

Atena
Editora

Ano 2020

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS NA AÇÃO DOCENTE 3

MARCOS AURÉLIO ALVES E SILVA
(ORGANIZADOR)

Atena
Editora

Ano 2020

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS NA AÇÃO DOCENTE 3

MARCOS AURÉLIO ALVES E SILVA
(ORGANIZADOR)

Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Barão

Bibliotecário

Maurício Amormino Júnior

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremonesi

Karine de Lima

Luiza Batista 2020 by Atena Editora

Maria Alice Pinheiro Copyright © Atena Editora

Edição de Arte Copyright do Texto © 2020 Os autores

Luiza Batista Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Revisão Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora

Os Autores pelos 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, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

A Atena Editora não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

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

Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá

Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará

Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima

Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
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. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
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. Douglas Siqueira de Almeida Chaves -Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
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

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
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 Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino
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
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

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. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Me. Alexsandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof^a Dr^a Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Prof^a Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof^a 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^a Dr^a Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof^a Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Prof^a Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Prof^a Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
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^a 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^a Dr^a 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^a Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Prof^a Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
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 Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFPA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
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. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
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
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Formação de professores:
perspectivas teóricas e práticas na ação
docente**

3

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecário: Maurício Amormino Júnior
Diagramação: Natália Sandrini de Azevedo
Edição de Arte: Luiza Batista
Revisão: Os Autores
Organizador: Marcos Aurélio Alves e Silva

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

F723 Formação de professores [recurso eletrônico] : perspectivas teóricas e práticas na ação docente 3 / Organizador Marcos Aurélio Alves e Silva. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-215-9

DOI 10.22533/at.ed.159202707

1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação.
I. Silva, Marcos Aurélio Alves e.

CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O e-book “Formação de Professores: Perspectivas Teóricas e Práticas na Ação Docente” é uma obra composta por vários trabalhos com traços relevantes no que concerne a discussão da temática da formação de professores. Apresenta relatos que propiciam uma leitura convidativa que tange abordagens teóricas e práticas da formação inicial a formação continuada dos docentes.

Neste sentido, o livro tem como objetivo central em apresentar de forma clara, os estudos desenvolvidos em diversas instituições de ensino e pesquisa do país. No segundo volume é contido escritos que abordam questões da profissionalização docente em seu âmbito de atuação com ênfase, em especial, as temáticas da tecnologia, inclusão, gestão, avaliação e política educacional. Ainda neste volume, é possível encontrar relatos que apontam para os cursos de formação de professores, a partir das práticas que nestes estão inclusas.

O terceiro volume é marcado de modo particular, por debates que enfatizam o professor nas várias modalidades de ensino e o construto de sua identidade enquanto profissional. Também é possível apreciar os trabalhos realizados na atuação do professor em sala de aula, diante dos recursos e metodologias que contribuem na dinâmica do processo de ensino-aprendizagem.

Temas diversos e interessantes são, deste modo, discutidos aqui com a proposta de fundamentar o conhecimento de acadêmicos, mestres, doutores e todos aqueles que de alguma forma se interessam pela temática da formação de professores. Possuir um material que discuta as questões relacionadas a essa temática é muito relevante, pois adentra nos aspectos da profissionalização de uma categoria marcada de características ao longo do tempo.

Deste modo o e-book “Formação de Professores: Perspectivas Teóricas e Práticas na Ação Docente 2 e 3” apresentam uma teoria bem fundamentada nos resultados obtidos pelos diversos professores e acadêmicos que arduamente desenvolveram seus trabalhos que aqui são apresentados de maneira concisa e didática. Sabemos o quão importante é a divulgação científica, por isso evidenciamos também a estrutura da Atena Editora capaz de oferecer uma plataforma consolidada e confiável para estes pesquisadores expor e divulgar seus resultados.

Marcos Aurélio Alves e Silva

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL BASEADA NA HISTÓRIA DE VIDA	
Anaisa Alves de Moura Maria Suelane Pereira da Silva André Muniz de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.1592027071	
CAPÍTULO 2	10
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: UM ESTADO DO CONHECIMENTO	
Ana Izabel da Silva Rosário Leonardo Alcântara Alves	
DOI 10.22533/at.ed.1592027072	
CAPÍTULO 3	23
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E A APRENDIZAGEM PARA AÇÃO SOCIOPOLÍTICA POR MEIO DE ANÁLISE DE QUESTÃO SOCIOCIENTÍFICA	
Katia Dias Ferreira Ribeiro	
DOI 10.22533/at.ed.1592027073	
CAPÍTULO 4	36
ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: FERRAMENTAS METODOLÓGICAS ENVOLVENDO O ENSINO DE BIOQUÍMICA NO ENSINO MÉDIO	
Ananda Thaysse do Val Soares Francilayra Adelina da Silva Roseno Ana Beatriz Araújo Dantas Marlúcia da Silva Bezerra Lacerda Francisco de Assis Diniz Sobrinho	
DOI 10.22533/at.ed.1592027074	
CAPÍTULO 5	49
APRENDIZAGEM EM <i>DOUBLE LOOP</i> : OS SABERES DOCENTES E A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO E DO CURRÍCULO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Pâmela Christina Gonçalves de Moraes	
DOI 10.22533/at.ed.1592027075	
CAPÍTULO 6	58
CONTRIBUTOS DAS PESQUISAS DESENVOLVIDAS NO PPGEd/UFPI PARA A REFLEXÃO ACERCA DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Débora Nívea Ferreira de Sousa Reis Josania Lima Portela Carvalhêdo	
DOI 10.22533/at.ed.1592027076	
CAPÍTULO 7	70
DA LUTA POR DIREITOS AO EXERCÍCIO DA CIDADANIA: EMBATES E DISCUSSÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA BAIXA MOGIANA	
Alex Barreiro	
DOI 10.22533/at.ed.1592027077	

CAPÍTULO 8	78
DESAFIOS E POTENCIALIDADES DO PARFOR: REFLEXÕES A PARTIR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES (AS) DE HISTÓRIA NA URCA	
Joaquim dos Santos Maria Arleilma Ferreira de Sousa Paula Cristiane de Lyra Santos	
DOI 10.22533/at.ed.1592027078	
CAPÍTULO 9	90
INCLUSÃO ESCOLAR DE EDUCANDOS COM TRANSTORNO DE DÉFICITE DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE EM ESCOLAS DE ENSINO REGULAR	
Raimunda Fernandes da Silva Souza Rozineide Iraci Pereira da Silva Diógenes José Gusmão Coutinho	
DOI 10.22533/at.ed.1592027079	
CAPÍTULO 10	100
LIDANDO COM A DIVERSIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR	
Rafaela Andréia Lopes Iury de Almeida Accordi Andréia Ambrósio-Accordi	
DOI 10.22533/at.ed.15920270710	
CAPÍTULO 11	112
MUDANÇAS NO PERFIL PROFISSIONAL DO PROFESSOR: BREVE HISTÓRICO	
Juliana Campos Francelino Flavinês Rebolo	
DOI 10.22533/at.ed.15920270711	
CAPÍTULO 12	122
NARRATIVAS PEDAGÓGICAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Maria Cristina G. Fortes Renata C. O. Barrichelo Cunha	
DOI 10.22533/at.ed.15920270712	
CAPÍTULO 13	124
O CONCEITO DE <i>PROFESSOR REFLEXIVO</i> COMO POSSIBILIDADE DE SOBREVIVÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Cristiano Amaral Garboggini di Giorgi Andreia Cristiane Silva Wiezzel	
DOI 10.22533/at.ed.15920270713	
CAPÍTULO 14	136
O PAPEL DOS INSTITUTOS FEDERAIS NA FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR BACHAREL: CAMINHOS POSSÍVEIS COM AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PRA A FORMAÇÃO INICIAL E PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA EM NÍVEL SUPERIOR.	
Josenilda de Souza Silva Maria Célia Borges	
DOI 10.22533/at.ed.15920270714	

CAPÍTULO 15	145
O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A ORGANIZAÇÃO NA ROTINA PEDAGÓGICA	
Maria do Socorro de Resende Borges	
DOI 10.22533/at.ed.15920270715	
CAPÍTULO 16	157
ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E ENSINO: UMA ANÁLISE DOS CURSOS DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	
Camila Alvares Sofiati	
Eduardo Henrique Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.15920270716	
CAPÍTULO 17	170
PRÁTICA DE RECURSOS HUMANOS: DINÂMICA DE RECRUTAMENTO E SELEÇÃO EM SALA DE AULA	
Camila Mendonça Romero Sales	
Diego da Silva Sales	
Arthur Rezende da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.15920270717	
CAPÍTULO 18	177
PRÁTICA DOCENTE: DIRECIONAMENTOS PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO COM O ALUNO COM DEFICIÊNCIA VISUAL/CEGUEIRA	
Geisa Veregue	
Miryan Cristina Buzetti	
DOI 10.22533/at.ed.15920270718	
CAPÍTULO 19	187
PROFESSOR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PROCESSO DE FORMAÇÃO E SABERES DOCENTES	
Josmaria Aparecida de Camargo	
Hanny Paola Domingues	
Sonia Maria Chaves Haracemiv	
DOI 10.22533/at.ed.15920270719	
CAPÍTULO 20	197
QUESTÕES SOCIOCIENTÍFICAS E AS DIMENSÕES CONCEITUAIS, PROCEDIMENTAIS E ATITUDINAIS: POSSIBILIDADES NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA	
Luiza Olivia Lacerda Ramos	
Emily Patrícia dos Santos Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.15920270720	
CAPÍTULO 21	208
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES DOCENTES SOBRE INTERAÇÕES HUMANAS NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM	
Gilmar dos Santos Sousa Miranda	
DOI 10.22533/at.ed.15920270721	
CAPÍTULO 22	219
TROPEÇOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA GESTÃO EDUCACIONAL DA CIDADE DE SÃO PAULO (1989-2012)	
Sandra Maria Sanches	
DOI 10.22533/at.ed.15920270722	

CAPÍTULO 23	232
UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA Maria das Dores de Freitas Soares Kyrleys Pereira Vasconcelos DOI 10.22533/at.ed.15920270723	
SOBRE O ORGANIZADOR	243
ÍNDICE REMISSIVO	244

UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Data de aceite: 01/07/2020

Maria das Dores de Freitas Soares

Bolsista do Programa de Bolsas para Qualificação de Servidores – PBQS

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – IFNMG – Campus Montes Claros Montes Claros - MG

Kyrleys Pereira Vasconcelos

Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM - Diretoria de Educação a Distância
Diamantina – MG

RESUMO: As transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação levam a uma reavaliação da escola e dos professores. Ainda que a estrutura organizacional e os conteúdos e métodos educacionais sintam os efeitos dessas transformações, a escola continua sendo uma instituição necessária à democratização social. Dessa forma, a formação de professores assume papel fundamental, pois a reforma educacional não acontece sem esses sujeitos do processo e dos resultados da aprendizagem escolar. Diante da complexidade da temática, neste espaço procurou-se responder como se efetiva a formação desses profissionais e sua atuação

na Educação Profissional e Tecnológica - EPT. Para analisar essa questão, realizou-se uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo e exploratório. A revisão, desenvolvida entre maio e setembro de 2018, baseou-se em materiais já existentes, e é constituída principalmente de livros e artigos científicos. Os dados eletrônicos foram levantados em artigos contidos na base de dados do SciELO e no portal da CAPES. Assim, o aporte teórico que subsidiou este trabalho envolve as obras de Libâneo (2011), Arroyo (2000), Fiorentini e Nacarato (2005), Tardif (2012), Araújo e Frigotto (2015), dentre outras. Os resultados evidenciaram que as discussões envolvendo a formação docente para atuação na EPT sinalizam um histórico de fragmentação e insuficiência de formação pedagógica na prática desses professores. Assim, o presente estudo visa contribuir para uma maior efetividade das políticas de formação continuada dos profissionais que atuam na EPT e, conseqüentemente, para melhores resultados na educação.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Docente; Formação Continuada; Educação Profissional e Tecnológica.

A STUDY ABOUT TEACHER TRAINING AT PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

ABSTRACT: The economic, political, social and cultural transformations lead to a reevaluation of schools and teachers. Even if the organizational structure, and the educational contents and methods suffer the effects of these transformations, school is still a necessary institution for the social democratization. Therefore, teacher training takes on a fundamental role, since educational reform does not happen without these subjects of the process, neither without the results of school learning. Due to the complexity of the theme, this paper aims to answer how the training of these professionals and their performance at Professional and Technological Education – EPT – takes place. In order to analyze this issue, a qualitative and exploratory bibliographic research was carried out. The bibliographical review, which was developed from May to September 2018, was based on existing materials, and it is mainly consisted of books and scientific articles. The electronic data were collected at articles from SciELO database, and CAPES website, having Libâneo (2011), Arroyo (2000), Fiorentini and Nacarato (2005), Tardif (2012), Araújo and Frigotto (2015), among others, as the main consulted scholars. The results highlighted that the discussions about teacher training for the practice at EPT indicate a history of fragmentation and insufficient pedagogical training in the practice of these teachers. Thus, this study contributes to increase the effectiveness of the policies towards continuing education of the professionals who work at EPT, and, consequently, for better results in education.

KEYWORDS: Teacher Training; Continuing Education; Professional and technological Education.

1 | INTRODUÇÃO

A partir dos anos 1980, a produção científica em torno do papel social do professor e a necessidade de profissionalização ganham destaque, entre outros motivos, pela constatação da dificuldade da escola em lidar com as novas exigências socioculturais decorrentes da globalização, das novas tecnologias e da competitividade dos mercados, ou seja, a crise relacionava-se mais ao papel social da escola do que o papel do professor propriamente. Contudo, a crise da escola e a necessidade de reformulação de sua imagem são atribuídas, principalmente, à fragilidade da profissão docente, especialmente a pouca importância dada à formação dos professores e ao embaraço desses em trabalhar com as novas e complexas exigências sociais, pedagógicas e culturais.

A valorização da prática profissional é considerada por Pimenta (2002) como construção do conhecimento. Para ela, o saber docente é formado pela prática, e nutre-se das teorias da educação, visto que elas têm importância fundamental na formação dos docentes por oferecer subsídios para que os professores compreendam seu contexto profissional dos pontos de vista histórico, social, cultural e organizacional. A autora destaca

a importância que o conceito de professor reflexivo trouxe para o desenvolvimento de uma nova concepção de professor, favorecendo a pesquisa na área de formação, as quais refletem na prática docente. A formação continuada, nesse contexto, não se configura como treinamento ou capacitação, e sim como projeto de formação inicial e contínua em articulação com as universidades e escolas, instâncias formadoras. (PIMENTA, 2002).

Neste estudo, que tem como objetivo pesquisar como se efetiva a formação dos professores e sua atuação na Educação Profissional e Tecnológica, adotamos como metodologia a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo e exploratório. A revisão, desenvolvida entre maio e setembro de 2018, teve como aporte teórico as obras de Libâneo (2011), Arroyo (2000), Fiorentini e Nacarato (2005), Tardif (2012), Araújo e Frigotto (2015), dentre outras, além de dados eletrônicos levantados em artigos contidos na base de dados do SciELO e no portal da CAPES.

Após a leitura dos vários referenciais teóricos, as ideias são totalmente abraçadas por nós neste estudo, principalmente por estarmos lidando com a formação de profissionais da Educação Profissional e Tecnológica, numa perspectiva de constantes transformações, e considerando o papel da EPT na formação do cidadão trabalhador.

2 | A FORMAÇÃO DOCENTE

Diante das exigências educacionais, demanda-se da escola fazer com que a liberdade política e intelectual se efetive, buscando um professor que atenda ao universo cultural do aluno e que tenha a capacidade de aprender a aprender, de usar os meios de comunicação e articulação com as multimídias. Neste novo modelo de escola, segundo Libâneo (2011), o professor auxilia o aluno por meio de mediações cognitivas e interacionais, sendo necessário, portanto, o resgate da profissionalidade do professor e a reconfiguração das características de sua profissão no resgate da identidade profissional.

Contamos também com as contribuições de Nóvoa (1995). O estudioso faz uma análise da profissão na Europa a partir do século XVIII, considerado por ele como um período-chave na história da educação e da profissão docente, a qual teve início em congregações religiosas que se transformaram em “congregações docentes”. No início do século XX, esta profissão é exercida a partir de um conjunto de normas e valores e os professores são investidos de um importante poder simbólico. “A época de glória do modelo escolar é também o período de ouro da profissão docente.” (NÓVOA, 1995, p. 19).

Nos anos 1920, o Movimento da Escola Nova é definido por este autor como consequência de uma lenta evolução cultural, que impôs socialmente a ideia de escola, contribuindo “para a configuração do modelo do professor profissional.” (NÓVOA, 1995, p. 19). Este estudioso da atividade docente ressalta que os professores constituem um grupo de profissionais dos mais qualificados academicamente, e que grande parcela do potencial cultural, técnico e científico da sociedade encontra-se nas escolas. Assim, “o

projeto de uma autonomia profissional, exigente e responsável pode recriar a *profissão professor* e preparar um novo ciclo na história das escolas e dos seus atores.” (NÓVOA, 1995, p. 31, grifo do autor).

Libâneo (2011) corrobora as reflexões de Nóvoa (1995), pois, para ele, o professor assume importante papel na preparação dos alunos para uma leitura crítica das transformações mundiais – científicas e tecnológicas – contribuindo para o desenvolvimento do pensamento autônomo, qualidades morais, atitudes e convicções. No entanto, ele chama a atenção para os efeitos nocivos do crescente avanço tecnológico para a humanidade como a exclusão social, por exemplo, visto que uma parcela significativa da população ainda não tem acesso ou demora a ter acesso às novas tecnologias.

Sobre a profissionalização docente que, importante frisar, redefine não somente a identidade profissional, mas também a pessoal, Arroyo (2000) questiona se não seria uma máscara, uma forma de mudar o foco do verdadeiro problema da crise educacional, e se somos ou apenas estamos professores. Ele mostra que a competência é colocada como um traço da profissionalização, e compara os mestres da Educação Básica com o médico, que tem garantia de presumida competência, enquanto aqueles não são reconhecidos socialmente, embora dominem saberes e competências. E, ainda, que o discurso do profissionalismo pode significar a justificativa para adiar esse reconhecimento.

Para melhor fundamentar o que analisamos sobre o histórico da formação de professores, Ana Ferreira (2003) chama a atenção para o fato de que esta área foi pouco pesquisada até a década de 1960 e, conseqüentemente, tinha pouca relevância e não era valorizada enquanto política pública, assim como a educação em geral. No final da década de 1970, a pesquisa educacional consistia em estudos experimentais quantitativos para treinar professores em determinadas tarefas e modelar o comportamento. Não se pesquisava como as estratégias de ensino eram percebidas por estes profissionais, e predominava a psicologia educacional. (FERREIRA, Ana, 2003).

Em meados dos anos 1980, ocorreram mudanças na formação de professores em vários países, visando elevar os padrões educacionais, como parte de reformas educacionais (HOYLE; JOHN, 1998, *apud* FERREIRA, Ana, 2003). Nesta mesma década, numa tentativa de superar o modelo vigente, teve início a pesquisa sobre o pensamento do professor. Já na década de 1990, várias pesquisas foram desenvolvidas, “centradas não somente no processo de aprender a ensinar dos professores como também em suas crenças, suas concepções e seus valores.” (FERREIRA, Ana, 2003, p. 24).

Em resposta ao questionamento “quem educa o educador”, Pinto (2003) afirma que a fonte de formação do educador é a sociedade, considerando aqui o ponto de vista antropológico-sociológico. Esta postura crítica se opõe à consciência ingênua, segundo a qual ao aluno que se prepara para ser professor bastaria a competência técnica para o desempenho das suas funções. Para este autor, se é a sociedade que forma o educador, “em cada etapa do desenvolvimento social, o conteúdo e a forma da educação que a

sociedade dá a seus membros vão mudando de acordo com os interesses gerais de tal momento.” (PINTO, 2003, p. 110). Essa maneira de pensar a formação do educador considera que a capacitação se dá por duas vias: a externa, que acontece por meio de cursos de aperfeiçoamento, e a via interior, que se efetiva pelo cumprimento de seu papel social. Assim, o educador estaria preparando a sociedade para si, e não sendo preparado para a sociedade.

Portanto, podemos afirmar que a transformação social da carreira docente demanda mudança dos conteúdos curriculares, e que o bom funcionamento do sistema de formação deve garantir o entendimento dos objetivos dessa reforma, proporcionando formas de intervenção dos professores e demais envolvidos no processo educacional diante dessas mudanças.

2.1 Formação continuada de professores

Um dos desafios da Educação Básica no sistema educacional brasileiro é garantir a qualidade da escola, transformando-a em um espaço onde o ensino seja eficiente e os alunos aprendam e construam seus conhecimentos. Para tanto, a formação docente deve estar em constante aperfeiçoamento, sendo a sua valorização essencial para que ocorram as transformações necessárias na escola. Ademais, o trabalho dos professores interfere diretamente na qualidade das propostas curriculares. Para Zainko (2012), os professores são gestores permanentes de seu próprio conhecimento. Essa gestão de conhecimento apresenta-se como

[...] um processo sistemático, articulado e intencional, apoiado na geração, codificação, disseminação e apropriação de conhecimentos, com o propósito de atingir a excelência na formação. Por meio dela, é possível se pensar na escola de qualidade que queremos e necessitamos e na valorização do professor como consequência do seu desempenho eficiente e em consonância com o tempo presente. (ZAINKO, 2012, p. 174).

Sobre a formação, Imbernón (2010) afirma que há pouca inovação nos cursos e que estes apresentam caráter transmissor de teoria descontextualizada e distante dos problemas e do contexto dos professores. Afirma, ainda, que uma formação dinâmica e útil deve incluir incentivos profissionais que recompensem aqueles que se dedicam e que realizam práticas alternativas e inovadoras, e que “a formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática.” (IMBÉRNON, 2010, p. 45). O autor faz reflexões sobre a identidade docente, vista por ele como transformadora da realidade social e educacional. Na opinião de Imbernón (2010), a formação reflexiva é importante para a análise dessa identidade, que é dinâmica e depende da relação entre o trabalho e o contexto em que este é realizado.

Como “as escolas não conseguem se organizar para assegurar um ambiente de trabalho formativo” (LIBÂNEO, 2011, p. 90), o autor ressalta a importância da formação

continuada, explicando que o ingresso dos alunos dos cursos de licenciatura deve integrar os conteúdos das disciplinas a situações-problema, aliando a teoria à prática, levando-os a conhecer os sujeitos com quem irão trabalhar. Isso significa “tomar a prática profissional como instância permanente e sistemática na aprendizagem do futuro professor e como referência para a organização curricular. Significa, também, a articulação entre formação inicial e formação continuada.” (LIBÂNEO, 2011, p. 94).

Libâneo contribuiu significativamente no campo da didática ao tratar da formação continuada, a qual demanda a capacidade reflexiva do docente sobre sua prática, apropriação e produção de teorias para a melhoria das práticas de ensino. Estudos sobre a formação de professores demonstram que as atividades teórico-práticas implicam a articulação entre formação inicial e continuada, modalidades que integram as práticas formativas e os contextos de trabalho.

Fiorentini e Nacarato (2005) afirmam que o processo de formação de professores em serviço recebia várias denominações, como capacitação, treinamento, reciclagem, desenvolvimento profissional, dentre outras, cada uma refletindo uma concepção de formação continuada. Os autores esclarecem que, nas décadas de 1970 e 1980, a formação continuada se resumia em cursos de reciclagem ou capacitação dos professores em técnicas de ensino, modelo denominado por Schön como modelo da racionalidade técnica:

Esse modelo de formação continuada se assentava no pressuposto de que os professores escolares, com o passar dos anos, defasavam-se em conteúdos e metodologias, não sendo capazes, eles próprios, de produzirem novos conhecimentos e se atualizarem a partir da prática, necessitando, para isso, tomar conhecimento dos novos saberes curriculares produzidos pelos especialistas. (FIORENTINI; NACARATO, 2005, p. 8).

As mudanças ocorreram a partir dos anos 1990, sob a influência de estudos internacionais sobre o pensamento do professor, por meio do conceito de professor reflexivo e investigador. Os estudos mostraram que os cursos de formação em vigência naquela época promoviam, na verdade, uma prática descontínua em relação à formação inicial, ao saber experiencial dos professores e aos reais problemas e desafios apresentados na prática escolar.

Para Tardif (2014), a prática docente não se relaciona apenas às ciências da educação, pois é uma atividade que mobiliza diversos saberes pedagógicos, que se apresentam como doutrinas ou concepções, orientando a atividade educativa. Esses saberes, segundo ele, são concepções que provêm de reflexões acerca da prática educativa. Em relação aos saberes dos professores, o autor explica que as competências e habilidades necessárias ao trabalho docente estão ligadas à profissionalização do ensino e aos conhecimentos que servem de base para o magistério. Tardif (2014) também discorre sobre a concepção tradicional entre teoria e prática, segundo a qual o saber está somente na teoria, produzido fora da prática, enquanto a prática é desprovida de saber. Para este filósofo e educador,

essa concepção é redutora e contrária à realidade, além de negar aos profissionais do ensino a produção de saberes autônomos e específicos inerentes ao seu trabalho.

Concluimos esta seção destacando a atividade profissional de ensinar, que diz respeito aos saberes docentes relacionados com o saber fazer e saber ser, em determinados contextos da prática.

3 | A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

A Educação Profissional tem buscado contar com profissionais ligados ao mundo do trabalho e que possuam conhecimentos didático-pedagógicos para orientar os alunos no desenvolvimento da aprendizagem e dos conhecimentos técnicos. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, documento que disciplina a previsão dada pela Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – Nacional acerca da valorização e formação profissional, preveem que cabe aos sistemas de ensino a viabilização da formação continuada dos profissionais da educação profissional técnica, em cooperação com o Ministério da Educação, secretarias de educação e instituições de ensino superior. Dessa forma, são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico que norteiam a distinção entre a formação de docentes para a Educação Básica e para a Educação Profissional:

Do professor da Educação Profissional é exigido, tanto o bom domínio dos saberes pedagógicos necessários para conduzir jovens e adultos nas trilhas da aprendizagem e da constituição de saberes e competências profissionais, quanto o adequado domínio dos diferentes saberes disciplinares do campo específico de sua área de conhecimento, para poder fazer escolhas relevantes dos conteúdos que devem ser ensinados e aprendidos [...] além destes dois campos de saberes fundamentais, ainda se exige do professor da Educação Profissional, os saberes específicos do setor produtivo do respectivo eixo tecnológico ou área profissional na qual atua. (BRASIL, 2012, p. 55).

De acordo com Araujo e Frigotto (2015), a didática configura-se outro aspecto relevante para a Educação Profissional, e tem sido debatida numa visão dicotômica, que distingue entre profissionalização e escolarização, visão dissociativa, ou como a soma da profissionalização com a escolarização:

Essa visão dicotômica também se revela na separação entre as disciplinas teóricas e disciplinas práticas, entre os saberes que desenvolveriam o pensar e outros que desenvolveriam as capacidades de fazer. Outra perspectiva, fundada na ideia de unidade, pressupõe a indissolubilidade entre teoria e prática. (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015, p. 71).

Sobre a relação entre trabalho e educação, Frigotto (2012) aponta que a educação como prática social e mediadora dos processos de produção, político, ideológico e cultural, está inserida no embate de concepções de sociedade e trabalho. Ainda, segundo o autor, a formação dos educadores, suas condições de trabalho e as mudanças na concepção curricular e prática pedagógica representam um desafio para a mudança da organização

escolar. Na visão de Araujo e Frigotto (2015), as técnicas de ensino são entendidas como mediação das relações entre professor e aluno, favorecendo um processo de ensino e de aprendizagem de caráter integrador e emancipador.

Ao afirmar que trabalho e educação são atividades inerentes ao ser humano, Saviani (2007) mostra que há uma relação de identidade entre trabalho e educação, e que os homens aprendiam a trabalhar trabalhando, o que lhes atribui propriedades que permitem trabalhar e educar. O autor destaca a separação entre escola e produção, a qual reflete na divisão entre trabalho manual e intelectual, e esclarece que esse processo não significa separação entre trabalho e educação.

Assim, consideramos que após o surgimento da escola, a relação entre trabalho e educação também assumiu dupla identidade: a educação que se realizava no processo de trabalho (trabalho manual) e a educação escolar destinada para o trabalho intelectual. Trazendo as contribuições de Saviani (2007) para a educação do Ensino Médio, temos que não basta aos educandos o domínio de elementos básicos e gerais do conhecimento. É necessário converter esse conhecimento em domínio teórico e prático, articulação do saber com o processo produtivo.

Em seu estudo, Angelita Ferreira (2010) investiga os processos de construção da identidade docente na Educação Profissional e a forma como os professores percebem essa identidade. Importante salientar que os profissionais participantes da pesquisa realizada por Ferreira (2010) atuam em cursos técnicos e desempenham outras atividades paralelas à docência. A autora constatou que os professores da Educação Profissional são recrutados no mundo do trabalho e iniciam na docência sem a formação pedagógica prevista em lei, e que a falta de formação em serviço não contribui para a formação das suas identidades. Ela considera que, mesmo assim, é possível que esses profissionais construam uma identidade profissional a partir das experiências vividas na escola e no mundo do trabalho. (FERREIRA, Angelita, 2010).

Em sua pesquisa sobre o perfil do professor dos cursos técnico-profissionais, Rehen (2009) estudou o contexto histórico dos cursos técnicos brasileiros, apresentando uma proposta de formação desse professor por meio de tecnologias pedagógicas que propiciem formação inicial e continuada. Ela considera que o momento histórico atual apresenta transformações sociais, políticas, econômicas e tecnológicas, exigindo novas capacidades dos profissionais para a atuação no mercado de trabalho. Diante disso, a aprendizagem requer o desenvolvimento de novas habilidades e valores que possibilitem atuar com criticidade. Para o profissional de nível técnico, esses requisitos se assentam em nível de escolaridade construído na escola, empresas e outros organismos produtivos e sociais.

Nesse mesmo contexto, Perrenoud (2000 *apud* REHEN, 2009), afirma que não basta adquirir conceitos para que o profissional atue de modo competente, pois as ações requeridas desse profissional pelo mercado do trabalho exigem competências que

mobilizem outros conhecimentos. De acordo com Rehen (2009), Morin (2001) corrobora a afirmação de Perrenoud, acrescentando que o ensino educativo não deve transmitir um mero saber, mas também uma cultura que permita compreender os problemas cotidianos. Rehen (2009) conclui que a fragmentação de saberes compromete a aprendizagem e que o ensino conteudista não é suficiente para a aquisição dos saberes necessários à educação profissional. Esses saberes devem favorecer a integração pessoal dos conhecimentos, embasados não somente em uma cultura científica e tecnológica, mas em uma cultura das humanidades.

Rehen (2009) defende que a formação inicial e continuada do professor com perfil profissional, num mercado internacionalizado, deve se dar na perspectiva de prosseguimento pela formação continuada. Para que isso ocorra, ela propõe a superação da formação tradicional, rompendo com a fragmentação do currículo disciplinarizado pelo isolamento do conhecimento, o que implica superar a separação entre sujeito e objeto do conhecimento.

Por fim, são indicados caminhos para um possível projeto contemporâneo de formação do professor de educação técnica: titulação mínima em nível de especialização; graduação em campo específico do conhecimento; organização do curso em módulos (conjunto de saberes); programa de formação organizado de forma a facilitar a construção das competências integrantes do perfil profissional e, por último, espaços para que os formandos vivenciem experiências na escola e no setor produtivo.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações do presente trabalho não pretendem esgotar as discussões sobre as políticas de formação de professores, e sim suscitar uma reflexão sobre essa temática, a fim de contribuir para o aperfeiçoamento da educação profissional e tecnológica por meio da formação continuada.

Um projeto que vise ao aprimoramento da Educação Básica demandará investimentos na formação de professores, principalmente uma formação teórica capaz de atender às exigências éticas, diversidade cultural e, conseqüentemente, levando à valorização salarial e das condições de trabalho para o exercício profissional. Além disso, a resposta educativa para o projeto proposto deve atender às novas orientações pedagógico-curriculares, pois, diante da realidade em transformação, “pensar num sistema de formação de professores supõe reavaliar objetivos, conteúdos, métodos, formas de organização do ensino.” (LIBÂNEO, 2011, p. 80).

Libâneo (2011) ainda discute a questão dos investimentos públicos na formação dos professores, afirmando que, se por um lado, há a necessidade da qualidade educativa, o que implica mudança nos currículos, na gestão educacional, na avaliação

e na profissionalização dos professores, por outro, são impostas medidas restritivas aos investimentos, devido às exigências de reorganização do Estado.

Partindo dessas reflexões, entendemos que a reestruturação do sistema educacional brasileiro passa pela valorização da escola e pelo investimento no trabalho docente, formando professores que sejam gestores de seu conhecimento, de modo a compreender as demandas educacionais atuais. Assim, afirmamos que na Educação Profissional e Tecnológica é imprescindível a articulação entre a formação inicial e a formação continuada, bem como é imperioso aliar a teoria à prática, tendo como base a ação-reflexão-ação e a concepção de educação permanente e transformadora.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado, **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago.2015.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional técnica de nível médio**. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDB nº 9394/96. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 25 set. 2018.

FERREIRA, Ana Cristina. Um olhar retrospectivo sobre a pesquisa brasileira em formação de professores de matemática. *In*: FIORENTINI, Dario (Org.). **Formação de professores de matemática**: explorando novos caminhos com outros olhares. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 19-41.

FERREIRA, Angelita da Rocha Oliveira. **Os professores da educação profissional**: sujeitos (re)inventados pela docência. 2010. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

FIORENTINI, Dario; NACARATO, Adair Mendes. Introdução. Investigando e teorizando, a partir da prática, a cultura e o desenvolvimento de professores que ensinam matemática. *In*: FIORENTINI, Dario; NACARATO, Adair Mendes (Orgs.). **Cultura, formação e desenvolvimento profissional de professores que ensinam matemática**: investigando e teorizando a partir da prática. Campinas: Musa Editora, 2005. p. 7-17.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2012. p. 57-82.

HOYLE, E.; JOHN, P. Teacher education: the prime suspect. **Oxford Review of Education**, v. 24, n. 1, p. 69-82, 1998 *apud* FERREIRA, Ana Cristina. Um olhar retrospectivo sobre a pesquisa brasileira em formação de professores de matemática. *In*: FIORENTINI, Dario (Org.). **Formação de professores de matemática**: explorando novos caminhos com outros olhares. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 19-41.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Atmed, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. São Paulo: Bertrand Brasil, 2001 *apud* REHEM, Cleunice Matos. **Perfil e formação do professor de educação profissional técnica**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

NÓVOA, Antônio. Profissão docente. *In*: NÓVOA, Antônio (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto alegre: Artmed, 1999 *apud* REHEM, Cleunice Matos. **Perfil e formação do professor de educação profissional técnica**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. *In*: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002. p. 12-52.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre a educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2003.

REHEM, Cleunice Matos. **Perfil e formação do professor de educação profissional técnica**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan/abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>. Acesso em: 19 set. 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2014.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Gestão do conhecimento: o desafio da formação inicial e continuada de professores. *In*: ENS, Romilda Teodora; VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; BEHRENS, Marilda Aparecida (Orgs.). **Trabalho do professor e saberes docentes**. Curitiba: Champagnat, 2012. p. 165-177.

SOBRE O ORGANIZADOR

MARCOS AURÉLIO ALVES E SILVA - Possui graduação em Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Pernambuco (2015). Em 2018 se especializou em Metodologia do Ensino da Matemática (Faculdade de Educação São Luís- SP). Obteve seu Mestrado em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Pernambuco (2018), trabalhando com a temática da formação de professores no processo de escolha dos livros didáticos. Atuou com bolsista CAPES no Programa de Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (2014-2015) e no mestrado acadêmico (2016-2018). É Professor Substituto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, atuando no curso técnico integrado ao Ensino Médio e da graduação em Licenciatura em Matemática. Participa do grupo de pesquisa: Laboratório de Pesquisa em Políticas Públicas, Currículo e Docência, registrado no CNPq. Atualmente tem se dedicado aos estudos dos campos da formação de professores, ensino de matemática e livro didático.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ação Sociopolítica 23, 24, 25, 33, 34

C

Ciências Biológicas 10, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 49, 57, 84

Currículo 12, 17, 23, 35, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 67, 80, 81, 108, 116, 117, 119, 127, 128, 131, 132, 140, 149, 151, 152, 158, 159, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 176, 190, 191, 193, 195, 200, 201, 218, 220, 225, 227, 230, 240, 243

D

Diretrizes Curriculares 10, 11, 12, 15, 16, 17, 20, 22, 67, 86, 127, 134, 136, 137, 138, 141, 151, 154, 155, 188, 195, 238, 241

Diversidade 12, 55, 59, 72, 73, 74, 75, 76, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 146, 152, 189, 208, 225, 240

Docência 12, 13, 15, 17, 20, 21, 25, 27, 35, 36, 38, 46, 49, 50, 52, 54, 55, 56, 57, 60, 64, 65, 68, 86, 89, 127, 129, 132, 134, 136, 137, 138, 140, 141, 144, 145, 157, 158, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 189, 190, 195, 196, 238, 239, 241, 243

Double-Loop 49, 50, 57

E

Educação Básica 18, 19, 20, 26, 36, 37, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 71, 73, 78, 79, 95, 100, 102, 104, 115, 117, 122, 134, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 145, 150, 152, 163, 165, 195, 198, 226, 230, 235, 236, 238, 240

Educação de Jovens e Adultos 187, 188, 189, 191, 194, 195

Educação Infantil 46, 47, 124, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 163

Educação para Cidadania 197

Educação Superior 12, 17, 57, 138, 139, 140, 143, 144, 157, 158, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169

Ensino-Aprendizagem 8, 13, 29, 37, 38, 40, 46, 54, 84, 86, 88, 138, 159, 161, 162, 163, 164, 165, 168, 175, 176, 189, 211, 212, 227

Ensino de Ciências e Biologia 47, 197

Ensino de História 78, 88, 89

Ensino Regular 41, 90, 92, 96, 97, 118, 186

F

Formação Continuada 3, 14, 50, 51, 67, 98, 136, 137, 138, 141, 143, 172, 190, 193, 223, 227, 232, 234, 236, 237, 238, 240, 241

Formação Docente 10, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 29, 32, 34, 35, 36, 38, 54, 57, 60, 64, 65, 67, 78, 79, 80, 83, 87, 88, 114, 121, 122, 140, 142, 168, 187, 232, 234, 236

Formação Inicial 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 33, 47, 50, 51, 54, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 123, 131, 136, 137, 138, 139, 141, 142, 187, 190, 194, 234, 237, 239, 240, 241, 242

H

Histórias de Vida 1, 2, 3, 8, 9

I

Identidade Profissional 1, 2, 61, 79, 128, 234, 235, 239

Inclusão 19, 90, 91, 93, 94, 96, 97, 98, 112, 113, 115, 118, 121, 152, 161, 165, 166, 168, 179, 186, 225

Institutos Federais 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 170

Instrumentos de Ensino 37

M

Mostra Científica 37, 38, 40, 42, 43, 44, 45

O

Organização Curricular 157, 158, 159, 160, 161, 162, 167, 237

P

PARFOR 15, 18, 19, 20, 22, 68, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 88, 89

Política Educacional 124, 134, 137, 219, 220, 222, 223, 224, 227, 228, 230

Políticas Públicas 10, 11, 13, 16, 18, 20, 72, 73, 94, 98, 106, 124, 127, 128, 134, 143, 187, 194, 195, 199, 230, 243

Prática Docente 19, 37, 49, 51, 54, 56, 85, 90, 102, 108, 110, 121, 125, 127, 130, 152, 164, 165, 166, 169, 177, 187, 189, 200, 206, 209, 214, 234, 237

Professor Bacharel 136, 137, 138, 140, 141, 143

Professor Reflexivo 17, 34, 114, 124, 125, 126, 127, 130, 131, 133, 134, 135, 234, 237, 242

Profissão Docente 13, 32, 51, 60, 61, 112, 131, 135, 233, 234, 241, 242

Projeto Político-Pedagógico 49

Q

Questões Sociocientíficas 23, 24, 35, 197, 199, 201, 202, 204, 205, 206

R

Recursos Humanos 170, 176

Reformas Educacionais 126, 219, 220, 230, 235

Rotina Pedagógica 145, 146, 153

T

TDAH 90, 94, 95, 96, 98

Tecnologia 10, 21, 23, 25, 27, 28, 34, 36, 115, 137, 139, 140, 142, 143, 158, 165, 168, 169, 173, 199, 200, 201, 202, 205, 208, 209, 211, 212, 214, 215, 217, 218, 243

Teoria Queer 100, 103, 111

Trabalho do Professor 26, 31, 113, 130, 145, 146, 156, 193, 242

Atena
Editora

Ano 2020

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS NA AÇÃO DOCENTE 3

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

Atena
Editora

Ano 2020

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: PERSPECTIVAS TEÓRICAS E PRÁTICAS NA AÇÃO DOCENTE 3

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 