas as escolas que têm essas tecnologias funcionando corretamente, o que acaba prejudicando o andamento das atividades do professor em aula. Como afirma o seguinte professor:

> *É muito lindo dizer que tenho tantos computadores se a maioria não funciona. A internet é mais do que lenta. Então tu não sai... Eu estou com o meu olho, com uma alergia horrível do giz, porque tu não sai do quadro e do giz. É muito difícil, daí tu cria da tua maneira.* (PEB 6)

Este exemplo traz a tona o desafio que temos que enfrentar em trabalhos desta natureza de garantirmos as particularidades dos diferentes contextos de pesquisa, assim como, as aproximações entre eles. Esta categoria, da forma como analisamos as informações, demonstra um aspecto das formas como o professor pensa seu trabalho de extrema importância para o entendimento do mesmo. O professor coloca, de forma determinante, como condição para a inserção de novos materiais e novas estratégias em sala de aula os recursos oferecidos pela escola, sem que perceba possibilidades de incluir elementos inovadores a partir daquilo que já tem a disposição.

Os fatores interferentes nas atividades em aula

Em relação à última categoria, sobre os fatores interferentes nas atividades em aula todos os professores primeiramente entenderam como sendo

fatores negativos, depois, alguns professores perguntaram se teriam que falar sobre os pontos positivos também. Os fatores interferentes mencionados são:

Negativos: a falta de uma boa infraestrutura da escola, a conversa durante a aula, a desmotivação do aluno, a localização da escola em relação a fatores externos, etc.

- Positivos: a boa realização de atividades, a variedade regional dos alunos, os recursos ofertados pela escola, etc.

Como veremos nas falas selecionadas a seguir:

> *Bom, negativamente aqui na escola nós temos um fator que a gente não sabe como resolver que é a poluição sonora da localização da escola, nós temos um problema seriíssimo inclusive nas turmas que eu trabalho que nós temos o terminal de ônibus, o terminal férreo e nós temos aqui o final da linha do ônibus, é muito movimento(...) e positivamente dizer o que interfere aqui é que tem uma diversidade muito grande de alunos, então existe uma riqueza assim de troca, nós temos alunos de toda a cidade e até da região.* (PEB 9)
> *Positivamente eu vou te dizer que motiva qualquer professor é tu ver resultado. No meu caso eu só vejo finalidade quando eles conseguem articular, nos conceitos de trabalho, na hora de ler e escrever que eu vejo que a gramática que eu trabalhei eles conseguem botar isso em prática, quando eles falam, quando eles escrevem, isso mostra receptivos(...) E os fatores negativos como hoje a gente vivencia é como qualquer escola a gente vai encontrar desmotivação por parte de alguns deles, uma estrema dificuldades que vem do ensino fundamental, muito fraco, então a gente tem que retomar conteúdos que infelizmente a escola deixa a desejar, então eles se desmotivam, porque eles vêm que, "eu não sei nada, nada, nada(...).".* (PEB 10)

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos, podemos elaborar algumas considerações finais acerca de como os professores consideram a interação como condição para a organização e desenvolvimento de seu trabalho em sala de aula. Percebemos que os professores organizam suas aulas seguindo ainda um modelo tradicional, tanto de organização do ensino como das situações de aprendizagem.

É raro os professores pensarem na organização e desenvolvimento das atividades de sala de aula a partir das aprendizagens e dos alunos, pois ainda é prevalente em suas falas a preocupação inicial com os conteúdos e como vencê-los, e buscam justificativa para suas práticas nas questões estruturais da escola, como tempo da escola e de seus períodos de aula, os recursos materiais disponíveis, a gestão da escola e nas questões relativas aos alunos como suas realidades, suas motivações e interesse.

Logo, podemos dizer que, para os professores, as limitações que enfrentam no desenvolvimento de seus trabalhos localizam-se externamente a

seus saberes e às suas capacidades profissionais e, assim, existe certa isenção deles com relação à melhoria dos processos educativos.

Em relação ao uso de recursos didáticos percebemos certa dualidade no pensamento dos professores. Por um lado existe uma vontade latente nos professores para a inserção de novos materiais em suas práticas, contudo o tipo de recurso disponibilizado pela escola, o número de aluno e as formas de distribuição do tempo escolar têm representado fatores limitadores dessas intenções. Por outro, existe certo conformismo ou uma certeza ingênua de que o que fazem não necessita retoques ou alterações. Isso evidencia um demanda formativa que possibilite a ampliação do repertório de conhecimentos dos professores de forma que consigam perceber as reais fontes das dificuldades por eles enfrentadas, e assim passem a ter um olhar mais crítico e teorizado sobre suas práticas.

Em relação às formas de interação podemos dizer que não representam um elemento condicionante das práticas realizadas pelos professores. Suas aulas ainda são organizadas e realizadas sem que a interação represente um meio facilitador das aprendizagens dos alunos. Quando acontece é de forma eventual. Além disso, os tipos de situações vividas pelos professores em sala de aula retratam as situações didáticas que colocam o professor como centro do processo e, para os alunos sobra a capacidade de reproduzir o que foi ensinado pelo professor.

Desta forma, evidenciando, a falta de situações didáticas elaboradas intencionalmente para a promoção da interação alunos/alunos e alunos/professor. Com isso, concluímos que a interação presente no espaço de sala de aula se dá de forma unidirecional, ou seja, pensada a partir da autoridade do professor sobre o aluno, e não de uma interação multidirecional, pensada a partir do processo de aprendizagem e de suas melhores condições de realização.

REFERÊNCIAS

SANTOS, Maria Eliza: ***Elementos Constitutivos do Trabalho Docente em uma Escola Pública de Educação Básica:*** Prescrições, Atividades e Ações.2011.342p. Santa Maria/BR. Tese de Doutorado (Educação), Universidade Federal de Santa Maria,13.dez.2011

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude: (2012). ***O Trabalho Docente:*** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis/BR: Vozes. ISBN 85.326.3165.7. p. 317 [Obra original: Le travail des enseignants aujourd'hui- elements pour une théorie de l'endeignement comme profesion d'interaction humanaines, 2000.]

ZABALA, Antoni: (1998). ***A Prática Educativa:*** Como ensinar. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre/BR. ISBN: 85.7307.426.4 Ed: ArtMed 224p. [Obra original: La práctica educativa: cómo enseñar, 1995.]

Abstract*:* Teaching has, as its work subject a human being, which leads, to de new way of relationship between the worker and its object, the human interaction. Thus, it characterize as interactive worker. Work with human being show up questions of power or conflicts of value which exhibits the students to the different situations which has an impact in the classroom. Therefore, our goal is understand in what way teachers consider the interaction as a condition for the organization and development in their work in classroom, through a research with 14 teachers of High School State Public Schools. The interaction was analyzed from 8 categories: ways of interaction with the students; ways of teachers organize their students for the activities in classroom; assigned responsibilities to the students; didactic strategies used in classroom; classroom time management; materials used to the development of activities; technologies used; and the interfering factors for activities. The results show that teachers organize their classes following a traditional model, either of organization either of learning situations. Revealing the gap of didactic situations designed intentionally for the promotion of interaction students/students and students/teachers. Therefore, we concluded that the actual interaction in classroom takes unidirectional form, in other words, thinking from teacher authorities over the student, and does not from multidirectional interaction, thinking through the learning process and its better conditions to realization.
Keywords*:* Classroom; Interaction; Interactive Work; Teaching Work.

Sobre os autores

Aline Araújo e Silva Liberato
Pedagoga (UNEB), Especialista em Estudos Literários, Gestão Educacional, Especialização em Docência na Educação Infantil (UFBA), mestre em Educação e Diversidade (UNEB). Professora do componente curricular Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso na Faculdade Alfredo Nasser - UNIFAN. Pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade – DIVERSO (UNEB) e ao Grupo Diversidade, Formação, Educação Básica e Discursos - DIFEBA (UNEB).

Aline Frollini Lunardelli Lara
Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo. Atualmente é professora adjunta da Universidade Estadual de Maringá, lotada no Departamento de Fundamentos da Educação, na área de Metodologia e Técnicas de Pesquisa. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia Escolar, atuando principalmente nos seguintes temas: Psicologia, Educação, Formação de Professores, Ciência e Educação.

Aline Harumi Sasaki
Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá. Participou do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) (2016) e do Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade (PROPAE) (2014-2015). Atualmente participa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) com foco em Alfabetização.

Ana Elise Rodrigues Brum
Estudante de Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM; participante do Grupo Pesquisa, Extensão, Docência e Formação de Professores – DOCEFORM – UFSM

Ana Lúcia Gomes da Silva
Doutora e Mestre em Educação (Universidade Federal da Bahia - UFBA). Professora Adjunta do Departamento de Ciências Humanas e coordenadora de Gestão de Processos Educacionais do PIBID, Campus IV, Jacobina, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade(PPED), Uneb/Jacobina. Líder do Grupo de Pesquisa Diversidade, Formação, Educação Básica e Discursos - DIFEBA e pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa Docência, Narrativas e Diversidade - DIVERSO (UNEB).

Barbra Sabota
Doutora em Letras e Linguística pela UFG e pós doutora em Linguistica Aplicada pela UnB. É professora de estágio supervisionado de língua inglesa no campus CSEH da Universidade Estadual de Goiás desde 2004. Ela atua como professora e orientadora no PPG - IELT desde sua criação em 2012. Suas áreas de interesse em pesquisa englobam a formação de professores e o processo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, sobretudo no que tange ao uso de tecnologias digitais.

Carlos Eduardo Gonçalves Leal
Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Mestre em Educação pela UFPI. Especialista em Psicologia da Educação pela UFPI. Psicólogo formado pela Faculdade Santo Agostinho (FSA). Psicólogo na UFPI e pesquisador no Núcleo de Estudos em Educação Especial e Inclusiva (NEESPI). Docente na FSA. Temas de interesse: Epistemologia e Ciência Psicológica, Psicologia Escolar e Educacional, Educação Especial e Inclusiva e Transtorno do Espectro Autista.

Célia Maria Guimarães
Possui Mestrado (1995) e Doutorado (2000) em Educação pela UNESP - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Pós Doutorado pela Universidade de Lisboa-Portugal (2010-11/12) e pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém-PT (2013). É Professor Doutor II Assistente Efetivo da UNESP, no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-graduação em Educação (mestrado-doutorado), ambos da Faculdade de Ciências e Tecnologia, campus de Presidente Prudente-FCT/UNESP.

Cintia Metzner de Souza
Doutoranda em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI. Mestre em educação pela Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI. Atualmente exerce a função de coordenadora do curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI e docente da graduação e membro do grupo de pesquisa Educação e Trabalho das mesma universidade. E no centro Universitário de Universitário de Brusque – Unifebe.

Crizieli Silveira Ostrovski
Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI. Pedagoga da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR atuando no Departamento e Educação – DEPED. Pesquisadora do Grupo de pesquisa Educação e Trabalho.

Crystina Di Santo D'Andrea
Doutora em Educação, UFSM. Professora da Rede Municipal de Porto Alegre/RS. Formadora do PNAIC pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: crysdandrea@ibest.com.br

Dllubia Santclair
Professora de língua estrangeira moderna da Secretaria de estado de Educação e Cultura do estado de Goiás – SEDUCE, formadora de professores nos Programas de Letras e Pós-graduação *Lato Sensu* da Universidade Estadual de Goiás – UEG / Campus Porangatu e Coordenadora de ensino na escola de idiomas CCAA Porangatu. Licenciada em Letras, Português/ Inglês, é especialista em Língua Inglesa, Coordenação Pedagógica e Docência em Ensino Superior e mestranda pelo Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPG - IELT, da UEG / CCSEH.

Fernanda Antoniolo Hammes de Carvalho
Graduada em Biologia, Mestre em Letras, Doutora em Educação, pós doutora em Educação em Ciências: química da vida e saúde. Professora na Faculdade de Medicina - Universidade Federal do Rio Grande

Janaina da Cruz Martins Lizze
Pedagoga pela Universidade Estadual de Maringá (2014). Atua como coordenadora pedagógica da Secretaria da Educação do Estado do Paraná e é professora da Prefeitura Municipal de Maringá. Pós-graduada em coordenação pedagógica pela Universidade Federal do Paraná.

José Domingos Rodrigues dos Santos
Graduando de Psicologia pela Faculdade Santo Agostinho (FSA). Colaborador do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica 2014-2015. Área de experiência: Pessoas com Necessidades Especiais, Acompanhamento Terapêutico - AT e Psicologia Organizacional.

Josélia Maria Costa Hernandez
Mestre em Linguística e Língua Portuguesa e doutora em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Araraquara-SP. Professora associada de Língua Portuguesa da Academia da Força Aérea (AFA), Pirassununga-SP. Pesquisadora do Grupo de Estudos *Processos Educacionais – Propostas de Estudo (PEPE)*, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Assuntos de Defesa de Interesse do Comando da Aeronáutica (GEPAD). E-mail: joseliahernandez@hotmail.com.

Karolini Faria Silva
Acadêmica do curso de Pedagogia do Instituto Federal do Paraná (IFPR), Campus Palmas. Bolsista de Iniciação Científica do Programa IFPR/PIBIC/FA (2014-2015). E-mail: karolini_sfaria@yahoo.com.br.

Karolinne Morgana Silveira Romão
Graduanda de Psicologia pela Faculdade Santo Agostino (FSA). Colaboradora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica - PIBIC 2014-2015. Área de experiência: Acompanhamento Terapêutico - AT, Saúde Mental e Pessoas com Necessidades Especiais – PNE.

Magda Raquel D'Ávila Pereira
Mestre em Educação, PUCRS. Professora da Rede Municipal de Porto Alegre/RS. Vice Diretora da EMEI Miguel Granato Velasquez, SMED/PMPA. Formadora do PNAIC pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: mrdpereira5@bol.com.br

Marcos Rohweder Chuarts
Acadêmico do curso de Pedagogia do Instituto Federal do Paraná (IFPR), Campus Palmas. Bolsista de Iniciação Científica do Programa IFPR/PIBIC/FA (2014-2015). E-mail: marcos-chuarts@hotmail.com.

Maria Eliza Rosa Gama
Graduação em Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (1987); mestrado e doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, na linha de Formação de Professores pela UFSM; Atualmente é Professor Adjunto da UFSM do Departamento de Administração Escolar; Coordenadora do Grupo de Pesquisa, Extensão, Docência e Formação de Professores – DOCEFORM/ UFSM; Consultora de Secretarias de Educação Básica.

Mariana Felício Silva de Oliveira
Possui mestrado (2016) em Educação, Especialista em Educação Infantil (2010) e Pedagoga (2008), tudo pela UNESP - Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Tecnologia- campus de Presidente Prudente-SP.

Mariana Santana Facina
Pedagoga pela Universidade Estadual de Maringá (2015). Participou do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) em 2013, 2014 e 2015, do projeto de extensão Intervenção Pedagógica junto à criança hospitalizada, e do PROPAE – Programa Interdisciplinar de Pesquisa e Apoio à Excepcionalidade. Atualmente, cursa pós-graduação pela Faculdade Eficaz na área de Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas.

Mariana Vizzotto Motta
Estudante de Licenciatura Habilitação em Língua Inglesa e Literaturas da Língua Inglesa pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM; Bolsista do Fundo de Incentivo a Pesquisa – FIPE do Grupo Pesquisa, Extensão, Docência e Formação de Professores – DOCEFORM – UFSM; Professora do cursinho de inglês CCAA – Santa Maria.

Marilene Ribeiro Resende
Possui graduação em Licenciatura em Matemática. Mestre em Educação pela UNESP. Doutora em Educação Matemática pela PUC/SP. Vice coordenadora e docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba – UNIUBE. Coordenadora da Comissão Permanente de Processos Seletivos da mesma universidade.

Mary Soares de Almeida Reis
Graduada em Letras pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Docente da Universidade Estadual de Goiás (UEG) desde 2004 onde atua na área de Língua Inglesa. É docente do Programa de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação, Formação Docente e Linguagem. É mestranda do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias PPG-IELT da Universidade Estadual de Goiás. Sua área de interesse em pesquisa é voltada para a formação dos professores de Língua Inglesa para o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC).

Ricardo Regis de Almeida
Membro da Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB) e do grupo de pesquisa TDELE – Tecnologias Digitais e Ensino-aprendizagem de Línguas Estrangeiras. Licenciado em Letras – Português/Inglês e suas respectivas Literaturas pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), mestrando pelo Programa de Pós Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPG - IELT, da UEG / CCSEH e professor de Língua Inglesa na escola de idiomas Cultura Inglesa – Anápolis. Suas áreas de interesse em pesquisa perpassam questões que envolvem o processo de ensino-aprendizagem crítico de línguas estrangeiras, com foco em questões de identidade, gênero e sexualidade.

Sabrina Garcez
Especialista em Educação Infantil e Especial; Alfabetização e Letramento e Gestão dos Processos Pedagógicos, UCAMRJ. Professora da Rede Municipal de Porto Alegre/RS. Diretora da EMEI Miguel Granato Velasquez, SMED/PMPA. Formadora do PNAIC pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: sasagarcez@gmail.com

Tânia Regina Raitz
Professora da Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, Pesquisadora e coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação e Trabalho da mesma Universidade. Realizou estágio pós-doutoral na Universidade de Barcelona, na Espanha. É Gestora do PIBID na Univali.

Vania Maria Alves
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestre em Educação – Formação de Professores pelo Centro Universitário Católico do Sudoeste do Paraná (UNICS). Licenciada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Professora e coordenadora do Curso de Pedagogia do Instituto Federal do Paraná (IFPR), Campus Palmas. E-mail: vania.alves@ifpr.edu.br.

Vania Maria de Oliveira Vieira
Graduada em Psicologia e Pedagogia. Mestre em Educação pela Uniube. Doutora em Psicologia da Educação pela PUC/SP. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba. É pesquisadora associada do Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade/Educação - CIERS-Ed. É líder do GEPRESPE - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Representações Sociais e Práticas Educativas.

Verônica Conceição Ferreira Batista
Graduanda de Psicologia pela Faculdade Santo Agostinho (FSA). Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica 2014-2015. Técnica em Administração pelo Instituto Federal do Piauí (IFPI). Empregada pública da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, cargo Assistente Administrativo, lotada no Hospital Universitário da Universidade Federal do Piauí (HU-UFPI).