

Kátia Farias Antero
(Organizadora)

Formação inicial e continuada de
PROFESSORES
e a identidade docente 2



Atena
Editora
Ano 2022

Kátia Farias Antero
(Organizadora)

Formação inicial e continuada de
PROFESSORES
e a identidade docente 2



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 2

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadora: Katia Farias Antero

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

F723 Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2 / Organizadora Katia Farias Antero. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0512-2

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.122220209>

1. Formação de professores. 2. Aprendizagem. I. Antero, Katia Farias (Organizadora). 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

A coleção “Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2” trata-se de uma obra que apresenta como objetivo vislumbrar acerca das ações pedagógicas docente necessárias a sua atuação tendo com princípio o esmero a ser pontuado na formação acadêmica inicial.

A ideia destaca a discussão científica parafraseando com contribuições de estudos teóricos que sustentam as finalidades dos capítulos. Nesse aspecto, o volume traz a tona reflexões ao leitor enveredando pela relevância frente as práticas pedagógicas de modo que perceba-se a importância de se remodelar somado a demanda constituinte de cada contexto social, político e humano que circulam consoante a atualidade. Assim, a obra categoriza a docência e sua ações metodológicas desde a esfera do ensino fundamental à nível de ensino superior.

São discutidas abordagens relacionadas a atuação profissional, identidade docente, o processo de ensino e aprendizagem, a (re) construção humana, experiências de estágio são alguns dos temas interpelados sendo estes destacados pelo crivo das análises do fazer docente.

Considerando que a forma como o processo de ensino e aprendizagem ocorre no trânsito da educação, as produções que contemplam essa coleção se fomenta considerando que a práxis exercidas na sala de aula precisa considerar os sujeitos professor e aluno como atores principais desse processo e para tanto, conta-se com artigos produzidos por graduandos, graduados, especialistas, mestres e doutores na área educacional.

Em síntese, a coleção "Formação inicial e continuada de professores e a identidade docente 2" se mostra significativa para agregar conhecimentos ao leitor que desperta interesse sobre aspectos que norteiam a formação e prática com enfoque claro e objetivo. Considerando tal afirmação e informações supracitadas, a Atena Editora reconhece o quão valioso de faz em (re) conhecer acerca das produções aqui tramitadas.

Katia Farias Antero

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

(RE) PENSANDO A ATUAÇÃO DO PROFISSIONAL DA DOCÊNCIA NA ATUALIDADE:
PRESSUPOSTOS INDISPENSÁVEIS

Pedro Júnior dos Santos Silva

Synthia Karina Bezerra da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202091>

CAPÍTULO 2..... 16

A DOCÊNCIA SUPERIOR EM SEUS DESAFIOS E CONQUISTAS NO PROCESSO DE
ENSINO E APRENDIZAGEM

Valdeglácia Pinheiro Dantas Domingos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202092>

CAPÍTULO 3..... 33

A FORMAÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR UNIVERSITÁRIO – CONTRIBUTOS E
REFLEXÕES

Evangelina Bonifácio

Nharongue David Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202093>

CAPÍTULO 4..... 46

A IDENTIDADE DOCENTE NA AFETIVIDADE DO PROFESSOR

Tamires Theodoro Leonel Ferreira

Ana Flavia Hansel

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202094>

CAPÍTULO 5..... 58

A PRODUÇÃO GRÁFICA DA ESCRITA: APONTAMENTOS TEÓRICOS

Sandra Helena Tinós

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202095>

CAPÍTULO 6..... 67

A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPP) COMO CONEXÃO
ENTRE A ESCOLA E A SOCIEDADE: ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA ESTADUAL
NO MUNICÍPIO DE PATROCÍNIO/MG

Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua

José Domingos de Oliveira

Marilene Aparecida Fernandes Pereira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202096>

CAPÍTULO 7..... 83

APLICAÇÃO DA FERRAMENTA 5W2H NO PLANEJAMENTO DE AÇÕES DE
ESTAGIÁRIOS EM ODONTOLOGIA

Paulo Leonardo Ponte Marques

Marcela Bezerra de Menezes Ponte
Lucas Emmanuel Rodrigues Lima
Karyne Barreto Gonçalves Marques
Lucianna Leite Pequeno
Antonio Rodrigues Ferreira Junior
Luiza Jane Eyre de Souza Vieira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202097>

CAPÍTULO 8..... 94

COMPOSIÇÃO DE ESCALA DE RASTREIO DO DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM INFANTIL PARA CRIANÇAS DE 2 ANOS A 2 ANOS E 11 MESES PARA EDUCADORES DE INFANTES

Aliaska Aguiar

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202098>

CAPÍTULO 9..... 105

DELINEANDO O PERFIL DA DOCÊNCIA NA DISCIPLINA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO OFERTADA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS MELHORES UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Paulo Sérgio de Almeida Corrêa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.1222202099>

CAPÍTULO 10..... 137

EXPERIÊNCIAS DO PIBID COM AGRICULTURA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Jadiel Aguiar e Silva

Vânia Galindo Massabni

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020910>

CAPÍTULO 11..... 151

FUNDAMENTOS PARA UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: A EXPERIÊNCIA DA UFBA

Magno da Conceição Peneluc

Edilson Fortuna de Moradillo

Rafael Moreira Siqueira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020911>

CAPÍTULO 12..... 166

MODELOS ATÔMICOS NO ENSINO REGULAR: UMA AULA VOLTADA PARA ALUNOS SURDOS

Maciel Rocha Martírios

Antônio Marcelo Silva Lopes

Márcia Maria Teixeira

Poliana de Sousa Carvalho

Francisco de Assis Pereira Neto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020912>

CAPÍTULO 13.....	175
O DOCENTE UNIVERSITÁRIO NUMA PROPOSTA DE RECONSTRUÇÃO HUMANA	
Valdeglácia Pinheiro Dantas Domingos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020913	
CAPÍTULO 14.....	188
PRÁXIS PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Francisco Ronald Feitosa Moraes	
Francisco Rômulo Feitosa Moraes	
Lília Santos Gonçalves	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020914	
CAPÍTULO 15.....	201
PROFESSOR(A) REFLEXIVO(A): IMPORTÂNCIA E INFLUÊNCIA NA PRÁTICA DOCENTE	
Eula Batista Rezende	
Maria Luiza Batista Bretas	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020915	
CAPÍTULO 16.....	214
RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y EL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE QUÍMICA ORGÁNICA, EN TRES ESTUDIANTES DE GRADO ONCE, DEL SECTOR RURAL, CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ASOCIADAS O NO A UNA DISCAPACIDAD	
Martha Lucia Acosta González	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.12222020916	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	227
ÍNDICE REMISSIVO.....	228

PRÁXIS PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Data de aceite: 01/09/2022

Francisco Ronald Feitosa Moraes

<http://lattes.cnpq.br/42738523096>

Francisco Rômulo Feitosa Moraes

<http://lattes.cnpq.br/95829890403>

Líliá Santos Gonçalves

<http://lattes.cnpq.br/64627700415>

RESUMO: Pretendemos compreender a importância de uma prática pedagógica contextualizada com a realidade sociocultural, econômica dos alunos para o fortalecimento do processo de ensino e de aprendizagem da Matemática. Neste contexto surge a necessidade de discutir, analisar os fatores que interferem nessa ação pedagógica, além das transformações sociais, existem os aspectos políticos, culturais, econômicos e tecnológicos que afetam essa prática. Para a concretização deste estudo, realizamos uma pesquisa bibliográfica fortalecida por um estudo de caso junto aos professores e as turmas de 9º ano do Ensino Fundamental do ano de 2013 na rede pública municipal de ensino da sede de um município do interior do Estado do Ceará. Identificamos que os professores desenvolvem práticas que deixam a desejar, não possibilitando a participação ativa dos educandos, bem como, tem dificuldades de realizar reflexões constantes sobre suas práticas, as quais são oriundas de conhecimentos empíricos dissociados da teoria, sem interrelação entre conteúdos e métodos.

PALAVRAS-CHAVE: Prática Pedagógica; Ensino Fundamental; Ensino de Matemática; Aprendizagem de Matemática.

ABSTRACT: We intend to understand the importance of a pedagogical practice contextualized with the sociocultural and economic reality of the students to strengthen the teaching and learning process of Mathematics. In this context, the need arises to discuss, analyze the factors that interfere in this pedagogical action, in addition to social transformations, there are political, cultural, economic and technological aspects that affect this practice. In order to carry out this study, we carried out a bibliographical research strengthened by a case study with teachers and classes of the 9th year of Elementary School in the year 2013 in the municipal public education network of the headquarters of a municipality in the interior of the State of Ceará. We identified that teachers develop practices that are lacking, not allowing the active participation of students, as well as having difficulties in carrying out constant reflections on their practices, which come from empirical knowledge dissociated from theory, without interrelation between contents and methods.

KEYWORDS: Pedagogical Practice; Elementary School; Teaching Mathematics; Mathematics Learning.

1 | INTRODUÇÃO

Partindo da realidade atual das escolas municipais, onde verificamos o baixo nível de aprendizagem em matemática nas turmas de 9º

ano, procuramos analisar a partir questionamentos como: Porque a maioria dos educadores não aplica na prática educativa as orientações recebidas nos cursos de graduações e capacitações? Porque não conseguem fazer com que os alunos aprendam os conceitos de Matemática? Qual a sua formação e que conhecimentos tem sobre educação, sociedade e aprendizagem? Gosta de ler? Tipos de leitura? Estes questionamentos direcionam esse estudo possibilitando reflexões acerca da temática, e assim, buscando entender os motivos que levam aos baixos índices e sua relação com a prática pedagógica.

Debruçamo-nos nas ideias de alguns autores e seu posicionamento a respeito da práxis docente, pois no decorrer deste estudo será realizada uma análise da prática pedagógica dos docentes de matemática das turmas de 9º ano das escolas públicas municipais, como principal responsável pelos índices negativos de aprendizagem.

Pretendemos mostrar que a qualidade no processo de ensino e de aprendizagem, sem dúvida, depende dos profissionais, de sua competência técnica e pedagógica. Vale ressaltar a importância de profissionais comprometidos com a transformação e melhoria da sociedade, fazendo do seu trabalho, principal instrumento de apoio a essas mudanças.

A análise da prática, busca investigar, se a mesma é responsável diretamente pelos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), e quais aspectos estão presentes e ausentes nas referidas práticas. Além de, avaliar a prática pedagógica dos educadores como limitação ou possibilidade na formação do homem consciente, crítico e participativo, capaz de intervir na construção da nova sociedade. Sendo o educador parte essencial neste processo, urge que perceba-se sua coparticipação pelos resultados apresentados nas avaliações educacionais.

A nossa caminhada se inicia com estudos sobre práticas docentes, apresentadas por vários autores. Procuramos relacionar os profissionais com todos os elementos do contexto no qual são inseridos: formação, planejamento, metodologia utilizada, processo de avaliação adotado, etc. Esta investigação de cunho qualitativo, se dará através de pesquisa bibliográfica e de campo, confrontando teoria e prática, destacando ainda a postura profissional apresentada pelos docentes investigados.

2 | FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação é toda direcionada a partir da prática pedagógica dos professores. Para que sua ação seja eficaz faz-se necessário o conhecimento das diversas teorias que embasam a prática docente. Esses princípios acabam se traduzindo em práticas reveladoras do tipo de homem e de sociedade que se deseja formar, pois o fazer pedagógico, por mais simples que seja, traz consigo o domínio do professor sobre as teorias educacionais e quais são eficazes, segundo sua visão. Assim, cabe ao professor o contato direto e permanente com os teóricos da educação e mais especificamente da Educação Matemática, revertendo esses conhecimentos em ações pedagógicas eficazes. Para Pimenta (2018, p.

16) “o trabalho docente está impregnado de intencionalidade, pois visa a formação humana por meio de conteúdos e habilidades, de conhecimentos e ação, o que implica escolhas, valores, compromissos éticos”.

Além desses conhecimentos, é necessário que os educadores não estejam preocupados apenas com a formação técnica, acarretando em suas ações, o vazio pedagógico e a ausência de atividades que desenvolvam em si e no educando a consciência e desempenho ativo na construção de uma sociedade participativa, mas também e principalmente estar em contato direto com o pensamento pedagógico.

Esse vazio pedagógico acarreta no surgimento de algumas questões, as quais são apresentadas pelos alunos com frequência em sala de aula com relação ao ensino de matemática, como: “Porque tenho que estudar isso?”, “Quando usarei isso na minha vida?”. Esses pedidos mostram a súplica deles por um ensino de matemática com significado e menos formalista. É preciso ensinar matemática observando suas aplicações na vida dos indivíduos como cálculo de tempo, velocidade, custo, distância, na locomoção, no comércio, porcentagem, proporção, conhecimentos sobre as operações básicas, tabelas, gráficos e raciocínios lógicos verdadeiros ou falsos, além das medidas e formas espaciais, pois a matemática está presente em todos os campos do conhecimento e se faz necessária em qualquer atividade humana.

Para ensinar matemática é preciso ter a consciência de que deve-se ensinar integralmente aritmética que é pontual e numérica, a álgebra que é generalista e integral, a geometria que constitui-se no estudo de curvas e de figuras planas e espaciais, isto é, das formas. Além, da trigonometria que trata das relações métricas no triângulo, e, da estatística que ocupa-se do tratamento metodológico de dados e informações. Existem vários outros campos de estudos que compõem a matemática, tais como análise, topologia, análise combinatória, probabilidade, entre outros.

Reverter esse quadro é possibilitar a consciência de que a tarefa do professor é mais do que “dar aula” e repetir “receitas” já comprovadas, sem pensar nas consequências que essas práticas acarretam. Lorenzato (2010, p. 3) afirma que:

Dar aulas é diferente de ensinar. Ensinar é dar condições para que o aluno construa seu próprio conhecimento. Vale salientar que há ensino somente quando, em decorrência dele, houver aprendizagem [...] Tanto o conteúdo (matemática) como o modo de ensinar (didática); e ainda sabemos que ambos não são suficientes para uma aprendizagem significativa. (2010, p.3)

Isto só se tornará possível, se os professores perceberem que sua formação se dá em todos os momentos, possuindo ou adquirindo o hábito de leitura, fizerem uso permanente da práxis pedagógica, tornando a consciência das ideologias implícitas nas metodologias utilizadas e que estas, farão o educador matemático encontrar o seu verdadeiro papel social, convertendo suas necessidades em práticas educativas.

O educador precisa romper com as barreiras do fazer descompromissado, do

imediatismo, do senso comum como verdade, e buscar vincular-se com a verdadeira educação, que exige compromisso com o estudo das teorias do conhecimento que fundamentam a prática pedagógica, ou seja, o educador e o educar-se.

Um melhor entendimento das teorias da aprendizagem pode contribuir com uma formação mais adequada de todos aqueles que participam do sistema educacional. Essas teorias são importantes porque possibilitam ao educador adquirir conhecimentos, atitudes e habilidades que lhe permitirão alcançar melhor os objetivos do ensino. Segundo Sant’anna e Menégolla (1997, p.15) “são as teorias da educação que darão ao professor segurança na tomada de decisões no ato pedagógico”. Esta consciência é fruto da práxis pedagógica constante. Quando tratamos desse pensamento, Pimenta e Lima (2008, p.43) elucidam que,

O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamentos, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade.

Para que ocorra o desenvolvimento da aprendizagem escolar com sucesso é preciso que haja uma interação entre o professor, os alunos e as situações de aprendizagem, estas organizadas pelos educadores. As teorias de aprendizagem buscam reconhecer a dinâmica envolvida nos atos de ensinar e aprender, partindo do reconhecimento da evolução cognitiva do homem, e tentam explicar a relação entre o conhecimento pré-existente e o novo conhecimento. A aprendizagem não seria apenas inteligência e construção de conhecimento, mas basicamente, identificação pessoal e relação através da interação entre as pessoas, aproximando-se assim, da concepção de Alro e Skovsmose (2006, p.45) que designam “aprendizagem como ação”.

Se, desde os primeiros anos do ensino fundamental, o aluno for colocado em situações em que tenha de justificar, levantar hipóteses, argumentar, convencer o outro, convencer-se ele produzirá significados para a matemática escolar. Esses significados precisam ser compartilhados e comunicados no ambiente da sala de aula. (NACARATO, 2009, p.88)

Por isso, é urgente que o ponto de partida dos professores de matemática seja debruçar-se sobre os referenciais teóricos que fundamentam e fortalecem as práticas educativas para que possam buscar aperfeiçoar os fazeres pedagógicos não apenas por meio das mudanças nos procedimentos, mas, sobretudo, nos princípios e pressupostos que embasam a ação docente, ou seja, o próprio professor.

A formação profissional dos professores de hoje não se prepara para lutar contra o fracasso escolar, para individualizar os percursos, para diferenciar suas intervenções, para aprender à dinâmica e a trajetória particular de cada aprendiz. A profissionalização do ofício do professor não é um fim em si mesmo, nem uma forma de valorizá-lo sem contrapartida. (PERRENOUD, 2001, p.163)

Aquele que conhece estas teorias, está mais preparado para enfrentar os desafios da profissão, como coloca Freire (2011, p.95) “não é possível superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei”. É preciso, segundo Demo (2004, p.11), “saber renovar, reconstruir, refazer a profissão”.

2.1 Uma ação docente transformadora

A necessidade de uma formação para uma ação transformadora nos leva a refletir os diversos caminhos que nos induz a essa mudança, e, o educador só exercerá seu papel de agente de transformação quando reconhecer que não é o homem individualmente que irá operar a transformação, mas o homem tomado coletivamente.

Precisamos ensinar e aprender, nessa condição básica de educador e de ser humano, só assim, o nosso trabalho servirá para a formação e transformação da humanidade. Fazendo-se necessário pensar a nossa prática, não como um trabalho entre outros, mas repensá-la e fazê-la transformar-se, tanto no dia a dia em sala de aula, na escola como um todo, bem como, na sociedade. Assim, exige-se um educador que tenha várias competências, como esclarece Perrenoud (2000, p. 27),

A competência [...] do domínio dos conteúdos com suficiente fluência e distância para construí-los em situações abertas e tarefas complexas, aproveitando ocasiões, partindo dos interesses dos alunos, explorando os acontecimentos, em suma, favorecendo apropriação ativa e a transferência dos saberes, sem passar necessariamente por sua exposição metódica, na ordem prescrita por um sumário.

O educador moderno deve ter sua formação embasada em uma tendência filosófica transformadora, crítica, recusando tanto ao “otimismo ilusório” quanto o “pessimismo imobilizador”, preparado para os avanços e retrocessos, pois, à medida que avança o processo de transformação da sociedade, favorece os grupos dominados a aquisição de uma nova consciência sobre os conhecimentos novos que só uma escola e um professor voltados para a transformação são capazes de oferecer.

Nos cursos de formação de educadores, as experiências vivenciadas nos levam a afirmar que as mudanças sócio-políticas-econômicas são direcionadas pela educação, estas exigem uma formação capaz de questionar a organização social, propor novos conteúdos e estrutura, através de práticas reflexivas que além de contestar este modelo de escola seletiva e elitista a que estamos acostumados, rompem também com o isolamento que estamos submetidos, reconquistem autonomia e identidade, determinam seu perfil profissional, ser autor de sua própria formação e atuar enquanto pesquisador da educação, buscando um destino a serviço de uma sociedade digna e mais humana.

Segundo Ghedin (2005, p. 135),

É o professor quem procura o saber pesquisado com a sua prática, interiorizando e avaliando as teorias a partir de sua ação, na experiência cotidiana. Desse modo a prática se torna o núcleo vital da produção de um novo conhecimento, dentro da práxis... “sendo” a experiência docente o

espaço gerador e produtor de conhecimento, mas isso não é possível sem uma sistematização que passa por uma postura crítica do educador sobre as próprias experiências.

Especificamente falando sobre a formação dos professores de matemática nos cursos de nível superior, percebe-se uma supervalorização das disciplinas da Matemática Pura, excluindo de certa forma as disciplinas da Educação Matemática. Segundo Lorenzato (2010, p. 52),

[...] o currículo do curso universitário de matemática é concebido e moldado para formar o pesquisador em matemática e não o professor para atuar no ensino fundamental ou médio. Então, resta a este a necessidade de fazer cursos complementares à sua formação, ministrados por docentes que possuam larga experiência de magistério para crianças e jovens, além de boa formação matemática.

Fortalece-nos saber que existem alguns professores preocupados com esta postura e aos poucos contribuem para essa meta, possibilitando o acesso à semente do trabalho reflexivo e a busca de uma colheita próspera. Para isso, não basta apenas ter vontade, é necessário investir na formação de nossos educadores, como condição primordial, à conquista de um ensino eficiente. Discursa-se tanto uma educação de qualidade, assim, se faz urgente investir na formação e qualificação de nossos agentes, priorizando-os acima de tudo.

Embora venha crescendo o número de professores habilitados verifica-se ainda, ausência no comprometimento com a qualidade de seu desempenho em decorrência tanto do esgotamento do sistema de formação inicial precária, da escassez de políticas de formação continuada, bem como, da precariedade de um acompanhamento pedagógico consistente e sistematizado, assim como, da falta de valorização e busca pela qualificação profissional, ocasionando assim, uma baixa qualidade educacional.

Em consequência da má formação, a prática desenvolvida atualmente torna-se precária, desvalorizando cada vez mais os profissionais da educação perante a sociedade. Os problemas que incidem na prática docente são consequência de uma educação brasileira que declinou, visto o reconhecimento da falta de compromisso dos órgãos competentes, sem definir uma política articulada para a educação nacional, fortalecendo de alguma forma o baixo nível de vida desses profissionais. A educação é tarefa séria, que envolve a formação da personalidade, ideias e valores, cabendo aos governantes uma tomada de decisões no sentido da sistematização, formação e valorização dos nossos profissionais da educação.

2.2 Professor, profissional da educação

Podemos perceber que a valorização do magistério dar-se-á mediante o compromisso político e a competência técnica de todos e em todas as instancias educacionais. Assim, o educador não pode ser visto como um técnico, um especialista, pois ele é um profissional do

humano, social, do político e para tanto, faz-se necessário que as instituições formadoras desses profissionais orientem os futuros professores dentro de uma visão globalizada para sua prática voltada para o fortalecimento da educação, que para Sant’anna e Menegolla, (1997, p. 20) seu objetivo é: “ajudar as pessoas a serem elas mesmas junto ao mundo. A ser livre, consciente, comprometida, responsável, dinâmica e autêntica com o mundo, com a vida e consigo mesma”.

É preciso levar em conta o compromisso político e a competência técnica. Por compromisso político, entende-se a luta incansável do docente ao procurar contribuir na transformação da sociedade. Para isso, ele deve inteirar-se do que acontece no meio universitário, o mundo educacional, englobando a sociedade local, expandindo-se pelo mundo. Sua participação política também diz respeito à função das condições pessoais, familiares e profissionais. Vale ressaltar o entrosamento político em acessórias, grupos, movimentos e partidos.

O professor é um constante pesquisador. Segundo Demo (2004, p.80), “pesquisar é a tradução mais exata do saber pensar e do aprender a aprender”, o que ampliará substancialmente sua formação contínua, possibilitando ser um mediador de conhecimentos, devendo sempre procurar ser autêntico no seu posicionamento, quando estiver apto a atuar diante daqueles que acreditam no seu trabalho de transformação, não só a nível cultural, mas também político e social.

2.3 O professor, o planejamento e a avaliação em matemática

O planejamento é um instrumento importante para viabilizar a democratização do ensino, seu conceito precisa ser revisto constantemente esperando que não seja a causa de insatisfação do professor. Conforme Padilha (2008, p. 30), “planejamento é processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, na busca da melhoria do funcionamento do sistema educacional. Como processo, o planejamento não ocorre em um momento do ano, mas a cada dia.”.

Além do domínio das concepções e práticas de planejamento, o educador deve entender de educação brasileira, sua história, tendências, e a relação entre educação escolar e sociedade. Sendo assim, o planejamento é uma reflexão contínua da prática pedagógica, permeado por desafios e contradições. A questão do planejamento de ensino não poderá ser compreendida de maneira mecânica, desvinculada das relações entre escola e realidade histórica. Em vista disso, os conteúdos precisarão estar estreitamente relacionados à experiência de vida dos alunos.

Esta relação mostra-se como condição necessária para que ao mesmo tempo em que ocorra a construção de conhecimento, procede-se a sua reelaboração com vistas à produção de novos conhecimentos. O resultado desta relação dialética será a busca da aplicação dos conhecimentos aprendidos sobre a realidade no sentido de transformá-la. Demo (2004, p.13) afirma que, “Saber cuidar da aprendizagem” significa “dedicação

envolvente e contagiante, compromisso ético e técnico, habilidade sensível e sempre renovada de suporte do aluno, incluindo-se aí a rota de construção da autonomia.”.

No contexto escolar o planejamento participativo, caracteriza-se pela busca da integração efetiva entre escola e realidade social, sempre buscando compreender quem serão as pessoas alvo de seu ensino, suas características e interesses particulares, sua comunidade de origem, o nível de linguagem que são capazes de entender, os seus problemas e suas aspirações, primando pelo inter-relacionamento entre teoria e prática. Vasconcelos (1995, p.43), cita que “Planejamento é um processo de reflexão, de tomada de decisão [...] enquanto processo, ele é permanente”.

Os alunos possuem uma experiência que não poderá ser ignorada pela escola. Portanto, a identificação dos temas ou problemas que se mostram mais importantes para os educandos, constitui fator relevante na definição do material da realidade a ser estudada no decorrer do processo de ensino, que pode ser feito pelo diagnóstico sincero da realidade concreta do aluno. Após esse diagnóstico, há a organização do trabalho didático propriamente dito. Assim, a definição dos objetivos a serem utilizados constitui as ações básicas dessa etapa.

Na definição dos objetivos, será essencial a especificação dos diferentes níveis de aprendizagem a serem atingidos: aquisição, reelaboração dos conhecimentos apreendidos e produção de novos conhecimentos. Os conteúdos a serem estudados, como já fazem parte do currículo escolar, previamente estruturado, deverão passar por uma análise crítica, com vista à identificação e seleção que funcionará como instrumento de compreensão crítica da dinâmica desta mesma realidade.

A articulação da metodologia de ensino se caracterizará pela variedade de atividades estimuladoras das atividades dos alunos. Nesta tarefa, a participação dos educandos será bastante enriquecedora. O passo seguinte será a sistematização do processo de avaliação da aprendizagem.

No processo educativo onde a metodologia de ensino privilegie a criatividade dos alunos, a avaliação terá um caráter de acompanhamento desse processo, num julgamento conjunto de professores e alunos. Não deverá existir preocupação com verificação da qualidade dos conteúdos aprendidos, mais também e principalmente com a qualidade da reelaboração e produção de conhecimentos empreendidos por cada aluno, a partir da matéria estudada. É oportuno enfatizar que o planejamento é uma ação de natureza contínua, dinâmica e globalizante, e portanto, este deverá ser integrador em toda a sua extensão.

3 | TRAJETÓRIAS PERCORRIDAS NA PESQUISA

Para realizar este trabalho, realizamos uma pesquisa prática, utilizando uma abordagem qualitativa descritiva, pelo método indutivo, através de questionários e

conversas informativas.

Iniciando com o estudo bibliográfico, procurando a partir de teorias, responder aos questionamentos levantados e, em seguida, o desenvolvimento de uma pesquisa de campo junto as turmas de 9º ano das escolas da rede pública municipal de ensino da sede de um município do interior do Estado do Ceará, perfazendo um total de cinco escolas, somando um total de 186 alunos e seis professores distribuídos em seis turmas. A escola atende a uma clientela, em sua grande maioria, de baixa renda, oriundas dos bairros periféricos, e dos distritos. Sendo duas turmas na sede do município, e quatro destas em anexos situados nos seus quatro povoados.

Esta pesquisa observou as práticas dos professores e atitudes dos educandos, através da aplicação de um questionário com questões fechadas e abertas sobre saberes disciplinares, pedagógico-didático e relativo à formação continuada, abordando a identificação dos entrevistados – esta não era obrigatória no questionário -, feita com 20% dos alunos de cada turma (13 alunos das duas escolas da sede do município, 06 alunos de cada escola dos quatro povoados), escolhidos de forma aleatória, e, aos professores, além de, uma conversa descontraída com estes, sobre as aulas e seus interesses, sua formação e tempo de serviço na educação. Complementando com visitas de observação nas salas de aula, devidamente autorizadas pelo núcleo gestor e equipe de professores.

Os pontos primordiais que incentivaram a realização desta pesquisa, foram os seguintes: O contato com os professores de matemática do 9º ano em debates, rodas de conversa, formações, nos quais apresentam suas angústias com relação a baixa aprendizagem em matemática e os dados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - SPAECE/Prova Brasil. Além disso, enquanto professor de Prática Docente e Estágio Supervisionado do curso de Matemática da Universidade Regional do Cariri (URCA), na qual os universitários apresentam em seus relatos, o baixo nível de aprendizagem na referida disciplina. Ficando clara a urgente necessidade de buscar os verdadeiros motivos que levam este município a ter tais resultados.

O material coletado possibilitou-nos olhar o processo de ensino e de aprendizagem da matemática de uma forma ampla. Verificamos que os professores sentiram certa insegurança durante a realização da pesquisa, e ao responder ou falar sobre sua prática no cotidiano escolar. Os núcleos gestores foram mais abertos, sendo que alguns se colocaram fora do processo de ensino e de aprendizagem, e, com relação aos educandos, foram acessíveis a todas as questões.

4 | ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Segundo os dados coletados, a partir de conversas informativas com os seis (06) professores participantes desta pesquisa, foi constatado que 100% dos professores de matemática tem graduação e especialização, bem como, 80% tem mais de 5 anos de

trabalho docente. Constatamos que a formação continuada é precária, com apenas 33% participando eventualmente, de algum curso de formação continuada, e, os outros 66% estavam a mais de um ano sem participar de nenhum curso, fomentando que só participam quando são encaminhados pela secretaria de educação.

Outro ponto que chamou a atenção é com relação ao gosto pela leitura por parte dos professores, que ao serem questionados sobre isso, apenas 20% deles afirmou gostar às vezes, outros disseram não ler, outros não gostam de ler, mas leem por obrigação, e, alguns afirmam gostar de ler, sendo que aqueles 20% dizem ter lido um livro nos últimos 6 meses, ficando ainda mais grave quando afirmam ter lido livros que não são científicos.

Diante desse resultado, verificou-se que, pelo tempo de experiência e formação, os professores estão bem direcionados. Infelizmente ao olhar a participação em cursos de formação continuada e a leitura, entendemos como um fracasso.

Quando perguntamos como estavam buscando a participação dos alunos, levando em conta o ser ativo do processo, percebemos que os professores apresentam certas dificuldades em falar sobre o assunto. As respostas mais comuns foram: quando os alunos são questionados a responder durante as dinâmicas, que na sua grande maioria são utilizadas para descontração e não como recurso pedagógico.

Observamos ainda que na sua maioria, os alunos não sabem a importância dos conteúdos estudados, a não ser para utilizar nas avaliações internas e externas, e talvez no vestibular, significando que o educando que não pretende prestar vestibular, não percebe nenhum sentido em estudá-los. Quando indagamos aos alunos sobre a leitura e interpretação de textos matemáticos e o material utilizado, nos deparamos com pontos de grande influência nos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, pois mais de 70% não gostam de ler, muito menos de resolver exercícios repetitivos e cansativos, e, 80% disseram que o material utilizado pelos professores é apenas o livro didático, mostrando ainda a não contextualização dos conteúdos matemáticos com o dia a dia dos educandos.

Quando se questiona os fatores que contribuem e interferem na aprendizagem, ficou constatado que pelas respostas, pouco está relacionado com a formação dos professores ou com os recursos da escola, e, que 58% está no acompanhamento da família, bem como, os fatores que interferem, grande parte está ligada aos educandos e sua família, destacando o sistema educacional cada vez mais defasado, a ausência de recursos na escola, a falta de interesse dos alunos e a não participação efetiva dos pais na vida escolar dos filhos. Os professores se ausentam dessa responsabilidade, principalmente durante a entrevista, quando citam: “Eu já fiz de tudo, tenho a consciência limpa, pois a minha parte, eu já fiz”.

Verificamos ainda que os conteúdos disciplinares são abordados de forma tímida, abstrata, sem dinamicidade e a maioria dos professores permanece presa aos livros didáticos, não fazendo nenhuma relação com o cotidiano do aluno.

A participação dos alunos é muito tímida e não há uma motivação por parte de alguns professores, em despertar este interesse nos alunos. Quando perguntamos de que forma vinha acontecendo à participação, os professores colocaram que os alunos são desinteressados, indisciplinados e apresentam muitas dificuldades de aprendizagem.

Ao buscar identificar a real contribuição dos educadores junto aos educandos, no sentido de possibilitar a formação do ser consciente, crítico e participativo, capaz de intervir no processo de construção de uma nova sociedade, partindo ainda de uma leitura de mundo aberto a transformações, verificamos que pouco é feito, porém, os professores, em seus discursos, demonstram a importância da formação da cidadania. Ficando em segundo plano esta formação que tanto falam, nos indagando de forma crítica a “súplica” por práticas pedagógicas condizentes com as necessidades sociais, os objetivos educacionais e os discursos dos educadores, pois os mesmos, ainda não se perceberam como corresponsáveis desta educação estagnada.

Nos depoimentos dos professores é destacada a importância do melhor acompanhamento dos pais no processo de ensino e aprendizagem, havendo uma cobrança permanente junto aos alunos. Quando questionamos sobre a participação dos pais, recebemos duas respostas: nas comemorações do “dia das mães e dia dos pais”, e, “nas reuniões para a entrega de boletins”, isso quando os filhos não levam para casa.

Infelizmente percebemos que alguns dos professores apesar de sua formação acadêmica, tem conhecimentos superficiais sobre as tendências pedagógicas, o que faz da sua prática um verdadeiro faz de conta, pois não tem uma fundamentação teórica vasta que possibilitar uma ação docente eficaz.

Indagamos aos alunos sobre a sua satisfação com relação à escola, e mais da metade disse gostar muito, fazendo referência especial aos festejos e datas comemorativas. Quando perguntados sobre as aulas de matemática, muitos consideraram um verdadeiro tormento, outros que eram cansativas e poucos disseram que era legal estudar matemática. Consideram as aulas chatas, cansativas, querem que acabem logo para ir para o “recreio”. Isso pode se deve a vários fatores como o uso exclusivo do livro didático e as explicações formalizadas dos conceitos matemáticos, resoluções de exemplos e aplicação de exercícios de fixação, e, depois tudo se repete.

Os alunos apresentaram dificuldades em expressarem suas ideias, dizendo que as aulas poderiam ser melhores se fossem utilizados outros recursos, além do quadro, giz e livro didático.

Ao analisar todos esses pontos, fica clara a urgente necessidade dos professores em buscar uma nova metodologia que possibilite inovar e (re)criar constantemente o seu cotidiano.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como procuramos destacar no decorrer deste estudo, a análise das experiências nos revela a importância da prática pedagógica reflexiva, um dos primeiros passos para o pleno desenvolvimento de uma educação voltada para a qualidade e a cidadania.

Em consequência da falta de vontade política, no sentido de investir numa educação realmente de qualidade, fica evidente uma formação profissional fragmentada e a ausência de um trabalho pedagógico sistematizado. Os professores, vem desenvolvendo práticas pedagógicas da melhor forma possível, no entanto devido a inúmeros fatores, incluindo, principalmente, a formação fragmentada, mesmo em muitas situações, não possibilitando a participação ativa dos educandos, bem como, não reconhecendo ou exaltando-se enquanto profissionais perante a sociedade.

Dentre os resultados obtidos, apresentamos algumas indicações que poderão contribuir para a melhoria da prática pedagógica dos educadores que atuam nas turmas de 9º ano: Como perceber o educando como sujeito de sua história, potencializando sua criatividade, seu senso crítico e estimulando sua participação; entender que o conhecimento se constrói em uma busca constante, pois se dá devido à experiência prática do sujeito, que nela se relaciona permanentemente com o objeto; estabelecimento de uma política de formação permanente de educadores, possibilitando momentos de estudos de práticas inovadoras; a existência de uma escola de fato, democrática, havendo participação, descentralização do poder, acesso e permanência do aluno em variadas atividades e constante presença da família.

A realidade do sistema educacional no contexto atual merece mais atenção, não só das autoridades competentes, além do compromisso e da competência dos educadores, no sentido de não acomodar-se e lutar pelas transformações, trabalhando junto aos educandos para que consigam bons resultados e a partir destes e de sua atuação construir uma sociedade melhor.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Professores e Professores – Reflexões sobre a aula e práticas pedagógicas diversas**. 2ª ed. – Petrópolis, RJ; Vozes; 2008.

ALRØ, Helle; SKOVSMOSE, Ole. **Diálogo e aprendizagem em educação matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Coleção Tendências em Educação Matemática)

CANDAU, Vera Maria. (Org.). **A didática em Questão**. 14ª ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

DEMO, Pedro. **Professor do Futuro e a Reconstrução do Conhecimento**. Petrópolis, RRJ: vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 48. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

LIBANEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LORENZATO, Sérgio, **Para aprender Matemática**. 3. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2010. (Coleção Formação de Professores)

NACARATO, Adair Mendes; MENGALI, Brenda Leme da Silva; PASSOS, Cármen Lúcia Brancaglioni. **A Matemática nos anos iniciais do ensino fundamental: tecendo fios do ensinar e do aprender**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro (Org.) **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2008. (Coleção Docência em Formação – Saberes pedagógicos).

QUELUZ, Ana Gracindo e ALONSO, Myrtes (Org.). **O Trabalho Docente – Teoria & Prática**. São Paulo. Pioneira, 1999. (Coleção educação sem fronteiras).

SANT'ANNA, Ilza Martins e MENEGOLLA, Maximiliano. **Didática: Aprender a Ensinar**. 5ª ed. São Paulo, Loyola, 1997. (Coleção escola e participação).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Repensando a Didática**. 24ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

VIGOTSKY, L. S. **A formação Social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Afetividade 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57

Alunos surdos 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174

Aprendizagem 2, 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 44, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 63, 65, 66, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 80, 81, 89, 90, 97, 102, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 155, 166, 168, 171, 172, 173, 174, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 206, 207, 209, 210, 211, 215, 227

Atuação profissional 2, 24, 108, 116, 132, 203

Atualidade 2, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 13, 37, 163, 181

C

Competências 20, 23, 26, 35, 36, 37, 42, 43, 44, 52, 68, 70, 81, 96, 146, 184, 192, 205

Contexto 2, 4, 6, 9, 11, 18, 21, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 46, 50, 53, 60, 69, 70, 71, 72, 76, 80, 84, 86, 98, 102, 106, 148, 163, 168, 169, 171, 172, 180, 184, 188, 189, 195, 199, 202, 203, 209, 210, 211, 214, 215, 218, 219, 220, 225, 226

Criança 44, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 94, 95, 96, 97, 102

Cursos 16, 22, 37, 80, 105, 106, 108, 109, 110, 113, 124, 128, 130, 132, 133, 134, 135, 138, 143, 146, 151, 153, 154, 155, 159, 163, 179, 182, 189, 192, 193, 197, 207, 212

D

Docência 2, 1, 2, 3, 6, 7, 10, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 36, 37, 38, 39, 45, 75, 105, 138, 139, 141, 144, 145, 147, 148, 180, 181, 187, 200, 210, 227

E

Educação 2, 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 52, 53, 55, 56, 57, 66, 67, 68, 70, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 83, 86, 89, 92, 96, 97, 98, 99, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 191, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 203, 205, 209, 210, 211, 212, 213, 227

Educação inclusiva 166, 167, 168, 170, 173

Educador 4, 5, 20, 25, 47, 54, 57, 97, 98, 100, 101, 148, 181, 182, 183, 185, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 209

Ensino 2, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 53, 54, 56, 57, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 86, 97, 105, 106, 108, 109, 116, 119, 123, 126, 130, 132, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 152, 154, 155, 157, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 198, 200, 201, 202, 203, 206, 210, 211, 212, 213, 215, 227

Escrita 5, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 71, 76, 77, 80, 208

Estágios 49, 94, 105, 124, 130, 131, 133, 134, 147, 162

Experiências 2, 18, 23, 24, 26, 37, 71, 92, 116, 124, 134, 137, 142, 154, 181, 183, 184, 192, 193, 199, 207, 210

F

Ferramenta 1, 2, 19, 53, 55, 83, 85, 86, 89, 90, 91, 97, 201, 202, 208

Formação continuada 2, 8, 11, 12, 14, 16, 20, 22, 23, 24, 26, 27, 29, 30, 74, 182, 183, 193, 196, 197, 208, 212

Formação docente 16, 17, 30, 32, 141, 146, 148, 205, 210

Formação inicial 1, 2, 19, 24, 37, 43, 109, 111, 132, 193, 211

Formação pedagógica 33, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 73, 112, 182

Fundamentos 34, 69, 70, 92, 108, 150, 151, 158, 160, 161, 162, 164, 165, 204, 211

H

Habilidade 13, 25, 65, 95, 96, 97, 146, 195, 201, 202, 204

História da educação 33, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 162

I

Identidade docente 1, 2, 46, 48, 139, 146

Importância 2, 1, 2, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 22, 27, 35, 38, 39, 42, 43, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 56, 57, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 80, 81, 83, 88, 89, 90, 91, 119, 126, 130, 155, 156, 169, 172, 173, 174, 175, 177, 183, 188, 189, 197, 198, 199, 201, 202, 203, 205, 207, 210

Infância 11, 48, 56, 86, 90, 97, 101, 102

Influência 43, 46, 55, 96, 216, 220, 224

Intencionalidade 38, 163, 190

L

Libras 78, 166, 169, 170, 173, 174

Linguagem 23, 58, 59, 60, 61, 66, 71, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 103, 158, 165, 166, 169, 171, 174, 184, 195

Língua materna 169

P

Pedagogia 3, 5, 9, 10, 14, 16, 30, 44, 46, 56, 57, 69, 70, 81, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 112, 131, 132, 134, 135, 136, 140, 151, 153, 154, 155, 162, 165, 174, 175, 186, 187, 199, 204, 212, 227

Pedagógico 9, 16, 18, 19, 21, 25, 27, 28, 29, 32, 36, 42, 54, 67, 68, 71, 79, 80, 81, 82, 137, 140, 143, 149, 163, 165, 166, 167, 175, 181, 183, 184, 189, 190, 191, 193, 196, 197, 199, 201, 203, 204, 206, 207, 209

Perfil 10, 11, 37, 87, 89, 103, 105, 106, 108, 109, 114, 131, 132, 145, 175, 192, 221

Pesquisador 10, 11, 12, 14, 15, 99, 116, 117, 133, 135, 192, 193, 194, 205, 206, 212

Planejamento 19, 74, 79, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 145, 155, 189, 194, 195, 207

Político 2, 4, 19, 32, 67, 68, 71, 79, 80, 81, 82, 143, 149, 151, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 193, 194, 207

Prática 2, 5, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 41, 42, 43, 44, 45, 51, 52, 54, 55, 56, 63, 74, 76, 83, 89, 90, 91, 92, 134, 137, 141, 142, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 154, 160, 162, 163, 164, 171, 173, 177, 178, 181, 182, 183, 185, 186, 188, 189, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212

Práxis 2, 1, 2, 4, 5, 6, 7, 10, 18, 22, 28, 33, 34, 35, 38, 42, 43, 156, 158, 160, 161, 165, 188, 189, 190, 191, 192

Práxis pedagógica 2, 22, 28, 188, 190, 191

Princípios 30, 36, 50, 72, 95, 151, 152, 154, 159, 163, 164, 173, 176, 179, 185, 189, 191

Processo 2, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 78, 80, 81, 82, 85, 90, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 113, 114, 120, 123, 129, 132, 133, 138, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 148, 153, 156, 157, 159, 163, 164, 166, 167, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 188, 189, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 202, 204, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 215

Professores 1, 2, 2, 3, 5, 6, 10, 11, 12, 14, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 52, 53, 54, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 114, 116, 117, 118, 121, 123, 132, 134, 137, 138, 139, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 153, 154, 155, 159, 163, 165, 166, 169, 171, 173, 174, 180, 182, 186, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200,

203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 213

Professor universitário 17, 19, 21, 25, 29, 33, 34, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 181, 182

Projeto 27, 32, 67, 68, 71, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 90, 139, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 148, 149, 154, 155, 163, 165

R

Realidade 3, 4, 5, 10, 16, 17, 20, 22, 25, 26, 28, 29, 31, 37, 49, 50, 52, 53, 67, 68, 69, 70, 72, 75, 83, 84, 86, 90, 91, 141, 152, 153, 154, 159, 160, 161, 163, 173, 178, 180, 183, 187, 188, 191, 194, 195, 199, 203, 206, 208, 210

Reflexão 2, 3, 8, 9, 10, 12, 16, 19, 25, 27, 28, 34, 35, 38, 43, 51, 70, 73, 81, 90, 140, 141, 148, 175, 180, 194, 195, 201, 202, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 212

U

Universidades 19, 21, 25, 26, 27, 28, 41, 105, 106, 107, 108, 109, 119, 120, 121, 126, 128, 134, 135, 153, 155, 178, 179, 182, 185

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 2



 **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 2




Ano 2022