

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Formação inicial e continuada de
PROFESSORES
e a identidade docente



Atena
Editora
Ano 2022

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Formação inicial e continuada de
PROFESSORES
e a identidade docente



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

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

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
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
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Willian Douglas Guilherme

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F723 Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0104-9

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.049222906>

1. Professores - Formação. I. Willian Douglas Guilherme (Organizador). II. Título.

CDD 370.71

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

O e-book “Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente” traz uma coleção de onze artigos subdivididos em dois grupos.

O primeiro grupo debate diretamente a questão da formação de professores no contexto da formação inicial e continuada, dialogando com a prática cotidiana e dos saberes docentes que envolvem a prática da profissão.

O segundo grupo, vai de encontro com a identidade docente, não abandonando o contexto da sua formação e continuada, reúne estudos em torno da vivência docente, da psicanálise, do brincar e dos riscos do processo de ensino e aprendizagem.

São discussões fundamentais para quem busca conhecimento e entendimento no contexto da formação inicial e continuada de professores, na direção de uma identidade profissional docente.

Uma ótima leitura a todos!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PARTE I

CAPÍTULO 1..... 1

REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE AS CONCEPÇÕES DE FORMAÇÃO E A FORMAÇÃO CONTINUADA

Giácomo Romanini

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0492229061>

CAPÍTULO 2..... 9

FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO DA DELIBERAÇÃO CEE/SP 111/2012: CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE

Cláudio Rodrigues da Silva

Agnes Iara Domingos Moraes

Julio Cesar Torres

Maria Denise Guedes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0492229062>

CAPÍTULO 3..... 22

A MOBILIZAÇÃO DOS SABERES DOCENTES FRENTE AOS DESAFIOS DA PRÁTICA COTIDIANA

Aline da Silva Xavier Magela

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0492229063>

CAPÍTULO 4..... 35

INSERÇÃO DE PROFESSORES NA CARREIRA DOCENTE: O OLHAR DA LITERATURA DA ÁREA SOBRE O TEMA

Ginaldo Cardoso de Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0492229064>

CAPÍTULO 5..... 49

A FORMAÇÃO DOS SABERES DOCENTES

Deize Heloiza Silva Degrande

Ana Paula Mendes da Silva

Juliana Antoniassi Moreno

Joselene Maria Mangureira Carvalho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0492229065>

PARTE II

CAPÍTULO 6..... 61

INCLUSÃO DO ALUNO COM BAIXA VISÃO NAS AULAS DE BIOLOGIA

Benilson Silva Rodrigues

Edna dos Santos Lobato

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0492229066>

CAPÍTULO 7	67
PRODUÇÕES ACADÊMICAS APRESENTADAS NA ANPED E NO GRUPECI SOBRE O PROINFANTIL	
Isabel Cristina de Jesus Brandão	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0492229067	
CAPÍTULO 8	79
PSICANÁLISE NA UNIVERSIDADE: INTERSECÇÕES SOBRE UMA POSSIVEL ARTICULAÇÃO	
Adriana de Oliveira Limas Cardozo	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0492229068	
CAPÍTULO 9	87
EXPERIENCIANDO A VIVÊNCIA DA BRINCADEIRA E DO BRINQUEDO COM CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Lisaura Maria Beltrame	
Tamires Rodrigues	
Francieli Petry Rodrigues Pereira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0492229069	
CAPÍTULO 10	96
DIMENSÕES DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: REVISÃO TEÓRICA E ASPECTOS PRÁTICOS	
Aline Pinto Amorim	
Larissy Alves Cotonhoto	
Mariella Berger Andrade	
Vanessa Battestin	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.04922290610	
CAPÍTULO 11	108
O DOCENTE SOB FOGO CRUZADO: OS INCIDENTES CRÍTICOS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	
Antônio Oscar Santos Góes	
Alfredo Dib Abdul Nour	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.04922290611	
SOBRE O ORGANIZADOR	118
ÍNDICE REMISSIVO	119

Data de aceite: 01/06/2022

Deize Heloiza Silva Degrande

UNESP
Marília/SP
<https://orcid.org/0000-0001-8790-7024>

Ana Paula Mendes da Silva

UNESP
Presidente Prudente/SP
<https://orcid.org/0000-0001-9700-3379>

Juliana Antoniassi Moreno

UNOESTE
Presidente Prudente/SP
<https://orcid.org/0000-0003-0157-8894>

Joselene Maria Mangueira Carvalho

UNIFAI
Adamantina/SP
<https://orcid.org/0000-0001-9850-7237>

RESUMO: Este artigo é decorrente das leituras, estudos e reflexões das autoras sobre o tema saberes docentes e práticas pedagógicas. Ao pesquisar esse assunto, nos surgiram as seguintes indagações: De onde vêm os saberes docentes? Como são formados os saberes profissionais do professor? Quais saberes são indispensáveis para a prática educacional? Nessa perspectiva, o objetivo deste trabalho é refletir sobre a formação dos saberes indispensáveis à prática docente, com a finalidade de estabelecer uma estrita relação entre a necessidade de formação docente reflexiva, política e emancipadora atrelada à busca pela compreensão do desenvolvimento

dos saberes docentes presentes nas práticas escolares. A pesquisa realizada possui abordagem qualitativa, por meio da qual nos apropriamos da revisão bibliográfica, a fim de nos aprofundarmos nas concepções e conceitos já analisados por estudiosos da área, favorecendo assim nossa compreensão sobre o tema. A partir do estudo desenvolvido, entendemos que os saberes dos docentes provêm de vários âmbitos, e não apenas das aprendizagens técnicas provenientes da formação inicial. Assim foi possível depreender que o professor é um sujeito histórico que ao longo de sua existência aprende, acumula aprendizagens e experiências, faz reflexões, e com esses saberes forma outros sujeitos singulares.

PALAVRAS-CHAVE: Saberes docentes; Fontes de aquisição; Formação profissional.

ABSTRACT: This article is the result of the authors' readings, studies and reflections on the topic of teaching knowledge and pedagogical practices. When researching this topic, the following questions arose: Where does teaching knowledge come from? How are the teacher's professional knowledge formed? Which knowledge is essential for educational practice? From this perspective, the objective of this work is to reflect on the formation of knowledge essential to teaching practice, with the purpose of establishing a strict relationship between the need for reflective, political and emancipatory teacher education linked to the search for understanding the development of teaching knowledge present in school practices. The research carried out has a qualitative approach, through which we

appropriated the literature review, in order to deepen into the conceptions and concepts already analyzed by scholars in the field, thus favoring our understanding of the subject. From the study developed, we understand that the knowledge of teachers comes from various fields, and not just from technical learning from initial training. Thus, it was possible to infer that the teacher is a historical subject who, throughout his life, learns, accumulates learning and experiences, makes reflections, and with this knowledge he forms other singular subjects.

KEYWORDS: Professional qualification; Search sources; Teaching knowledge.

RESUMEN: Este artículo es el resultado de las lecturas, estudios y reflexiones de los autores sobre los trabajos estudiados en la asignatura “Conocimientos docentes y prácticas pedagógicas disciplinarias e interdisciplinarias” vinculada al Programa de Posgrado en Educación de la FCT / UNESP en Presidente Prudente. Al investigar este tema, surgieron las siguientes preguntas: ¿De dónde proviene el conocimiento de la enseñanza? ¿Cómo se forman los conocimientos profesionales del docente? ¿Qué conocimiento es fundamental para la práctica educativa? Desde esta perspectiva, el objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la formación de conocimientos esenciales para la práctica docente, a fin de establecer una relación estricta entre la necesidad de una formación docente reflexiva, política y emancipadora vinculada a la búsqueda de la comprensión del desarrollo de la docencia. conocimiento presente en las prácticas escolares. La investigación realizada tiene un enfoque cualitativo, a través del cual nos apropiamos de la revisión de la literatura, con el fin de profundizar en los conceptos y conceptos ya analizados por los estudiosos en el campo, favoreciendo así nuestra comprensión del tema. A partir del estudio realizado, entendemos que el conocimiento de los docentes proviene de diversas áreas, y no solo del aprendizaje técnico desde la formación inicial. Así, se pudo inferir que el docente es un sujeto histórico que, a lo largo de su vida, aprende, acumula aprendizajes y vivencias, hace reflexiones, y con este conocimiento forma otros sujetos singulares.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza del conocimiento; Fuentes de adquisición; Formación profesional.

INTRODUÇÃO

Desde o surgimento do homem, a necessidade de aprender e ensinar tornou-se indispensável para a manutenção e melhoria das condições de vida. As experiências de mundo, individuais e coletivas e das mediações com o outro, permitiram assegurar o desenvolvimento das futuras gerações (SAVIANI, 1997).

Desta forma, compreendemos que a aprendizagem acontece continuamente ao longo da vida do ser humano, o qual já nasce imerso em um contexto social organizado e em transformação, repleto de valores, manifestações culturais e históricas; atribuindo assim significados a nossas vivências, favorecendo-nos entender o mundo sobre uma perspectiva de vida, que ao mesmo tempo se concretiza como coletiva e individual.

Isto porque, cada ser humano é capaz de aprender em sua sociedade, por meio das relações com a família, em sua comunidade, em seu processo de aprendizagem, na escola, no local de trabalho, ou seja, nos diversos locais que interage, agregando informações e

saberes que lhe formam como ser pensante, o transforma em um ser único, a partir da forma que cada pessoa vivencia as experiências diárias (CHARLOT, 2000).

Da mesma maneira acontece na aprendizagem da docência, antes mesmo da formação inicial, o professor já possui experiências e saberes de vida, que atribuem significado a sua existência, em suas ações e formas de pensar, que lhe permite viver em sociedade, mas que também o prepara a exercer e a definir seu perfil profissional. Saberes estes que interferem em sua prática docente (TARDIF, 2010).

Por outro lado, durante a formação pedagógica, saberes mais específicos e estudados a partir de um rigor metodológico, passam a ampliar os conhecimentos prévios do docente, permitindo assim a reflexão teórica sobre a prática e a ampliação de conhecimentos específicos sistematizados sobre cada campo do saber pedagógico, que somados a sua experiência de vida, lhe formará bases para sua ação profissional, durante as situações problemas a serem enfrentadas em sala de aula.

Considerando essas reflexões, ao decorrer deste artigo buscamos desvendar, como os saberes do professor são construídos; surgindo-nos assim as seguintes indagações: De onde vêm os saberes docentes? Como são formados os saberes profissionais do professor? Quais saberes são indispensáveis para a prática educacional?

Nesta perspectiva, nosso objetivo principal consiste em refletir sobre a formação dos saberes indispensáveis à prática docente, com a finalidade de estabelecer uma estrita relação entre a necessidade de formação docente reflexiva, política e emancipadora atrelada à busca pela compreensão do desenvolvimento dos saberes docentes presentes nas práticas escolares.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este artigo possui abordagem qualitativa, por considerar mais pertinente o uso desta metodologia em uma pesquisa de contexto educacional referente a uma área humana. Através dessa abordagem foi possível fazer uma reflexão sobre os saberes necessários à prática docente, por meio de análise, estudo e debate dos escritos de autores conceituados nessa área, e assim alcançando o objetivo proposto pela investigação.

Dessa maneira, a pesquisa de enfoque qualitativo pode ser definida, segundo Esteban (2017, p.127) como:

[...] uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

Nesta perspectiva, esse artigo contempla a análise de informações sociais e de estudos sobre o assunto abordado, os quais favorecem a compreensão sobre o fenômeno, permitindo-nos investigar mais profundamente as diferentes perspectivas que ele apresenta.

Durante a pesquisa qualitativa, a finalidade não deve ser apenas de alcançar uma resolução esperada. De acordo com André e Gatti (2008), é necessário termos atenção também nos significados que rodeiam os discursos, em cada material pesquisado, possibilitando assim a interpretação das múltiplas realidades e das causas que interferem nas ações cotidianas.

Vale ressaltar que a pesquisa qualitativa se divide em três classificações gerais: Exploratória, Descritiva e Explicativa. Neste artigo iremos utilizar a pesquisa qualitativa do tipo exploratória, com o intuito de buscarmos mais conhecimentos sobre nosso objeto de estudo.

Conforme a definição que Gil (2008, p. 41) apresenta, a pesquisa qualitativa do tipo exploratória:

[...] tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como o objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado.

Dessa forma, fundamentamos nossa pesquisa a partir da leitura de autores que produzem trabalhos na área escolhida. Para seleção dos materiais e conhecimento dos autores que se aprofundam na temática, nos apropriamos da Revisão de Literatura como método de delimitação dos materiais, conceituação e interpretação dos dados.

Para Moreira (2004) a Revisão Bibliográfica ou de Literatura, trata-se de uma produção textual que reúne e discute diferentes informações semelhantes ou controversas produzidas em uma área de estudo, podendo ser tanto utilizada por trabalhos completos, como em publicações menores, as quais podem analisar apenas um período ou assunto.

A revisão de literatura possui a importância de elucidar os conceitos, permitindo ao leitor a possibilidade de posicionar-se acerca dos avanços e retrocessos, além de fornecer informações para contextualizar e dar significância ao problema de pesquisa, apontando e discutindo as hipóteses, soluções e alternativas para se alcançar os objetivos esperados (MOREIRA, 2004).

Moreira (2004, p. 22) afirma que:

Revisar significa olhar novamente, retomar os discursos de outros pesquisadores, mas não no sentido de visualizar somente, mas de criticar. Só pode haver crítica se, como descrito acima, os objetivos estiverem claros e bem formulados.

Assim, a revisão permite-nos traçar um panorama mais detalhado da literatura a respeito do tema escolhido (MARIANO; SANTOS, 2017), a partir do levantamento de informações em materiais já existentes. Nossas fontes de pesquisa, conforme sugerem Marconi e Lakatos (2010), se baseiam em livros, em registros históricos, teses, dissertações, documentos legais, artigos de periódicos, entre outras fontes.

Ressaltamos que a revisão bibliográfica nos artigos que possuem abordagem qualitativa, oferece a oportunidade de o pesquisador otimizar a pesquisa, evitando a redundância de discussões e o excesso de duplicações de trabalhos sobre o mesmo assunto, viabilizando assim o crescimento e aprofundamento de pesquisas futuras.

Por fim, este artigo busca avaliar as produções já existentes, comparando as discussões de autores e estudos sobre o tema, a fim de permitir o esclarecimento e ampliação do tema e do conhecimento produzido durante o desenvolvimento da pesquisa.

A FORMAÇÃO DOS SABERES DOCENTES

Para compreendermos como se formam os saberes docentes primeiramente é necessário considerar que o ser humano é o único ser capaz de aprender, acumular suas aprendizagens e experiências, refletir sobre elas e repassar a outras gerações, sendo capaz de apropriar em si conjuntos de aprendizagens que direcionará suas ações e sua forma de pensar. (CHARLOT, 2000).

De acordo com Saviani (1997, p. 1) “Desde que o homem é homem ele vive em sociedade e se desenvolve pela mediação da educação”, assim ao nascer, já estamos imersos em um mundo já ocorrente, dentro de uma história, passando a pertencer a uma sociedade, a uma cultura, a partir das quais também formamos nossos valores, aptidões, formas de interagir com o mundo, portanto construímos constantemente nossas formas de pensar.

E nesse processo contínuo de informações, experiências, aprendizagens; que nem sempre estão descritos em livros ou explicados de forma metódica, mas que são frutos de um processo contínuo de reflexão, de interação com o outro, de ação, de vivências é que construímos nossos saberes e os transformamos a cada dia.

Em outras palavras, o saber envolve um processo de reflexão que se forma por meio das atividades dos sujeitos no mundo, a partir da relação do ser humano com ele mesmo, com os saberes já construídos ao longo do tempo, com os outros sujeitos e da relação com a sociedade que o cerca, sendo mediados pela linguagem. (CHARLOT, 2000). Desta forma, podemos dizer que não existe apenas um saber, mas somos fundados de saberes que se transformam e se renovam a cada dia.

Neste contexto, tornar-se professor “[...] é empreender esforços de socialização no cotidiano institucional do trabalho docente, pressupõe múltiplas relações, compromissos e envolvimento” (ALMEIDA; PIMENTA; FUSARI, 2019). Pois, a figura do professor se constitui, antes de tudo, como um sujeito de saberes, que sabe algo e possui a função de ensinar aos alunos, os quais formarão novos saberes, já que o saber também possui uma característica identitária. (TARDIF, 2012). Ao tratar dos saberes docentes, é pertinente entender que o professor é um

[...] profissional que se educa e forma-se no decorrer de sua existência, num processo de construção de si próprio como pessoa e na relação com os outros. Como sujeito histórico o professor tem a possibilidade de intervir, mediante seu trabalho, na transformação social, visto que sua profissão tem como objetivo a formação de outros seres humanos, uma atividade complexa para a qual se exige uma formação sólida e qualificada, não apenas inicial, mas contínua, que lhe dê condições de enfrentar os inúmeros desafios que o contexto educacional apresenta diariamente nas escolas. (LIMA, 2012, p. 149-150).

Conforme versa a autora, o docente assume a formação de outros sujeitos e a sua também. E diante da complexidade da sua profissão a formação inicial não é suficiente, mas precisa ser contínua a fim de que sustente a sua prática pedagógica e lhe forneça condições para lidar com os vários desafios impostos no campo educacional. (LIMA, 2012). Nesse sentido,

Ao conceber aprendizagem da docência como um processo contínuo, que ocorre ao longo da vida e que a competência profissional para a docência não deriva apenas da realização de cursos de formação inicial, consideramos que o professor, nas diferentes fases da sua carreira, apresenta características e problemáticas próprias. Assim, futuros professores, professores iniciantes e aqueles mais experientes devem apresentar competências profissionais distintas e demandas de formação específicas. (RINALDI, 2017, p. 2).

Segundo o excerto, a aprendizagem da docência acontece ao longo da vida, antes da formação inicial o educador já possui experiências e saberes provenientes de diversos espaços que incidem em seu trabalho. (RINALDI, 2017). Apresentamos o quadro 1 no qual Tardif (2010, p. 63) sistematiza esses saberes docentes, relacionando-os aos seus locais de origem e como são incorporados ao ofício do professor.

Saberes dos Professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pós secundários não especializados etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas

Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional
---	---	---

Quadro 1 - Os saberes dos professores

Fonte: Tardif (2010).

Como mostra o quadro esquematizado por Tardif (2010), os saberes dos professores são adquiridos em diversas fontes sociais, não vêm apenas de ambientes escolares e universitários, mas de múltiplos espaços, da esfera pessoal e da utilização de ferramentas e livros didáticos. Dessa forma,

[...] o saber profissional está, de um certo modo, na confluência entre várias fontes de saberes provenientes da história de vida individual, da sociedade, da instituição escolas, dos outros atores educativos, dos lugares de formação etc. (TARDIF, 2010, p. 64).

Assim, não é raro os educadores anunciarem que se espelham em algumas práticas pedagógicas que seus antigos professores exerciam, logo faz sentido essa influência, pois esses sujeitos históricos também são fontes sociais de aquisição dos saberes docentes. Não só esses atores influem nesses saberes, os ambientes de formação e a própria experiência na profissão têm papel basilar na constituição do saber desse profissional de educação.

E ao longo da vida o professor vai construindo o seu conhecimento pedagógico, ademais como determina Imbernón (2011, p. 31), “[...] a especificidade da profissão está no conhecimento pedagógico”. Por isso, Lima (2012, p. 153) apregoa que “Para ser professor é essencial ter clareza que seu papel envolve o ensinar, o aprender e o formar seres humanos, o que exige uma interação face a face e uma sólida e qualificada formação”.

Acerca da ação de ensinar, Born, Prado e Felipe (2019) discutem uma pesquisa realizada por Shulman no começo dos anos 1980 nos Estados Unidos, tal estudo sobre a profissão docente proporcionou a identificação da base de conhecimento da docência. As autoras anunciam que a investigação “[...] evidenciou a existência de uma rede complexa de saberes e habilidades que eram únicos do ato de ensinar”. (BORN; PRADO; FELIPPE, 2019, p. 3).

A partir do exposto, chamamos atenção para o emprego da palavra “complexa”, Lima (2012) também utiliza esse vocábulo para definir a atividade do professor. Assim sendo pautadas em Shulman (1986), Born, Prado e Felipe (2019, p.3) elencam que

A base de conhecimento da docência, tal qual proposta pelo autor, envolve uma série de conhecimentos: o conhecimento do conteúdo, o conhecimento pedagógico do conteúdo, o conhecimento dos alunos e de suas características, o conhecimento dos contextos educacionais e o conhecimento dos fins, propósitos e valores da educação bem como sua base histórica e filosófica.

Diante disso, o domínio do conteúdo não é suficiente para a preparação do docente e conseqüentemente do sucesso de sua atuação em sala de aula, pois “[...] a eficácia do ensino reside justamente na inter-relação produtiva entre todas elas [...]”. (BORN; PRADO; FELIPPE, 2019, p. 3).

Apesar de valorosas e significativas essas categorias de conhecimento na formação de professores norte-americanos, as autoras supracitadas salientam que o Conhecimento Pedagógico do Conteúdo foi o que mais predominou na esfera educacional. (BORN; PRADO; FELIPPE, 2019). A respeito do referido Conhecimento

[...] Shulman chama atenção para um aspecto muito próprio da profissão docente, que é aquilo que vai além do simples acúmulo de saberes sobre uma determinada área. Por exemplo, ele enfatiza que não é a mesma coisa compreender o que é gravidade dentro da física e ensinar o que é gravidade. Para ensinar é preciso refletir sobre múltiplas formas pelas quais esse conceito pode ser representado e aprendido, bem como quais são as estratégias de ensino e experiências de aprendizagem mais produtivas para que todos os alunos desenvolvam uma compreensão sobre o conteúdo. Além disso, cabe ao professor identificar quais são as incompreensões recorrentes dos alunos, sabendo como lidar com elas. Por fim, o docente precisa saber como articular as diversas identidades dos estudantes e seus conhecimentos prévios com o objeto do conhecimento em si. (BORN; PRADO; FELIPPE, 2019, p. 4).

Por conseguinte, a ação de ensinar é permeada de reflexão, ademais envolve a análise do outro, do aluno em sua singularidade, como ele aprende e quais são as suas dificuldades, bem como requer do professor uma postura de articulador das várias características dos discentes (e de seus saberes) com o objeto do conhecimento. (BORN; PRADO; FELIPPE, 2019, p. 4).

Para melhor compreensão do processo reflexivo necessário ao docente Nóvoa (1995, p. 26) destaca “o triplo movimento sugerido por Schön (1990) - conhecimento na ação, reflexão na ação e reflexão sobre a ação e sobre a reflexão na ação”.

De acordo com Schön (1997), a formação de professores tem se desenvolvido a partir de modelos técnicos de racionalidade, através dos quais o professor torna-se um “executador” de tarefas, que mais favorece a alienação de seus alunos, a fim de prepará-los para a aceitação das opressões impostas pelas estruturas de dominação social, reprimindo assim a busca pela reflexão sobre a prática.

Schön (1997) também defende a necessidade de se pensar na formação inicial e continuada a partir da própria prática profissional, já que está é oriunda das reflexões provenientes da prática exercida. Tais exercícios favorecem uma transformação dos processos de ensino, os procedimentos e sequências de ações executadas a favor das classes mais favorecidas, se tornarão em processos de reflexão sobre o que fazemos, quais os interesses implícitos em nossas ações e a inversão das tomadas de decisões.

Neste contexto, Schön (1997) propõe que a formação seja realizada a partir da prática do pensamento reflexivo, por meio do qual o professor deve descobrir em seus

próprios saberes e por aqueles dos quais compartilha com outras pessoas, a libertação da opressão, exercitando a reflexão em sua própria atividade docente, a fim de ativar sua posição crítica em busca de uma racionalidade menos instrumental.

Para Degrande (2019) a formação baseada na racionalidade técnica apenas prevê o acúmulo de capital às classes mais favorecidas, ao contrário de uma racionalidade crítico-reflexiva a qual está preocupada primeiramente em respeitar os direitos integrais de cada ser humano, estimulando-os ao desenvolvimento do senso crítico.

Ante a exposição, retomamos a discussão sobre os saberes dos professores através do significado de ser docente, para tanto recorremos a Shulman (2019), que concedeu uma entrevista a Born, Prado e Felipe (2019). Para o pesquisador,

Um professor é alguém que usa o conhecimento, a experiência, a formação e a bagagem cultural que ele ou ela tem para mexer com os corações e mentes de pessoas jovens pelas quais é responsável. Ele o faz – e isso é o mais importante de tudo – ouvindo esses estudantes cuidadosamente, falando com eles conforme a necessidade e sempre que for preciso, e criando experiências que eles não teriam de outra forma se aquele professor com sua formação específica e seu comprometimento e dedicação não estivessem presentes na instituição que foi criada especificamente para isso - embora essa relação nem sempre seja institucionalizada. (BORN; PRADO; FELIPPE, 2019, p. 5).

Então, conforme a fala de Shulman (2019), o professor faz uso do seu conhecimento e saber adquirido ao longo de sua vida (e em diversas esferas) para ensinar, o autor reconhece o papel de outros campos além da academia na atuação desse sujeito histórico. Desta maneira, “o saber do professor traz a marca do seu trabalho, sendo produzido e modelado por ele” (FREITAS; OLIVEIRA, 2019, p. 8), ou seja, é a socialização do indivíduo com o seu próprio fazer profissional, em um processo contínuo que permitirá a reconstrução de sua forma de pensar sobre sua própria ação.

Refletir sobre o professor como sujeito histórico e social, faz-se extremamente necessário para entendermos que este não se constitui em uma máquina que reproduz igualmente tudo o que lhe é transmitido em sua formação acadêmica, pelo contrário é um indivíduo que carrega consigo também o seu desenvolvimento pessoal.

Nóvoa (1997) levanta constantemente essa ideia de se considerar também o desenvolvimento pessoal do professor. Visto que é possível “relacionar a formação de professores com o desenvolvimento pessoal e com o desenvolvimento profissional”. (NÓVOA, 1997, p.15). Além disso para o autor

[...] há urgência em (re)encontrar espaços de interação entre as dimensões pessoais e profissionais, permitindo aos professores apropriar-se dos seus processos de formação e dar-lhes sentido um sentido no quadro de suas histórias de vida. (NÓVOA, 1997, p. 25).

A respeito do saber docente e o seu desenvolvimento na vida do professor, bem como sua influência na formação profissional do educador, Charlot (2000) faz essa discussão através do termo “relações com o saber” utilizado pelo autor para definir as relações que o

indivíduo, estabelece com o mundo, com o outro, e com ele mesmo, diante da necessidade de aprender. De modo mais incisivo o autor define a relação com o saber como o

[...] conjunto das relações que um sujeito mantém com um objeto, um conteúdo de pensamento, uma atividade, uma relação interpessoal, um lugar, uma pessoa, uma situação, uma ocasião, uma obrigação, etc., ligados de uma certa maneira com o aprender e o saber. (CHARLOT, 2000, p. 81).

Para uma melhor compreensão deste conceito, Charlot (2000) faz primeiramente uma diferenciação de saber e aprender. Alicerçado em J. Schlanger, Charlot (2000) afirma que “[...] não há saber em si, o saber é uma relação. Essa relação, acrescentarei eu, é uma forma de relação com o saber”. (CHARLOT, 2000, p. 62). O autor ainda traz o seguinte esclarecimento:

O saber é construído em uma história coletiva que é a da mente humana e das atividades do homem e está submetido a processos coletivos de validação, capitalização e transmissão. Como tal, é o produto de relações epistemológicas entre os homens. (CHARLOT, 2000, p. 63).

A respeito do aprender, o estudioso supracitado explica que “Aprender é exercer uma atividade em situação: em um local, em um momento da sua história e em condições de tempo diversas, com a ajuda de pessoas que ajudam a aprender”. (CHARLOT, 2000, p. 67).

Apesar de explicitar o conceito “relações com o saber”, para Charlot (2000, p. 81) “o importante não é a definição em forma que se adota”, mas sim a ampla rede conceitual que essa definição está inserida. Visto que, é preciso entender que a relação com o saber de um sujeito, passa pelas suas crenças e valores, pelos seus desejos, sua posição na sociedade e o que o mobiliza a aprender.

Isso implica ao professor, não só a necessidade de se reconhecer e sistematizar seu trabalho docente, mas de se “[...] conhecer a realidade concreta de sua prática, dentro de seu local de trabalho, onde seus saberes são mobilizados e as atividades desenvolvidas” (MONTEIRO; FORTUNATO, 2019, p. 2272).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto no texto, entendemos que o professor é um sujeito histórico que ao longo de sua existência aprende, acumula aprendizagens e experiências, faz reflexões, e com esses saberes forma outros sujeitos singulares. (LIMA, 2012; CHARLOT, 2000; TARDIF, 2010; NÓVOA, 1997).

Nesse sentido, Tardif (2010) explica que os saberes dos docentes provêm de fontes pessoais, instituições formadoras, livros didáticos e da experiência na profissão, logo ao ter diversas experiências ao longo da vida e carregar consigo saberes provenientes de vários âmbitos, o professor “constantemente constrói e reconstrói sua maneira de agir,

pensar e lecionar, ou seja, ao vivenciar e revisitar experiências sua prática pedagógica é ressignificada, bem como seus saberes.

E diante disso, dada a complexidade do trabalho docente, para lecionar é imperioso refletir sobre o conhecimento pedagógico e suas múltiplas facetas, tendo em vista como esse conceito será aprendido pelos discentes, como abordaram Born, Prado e Felipe (2019) sustentadas por Shulman (1986).

Sendo assim, os saberes docentes; mais especificamente a relação com o saber, como assevera Charlot (2000), são desenvolvidos coletivamente e na interação com o outro, interação esta que acontece em espaços pessoais e profissionais, os quais se transformam e se multiplicam a cada instante.

Desta forma, consideramos que não existe apenas um tipo saber, pois somos formados de saberes que se renovam a cada dia, tanto por saberes sistematizados ao longo dos anos, como também os que se formam a partir de nossas experiências de vida, as quais envolvem bases culturais, sociais e históricas de cada ser humano.

Assim a formação dos saberes dos professores não pode ser dotada de técnicas, ou seja, de práticas que generalizam a aprendizagem dos alunos, a partir de treinamentos sem significados, mas deve contemplar a reflexão crítica de sua posição no mundo, como ser de transformação e de ação, em busca da superação dos processos de opressão social.

Portanto, as experiências, os saberes e os conhecimentos do professor ultrapassam as dimensões de instituições de formação, já que são também oriundas da gênese desse ser humano social e histórico.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de; PIMENTA, Selma Garrido; FUSARI, José Cerchi. Socialização, profissionalização e trabalho de professores iniciantes. *Educar em Revista, Curitiba*: 2019. v. 35, n. 78, p. 187-206, nov./dez. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/RVf6F5s9DNwbyqcZsVvdX5D/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 27 de abr. 2022.

ANDRÉ, Marli; GATTI, Bernadete Angelina. **Métodos Qualitativos de Pesquisa em Educação no Brasil**: origens e evolução. Brasília: Faculdade de educação da Universidade de Brasília, 2008.

BORN, Bárbara Barbosa; PRADO, Ana Pires do; FELIPPE, Janáina Mourão Freire Gori. Profissionalismo docente e estratégias para o seu fortalecimento: entrevista com Lee Shulman. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n.1, p. 1-22, 2019. Disponível: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/crHN5H3zrKj4ZZYj7NMPB8y/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 14 dez. 2021.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**. Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DEGRANDE, Deize Heloiza Silva; GOMES, Alberto Albuquerque. Formação Inicial: A concepção do professor reflexivo. **Perspectivas em Diálogo**. Três Lagoas: 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/7895>> Acesso em: 27 de abr. 2022.

ESTEBAN, Maria da Paz Sandrín. **Pesquisa qualitativa em educação**: Fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2017.

FREITAS, Munique de Souza; OLIVEIRA, Danielle Rodrigues de. Práticas educativas, memórias e oralidades. **Revista do Pemo**, Fortaleza: 2019. p.1. Disponível em:<Vista do Saberes docentes e sua relação com a didática no processo de ensino (uece.br)>Acesso em: 27 de abr. 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Vanda Moreira Machado. A complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 22, n. 23, p. 148-166, maio/ago. 2012. Disponível: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/1767/1701>>. Acesso em: 15 dez. 2021.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARIANO, Ari Melo; SANTOS; Maira Rocha. **Revisão de Literatura**: Apresentação de uma abordagem integradora, AEDM Internacional Conferência, Reggio di Calabria: Itália: 2017. p. 427-443. Disponível em:< Microsoft Word - TEMAC_ultimo.docx (researchgate.net) >. Acesso em: 15 de dez. 2021.

MONTEIRO, Luana; FORTUNATO, Ivan. A relação entre os saberes docentes e a formação continuada: teses e dissertações 2012-2017. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, v.14, n.4, p. 2260-2274. Araraquara: 2019. Disponível em:< Vista do A relação entre saberes docentes e a formação continuada: teses e dissertações 2012-2017 (unesp.br)>. Acesso em: 27 de Abr 2022.

MOREIRA, Walter. **Revisão de literatura e Desenvolvimento científico**: Conceitos e estratégias para confecção. Lorena: Janus, 2004.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: _____ **Os professores e sua formação**. 2ª ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 1995. p. 15-33.

RINALDI, Renata Portela. Reflexões acerca da formação docente: política e prática. In: **II Seminário de Formação Docente**: Intersecção entre Universidade e Escola, 2017, Dourados. Anais do II Seminário de Formação Docente: Intersecção entre Universidade e Escola. Dourados: UEMS/UFGE, 2017. v. 1. p. 1-15. Disponível em:< <https://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/download/4171/4826> > Acesso em: 14 de dez. 2021.

SAVIANI, Demerval. A educação como questão Nacional. In: SAVIANI, D. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. p.1-7.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (org). **Os professores e sua formação**. Lisboa, Dom Quixote, 1997.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ações 3, 4, 7, 20, 24, 28, 31, 32, 43, 51, 52, 53, 56, 67, 68, 69, 70, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 100, 103, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 113, 115, 116

Alunos 4, 14, 15, 16, 22, 23, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 38, 43, 45, 53, 55, 56, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 81, 97, 101, 104, 110, 113, 115

Aprendizagem 2, 4, 13, 18, 27, 30, 31, 37, 43, 45, 48, 50, 51, 54, 56, 59, 61, 62, 64, 65, 75, 77, 87, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 116

Aula 6, 8, 13, 14, 17, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 51, 55, 56, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 75, 88, 112, 113, 114, 115, 116

B

Brasil 1, 2, 6, 8, 9, 13, 15, 17, 19, 20, 41, 42, 46, 47, 59, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 77, 97, 98, 106, 107, 108, 109, 110, 112

Brincadeira 87, 89, 90, 91, 92, 94

Brincar 87, 88, 90, 91, 92, 93, 94

Brinquedos 88, 89, 90, 91, 92

C

Carreira 31, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 54, 73, 76

Conhecimento 4, 13, 14, 17, 22, 25, 26, 27, 29, 30, 38, 42, 43, 46, 52, 53, 55, 56, 57, 59, 64, 66, 69, 72, 81, 82, 91, 100, 104, 109, 112, 113, 116

Continuada 1, 2, 5, 6, 7, 8, 56, 60, 66, 101, 105, 107

Criança (s) 4, 6, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94

Curso (s) 1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 27, 36, 38, 41, 43, 44, 48, 54, 68, 69, 73, 74, 75, 81, 85, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 112, 117

D

Deliberação 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 21

Discurso 6, 32, 39, 40, 46, 77, 81, 82, 83, 84, 85, 112

Distância 2, 5, 6, 7, 8, 19, 44, 68, 75, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 106, 107

Docente 5, 6, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 19, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 68, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 88, 98, 99, 102, 105, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 116

E

Educação 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 28, 29, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 44, 45, 46, 47, 48, 53, 54, 55, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 67, 68,

69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 87, 88, 89, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 101, 104, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118

Ensino 2, 4, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 27, 28, 29, 31, 33, 37, 40, 42, 43, 44, 45, 47, 56, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 74, 77, 82, 97, 99, 100, 101, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116

Escola 2, 5, 13, 14, 16, 17, 22, 23, 25, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 38, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 54, 55, 60, 61, 63, 64, 65, 66, 68, 74, 81, 82, 89, 112

Escolar 8, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 30, 33, 36, 38, 39, 42, 43, 44, 46, 54, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 90, 91, 94, 95, 112

Estado 1, 2, 6, 10, 11, 12, 13, 15, 19, 20, 21, 25, 35, 71, 110, 112

Estudantes 12, 15, 16, 18, 36, 56, 57, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 108, 110

F

Formação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 89, 96, 97, 98, 101, 102, 105, 106, 107, 112, 114

Formação continuada 1, 2, 5, 6, 7, 8, 60, 66, 105, 107

Formação inicial 1, 5, 7, 8, 9, 14, 16, 35, 36, 38, 41, 44, 45, 49, 51, 54, 56, 101

I

Incidentes 108, 110, 112, 114, 115, 116

Inclusão 20, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 107

Infantil 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 87, 88, 89, 90, 91, 94

Iniciantes 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 54, 59

Inserção 4, 16, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48

M

Mediador 4, 28, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106

N

Nacional 18, 19, 47, 66, 68, 77, 106

P

Pesquisa 7, 9, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 55, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 67, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 85, 108, 111, 113, 116, 118

Políticas 1, 2, 8, 13, 15, 16, 18, 20, 29, 36, 45, 47, 66, 67, 69, 70, 72, 74, 75, 76, 77, 97

Prática 5, 6, 14, 17, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 35, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 51, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 66, 69, 71, 72, 74, 75, 77, 83, 94, 96, 98, 101, 102, 105, 106, 113, 116

Processo 3, 4, 6, 22, 23, 24, 27, 31, 37, 38, 40, 42, 43, 44, 50, 53, 54, 56, 57, 60, 61, 62, 64, 65, 66, 70, 73, 74, 84, 87, 88, 90, 92, 93, 94, 96, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 116

Professor 1, 4, 5, 6, 7, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 99, 102, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118

Profissional 1, 3, 5, 6, 13, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 54, 55, 56, 57, 60, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 77, 82, 96, 98, 100, 101, 102, 105, 106, 108, 110, 111, 112, 113, 115, 117

Programa 26, 50, 67, 68, 69, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 98

Psicanálise 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86

S

Saberes 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 41, 43, 45, 46, 48, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 99, 100

Sala 6, 8, 13, 14, 17, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 51, 55, 56, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 75, 88, 92, 93, 102, 104, 112, 113, 114, 115, 116

Sociedade 8, 15, 16, 17, 20, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 32, 47, 48, 50, 51, 53, 55, 58, 62, 65, 66, 72, 74, 89, 91, 108, 109, 110, 112, 113, 114, 116, 117

T

Teaching 22, 35, 49, 50, 61, 62, 67, 109, 117

Trabalho 2, 3, 4, 7, 13, 14, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 61, 62, 67, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 79, 80, 81, 83, 85, 87, 88, 91, 98, 100, 107, 111, 112, 114, 115, 116

U

Universidade 9, 35, 38, 45, 47, 48, 59, 60, 67, 72, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 95, 98, 106, 108, 112, 115, 117, 118

V

Visão 5, 8, 27, 30, 43, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 73, 100

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 @atenaeditora
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Formação inicial e continuada de

PROFESSORES

e a identidade docente



 **Atena**
Editora
Ano 2022

 www.atenaeditora.com.br
 contato@atenaeditora.com.br
 @atenaeditora
 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

Formação inicial e continuada de

PROFESSORES

e a identidade docente




Ano 2022