



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO PROFISSIONAL

NILVÂNIA CARDOSO ALMEIDA

**OS CAMINHOS E OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA: ANÁLISE
DA PROFISSÃO DOCENTE DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS**

BRASÍLIA

2020

NILVÂNIA CARDOSO ALMEIDA

**OS CAMINHOS E OS DESAFIOS DA PRÁXIS PEDAGÓGICA: ANÁLISE
DA PROFISSÃO DOCENTE DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – PPGEMP da Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília- UnB como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de pesquisa: Processos formativos e Profissionalidades.

Grupo de pesquisa: Formação, Currículo, Tecnologias e Inovação - GEPFOCTI/UNB.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Liliane Campos Machado

BRASÍLIA

2020

NILVÂNIA CARDOSO ALMEIDA

**OS CAMINHOS E OS DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA: ANÁLISE DA
PROFISSÃO DOCENTE DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado Profissional – PPGEMP da Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília- UnB como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de pesquisa: Processos formativos e Profissionalidades.

Grupo de pesquisa: Formação, Currículo, Tecnologias e Inovação – GEPFOCTI/UNB.

Banca Examinadora

Prof^ª. Dr^ª. Liliane Campos Machado (Presidente – Orientadora)
PPGEMP/UnB

Prof^ª. Dr^ª. Carlinda Maria Ferreira Alves Faustino Leite (Membro – Externo)
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto - FPCEUP

Prof. Dr. Francisco Thiago da Silva (Membro – Interno)
PPGEMP/Universidade de Brasília - UnB

Prof. Dr. Rodrigo Matos de Souza (Membro – Suplente)
PPGEMP/Universidade de Brasília - UnB

BRASÍLIA – DF

2020

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

AA447c Almeida, Nilvânia Cardoso
OS CAMINHOS E DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA: ANÁLISE DA
PROFISSÃO DOCENTE DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS /
Nilvânia Cardoso Almeida; orientador Lilliane Campos Machado.
-- Brasília, 2020.
114 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) --
Universidade de Brasília, 2020.

1. Educação. 2. Prática Pedagógica. 3. Profissão Docente.
4. Professores dos Anos Iniciais. I. Machado, Lilliane
Campos, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus pelo dom da vida, por cuidar de mim a todo tempo e por me permitir estar aqui.

A chance de retornar à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – UnB, espaço no qual me formei Pedagoga, por meio da parceria estabelecida entre a Universidade de Brasília e o Governo do Distrito Federal, no objetivo de oferecer aos professores da SEEDF que ainda não tinham curso superior, o curso de Pedagogia para Professores em Exercício no Início da Escolarização – PIE. Esse período de estudos incentivou e fomentou em mim o interesse de continuar a estudar e a compreender os desafios da profissão docente, renovando sempre o desejo de retornar à instituição para continuar os processos formativos no intuito de ampliar as percepções que implicam na organização do trabalho pedagógico e direcionam as práticas educativas.

Um agradecimento em especial ao Programa de Pós-Graduação em Educação Modalidade Profissional da UnB/FE, que sempre me acolheu e orientou durante esses dois anos de estudos, nas pessoas dos coordenadores, professores, técnicos, todos, sempre atenciosos e cordiais, ofereceram ajuda e solucionaram questões no decorrer do mestrado. A minha gratidão a todos vocês.

Gratidão à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, pelas inúmeras oportunidades formativas vividas durante os anos de exercício da docência que me constituíram a profissional que sou. Reconheço o valor e agradeço o auxílio em forma de licença de estudos de pós-graduação que possibilitou o afastamento remunerado para estudos. Sem ele o sonho de iniciar e concluir o mestrado seria difícil de ser concretizado.

Agradeço infinitamente a Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - EAPE, que nos concedeu o acesso à pesquisa via duas escolas classes. Manifesto o meu reconhecimento à Coordenação Regional de Sobradinho – CRESO e às escolas participantes que aceitaram cooperar com a pesquisa. Os meus sinceros agradecimentos a cada professor que gentilmente contribuiu para a realização da investigação, textualizando sua opinião acerca do desenvolvimento da profissão docente e das experiências da prática pedagógica.

Um agradecimento de coração aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB/FE, dos quais tive a grata satisfação de ser aluna, por partilharem comigo

tantos conhecimentos durante as disciplinas ofertadas e que muito contribuíram para a realização desta dissertação.

Meu agradecimento de forma singular à Professora Doutora Liliane Campos Machado, minha orientadora querida, que aceitou o desafio de dialogar comigo e acolher minhas intenções de pesquisa sobre os caminhos e desafios da práxis pedagógica: análise da profissão docente dos professores dos Anos Iniciais, apontando possibilidades, e diretrizes para o desenvolvimento e rumos da pesquisa.

Aos muitos amigos e colegas de profissão que ao longo da minha formação profissional fizeram parte das minhas descobertas e me auxiliaram a traçar e desejar este caminho formativo, o meu muito obrigada. Pessoas como: Edi, Maira, Monique, Elisângela Mundim e Vanessa Rubim, para sempre serei grata, pelo auxílio e incentivo de vocês em prol deste mestrado.

Aos meus queridos colegas de mestrado, Anderson, Kalinka, Andreia, Alessandra, Vânia Márcia, Alexandra pelas conversas, apoio e atenção dispensados em muitos momentos da jornada rumo ao conhecimento.

Aos meus pais pela vida, pela base familiar e por incentivarem a leitura e os estudos, ainda que esta não fosse a realidade deles. Sonhavam para os filhos a universidade, os conhecimentos que não tiveram a oportunidade de conquistar. Pai e mãe, aqui estou, a minha eterna gratidão por acreditar em mim quando eu não era capaz de opinar.

Enfim, à minha família, em especial ao José Antônio, homem da minha vida, agradeço a paciência, o companheirismo e incentivo de sempre. Às minhas filhas Ana Paula e Ana Flávia, o melhor de mim, motivo de superação, dedicação e amor eterno. Sem vocês, a trajetória seria muito árdua e difícil. Gratidão por tudo.

RESUMO

Neste trabalho realizamos a incursão nos aspectos relacionados a profissão docente tendo como objeto de estudo a práxis pedagógica de professores dos Anos Iniciais da Educação Básica, com a finalidade de analisar como se consolidam os caminhos e os desafios da práxis pedagógica na profissão docente desses profissionais. A metodologia utilizada foi de natureza qualitativa, desenvolvida na perspectiva histórico-crítica da análise dialética da profissão docente, em razão da Pedagogia Histórico-Crítica ser considerada mediadora da compreensão da prática social decorrente das análises provenientes da realidade escolar pesquisada. Como técnica de análise dos dados empíricos, foi eleita a análise de conteúdo, que nos possibilitou a interpretação da prática social dos professores colaboradores. Lançamos mão de instrumentos como: a ficha de identificação e os formulários descritivos de pesquisa os quais possibilitaram gerar os dados da pesquisa de campo, realizada com dez docentes, de duas escolas da Coordenação Regional de Sobradinho, situadas em conjunturas sociais específicas que requerem dos docentes o traquejo pedagógico singular para promover o ensinar e o aprender, encadeando ideias capazes de conjugar a teoria e a prática no exercício diário da profissão. Com o objetivo de se construir o campo teórico, foram discutidos aspectos conceituais para absorver como o aprender e o ensinar envolvem a profissão docente e podem impulsionar o processo de ensino aprendizagem e a práxis pedagógica. Tratamos sobre os saberes pedagógicos inerentes à profissão docente e em que medida eles podem impactar na construção da identidade profissional e da práxis pedagógica. Abordamos também, como a constituição da identidade profissional, os caminhos e os desafios vivenciados pelos professores podem interferir e/ou impulsionar a práxis pedagógica durante a carreira profissional. A fundamentação está embasada em: Almeida; Leite; Santiago, (2013), Curado Silva (2018), Cury (1989), Cruz (2017), Charlot (2013), Duarte (2016), Hall (2019), Gamboa (2012), Gatti (2019), Imbernón (2011, 2016), Tardif (2012), Machado (2009,2013), Malanchen (2016), Nóvoa (2017), Pimenta (2012), Sampaio e Leite (2014), Silva (2014), Saviani (2013), Tardif (2012), Vasquez(1977) e outros para ampliar a discussão. Alicerçadas em tais percepções apreciamos os resultados encontrados conforme registraram os docentes em função das suas experiências e dilemas vividos nos contextos de sala de aula ao efetivarem suas práticas pedagógicas. Eles salientaram o quanto a atividade laboral pedagógica é desafiante e exige contínuos esforços formativos em busca de saberes que deem conta da teoria e da prática na reconfiguração da práxis pedagógica. A partir dos desfechos encontrados, em se tratando do Mestrado Profissional, apresentamos a proposição de um produto técnico de pesquisa, o curso intitulado: Práxis Pedagógica, Caminhos e Desafios da Formação Docente. Esse curso responde aos anseios dos professores colaboradores ao apontarem as fragilidades sentidas em seus fazeres pedagógicos.

Palavras-Chave: Educação. Práxis Pedagógica. Profissão Docente. Professores dos Anos Iniciais.

ABSTRACT

In this work, we made an incursion into aspects related to the teaching profession, having as object of study the pedagogical praxis of teachers of the Early Years of Basic Education, in order to analyze how the paths and challenges of pedagogical praxis are consolidated in the teaching profession of these professionals. The methodology used was of a qualitative nature, developed in the historical-critical perspective of the dialectical analysis of the teaching profession, because the Historical-Critical Pedagogy is considered as a mediator of the understanding of social practice resulting from the analyzes from the researched school reality. Content analysis was chosen as the technique for analyzing empirical data, which enabled us to interpret the social practice of collaborating teachers. We used instruments such as: the identification form and the descriptive research forms which made it possible to generate data from the field research, carried out with ten teachers, from two schools of the Regional Coordination of Sobradinho, located in specific social situations that require teachers the unique pedagogical skills to promote teaching and learning, linking ideas capable of combining theory and practice in the daily exercise of the profession. In order to build the theoretical field, conceptual aspects were discussed to absorb how learning and teaching involve the teaching profession and can boost the teaching-learning process and pedagogical praxis. We deal with the pedagogical knowledge inherent to the teaching profession and the extent to which they can impact the construction of professional identity and pedagogical praxis. We also address how the constitution of professional identity, the paths and challenges experienced by teachers can interfere and / or boost pedagogical praxis during their professional careers. The reasoning is based on: Almeida; Leite; Santiago, (2013), Curado Silva (2018), Cury (1989), Cruz (2017), Charlot (2013), Duarte (2016), Hall (2019), Gamboa (2012), Gatti (2019), Imbernón (2011, 2016), Tardif (2012), Machado (2009,2013), Malanchen (2016), Nóvoa (2017), Pimenta (2012), Sampaio e Leite (2014), Silva (2014), Saviani (2013), Tardif (2012), Vasquez(1977) and others to expand the discussion. Based on such perceptions, we appreciate the results found as registered by the teachers due to their experiences and dilemmas lived in the classroom contexts when carrying out their pedagogical practices. They stressed how challenging the pedagogical work activity is and requires continuous training efforts in search of knowledge that will account for theory and practice in the reconfiguration of pedagogical praxis. Based on the outcomes found, in the case of the Professional Master's Degree, we present the proposal for a technical research product, the course entitled: Pedagogical Praxis, Paths and Challenges of Teacher Education. This course responds to the wishes of the collaborating teachers by pointing out the weaknesses felt in their pedagogical activities.

Keywords: Education. Pedagogical Praxis. Teaching Profession. Teachers of the Early Years.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Coerência da pesquisa	17
Quadro 2	Categorias e compreensões	32
Quadro 3	Identificação de professores	32
Quadro 4	Pesquisas organizadas por natureza de trabalho	37
Quadro 5	Eixos centrais das pesquisas já produzidas	39
Quadro 6	Denominação do artigo e palavras-chave	42
Quadro 7	Classificação dos saberes docentes de acordo com Tardif (2012)	50
Quadro 8	Tema, conteúdos e leituras dos encontros	88

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Formação dos professores.....	28
------------------	-------------------------------	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AC	Análise de Conteúdo
BNC	Base Nacional Comum de Formação inicial de professores da Educação Básica
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAFTE	Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educacionais
CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CRE	Coordenação Regional de Ensino
CRESO	Coordenação Regional de Ensino de Sobradinho
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DF	Distrito Federal
EAPE	Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais em Educação
EIFORPECS	Encontro Internacional de Formação de Professores e Estágio Curricular Supervisionado
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
FE	Faculdade de Educação
GEPFOCTI	Grupo de Estudo e Pesquisas: formação, Currículo, Tecnologia e Inovação
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IE	Instituição de Ensino
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBN	Lei de Diretrizes e Bases Nacionais
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PPGEMP	Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado Profissional
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
UE	Unidade de Ensino
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Memorial	12
1.2	A temática escolhida	13
1.3	Objetivo geral	15
1.4	Objetivos específicos	16
1.5	Metodologia da pesquisa	22
1.6	Os procedimentos e os instrumentos	25
1.7	Território da pesquisa	27
2	ESTADO DO CONHECIMENTO	35
2.1	Abordagem das pesquisas já produzidas	39
3	ENTRE O APRENDER E O ENSINAR	47
3.1	Saberes que envolvem a ação educativa	49
3.2	Os impactos dos saberes de formação para a prática pedagógica	53
4	IDENTIDADE PROFISSIONAL	61
4.1	Entre saberes e prática	67
5	CAMINHOS E DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	70
5.1	Caminhos entre formação e práxis	75
6	PRODUTO TÉCNICO DA PESQUISA: PROPOSIÇÃO DE UM CURSO SOBRE PRÁXIS PEDAGÓGICA, CAMINHOS E DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE	84
6.1	Objetivo geral	84
6.2	Objetivos específicos	85
6.3	Conteúdo do curso	85
6.4	Metodologia	85
6.5	Tempo de duração	86
6.6	Período de realização	87
6.7	Cronograma do curso	87
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
	REFERÊNCIAS	97
	APÊNDICES	107

1. INTRODUÇÃO

1.1 Memorial

Ser professora, desejo que aos poucos foi orientando minhas escolhas e moldando minhas disposições investigativas na tentativa de ampliar os meus conhecimentos em relação ao desenvolvimento da percepção e organização do trabalho pedagógico. Ao terminar o magistério no interior de Minas Gerais, precisei sair e buscar em outras paragens melhores condições de estudos e trabalho. Após um longo período atravessado por motivações pessoais, movida pelas necessidades diversas que determinaram caminhos, encontrei em Brasília a oportunidade de desenvolver a profissão docente. Entre a inscrição no concurso público e a posse na SEEDF em 1998, já se passaram vinte e dois anos de profissão. De lá para cá, muitas foram as formações que alicerçaram a minha prática docente e me estimularam a querer ampliar os conhecimentos acerca das questões que abraçam a profissão e confrontam o fazer pedagógico diariamente.

Esta dissertação é fruto dessa trajetória. Comecei a pensar sobre a temática que envolve essa pesquisa depois de alguns anos de efetivo trabalho como professora da Educação Básica na Secretaria de Educação do Distrito Federal – SEEDF. Lugar no qual tive a oportunidade de experimentar em diversos momentos a aventura de exercer e aprender com a profissão docente. Dos primeiros contatos com uma turma de Educação Infantil à oportunidade de alfabetizar, supervisionar, coordenar e trabalhar na formação de professores acrescentaram à minha trajetória pedagógica a oportunidade diferenciada de compreender, aprender e ensinar em diferentes momentos, contextos e espaços.

A contar dos primeiros meses como docente tive a felicidade de me aproximar de um grupo de professores mais experientes e engajados que demonstravam muito interesse pelos cursos oferecidos pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais em Educação – EAPE e formações nos espaços coletivos da escola. Para eles, exercer a profissão exigia estudos e militância em relação às questões inerentes à educação e estar ao lado deles era um incentivo a buscar os mesmos objetivos de formação com a frequência que eles buscavam e intencionavam. Contagiada desde o início pelo entusiasmo e participação em muitos cursos por tais colegas, me envolvi e dediquei a ampliar e aperfeiçoar o trabalho educativo que realizava ano após ano. O desafio sempre presente de desenvolver uma prática pedagógica compromissada com a aprendizagem dos alunos me levou a analisar e refletir com regularidade sobre as relações

pedagógicas no interior das instituições escolares e sobre o ato de ensinar e aprender na prática diária da sala de aula.

As marcas dessas experiências positivas sinalizaram a partir de então, os percursos formativos que trilhei ao longo dos anos de trabalho e foram paulatinamente me transformando na profissional que sou. A interação com os pares durante as coordenações pedagógicas nas ocasiões de planejamento e nas conversas coletivas trouxeram inquietudes e questionamentos acerca dos saberes necessários para realizar a prática pedagógica. O desassossego com a qualidade e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos foram os motivos que promoveram a constância nos espaços de formação em busca de respostas para a realidade vivida e alimentaram o desejo de aperfeiçoar o trabalho docente, apontando caminhos. Nesse processo, me sentia cada vez mais envolvida e encantada com os aspectos relacionados à formação de professores, por isso, participei de palestras, congressos, seminários, apresentei trabalhos, colaborei, em coautoria, com a escrita de um livro, de forma que fui me inteirando do universo acadêmico e gostei.

Foi por experimentar e vivenciar no exercício da atividade educativa os reveses profissionais da educação, como as determinações e normatizações das políticas educacionais, assim como, as dificuldades diárias inerentes ao campo educacional, que emergiu o meu interesse no assunto. O mestrado se revelou como uma possibilidade de continuar a vivenciar a pesquisa e compreender cada vez mais as questões que cercam a prática pedagógica e os aspectos formativos essenciais a vida dos professores. Busquei na pesquisa, “Os Caminhos e Desafios da Práxis Pedagógica: Análise da Profissão Docente de Professores dos Anos Iniciais”, compreender as contradições e os dilemas vivenciados pelos professores desde a formação inicial, no esforço contínuo em estabelecer saberes docentes essenciais para desenvolver o trabalho pedagógico. Um desafio diário singularizado pelos obstáculos que atravessam a profissão docente, simultâneas à importância da aquisição dos conhecimentos profissionais fundamentais ao desenvolvimento da prática pedagógica e da constituição da identidade profissional docente.

1.2 A temática escolhida

Sobre a égide da profissão docente, aspectos relacionados ao ato de aprender e ensinar são discutidos e organizados a partir das políticas públicas definidoras das proposições para a formação de professores conforme os interesses econômicos, políticos e sociais que alicerçam as orientações sobre as políticas educacionais no cenário mundial e nacional.

Atreladas ao desenvolvimento social e às inclinações governamentais de cada país, o empenho em atender a influência dos organismos internacionais como, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO e o Banco Mundial em relação as diretrizes referentes a educação do século XXI, exigem das instituições governamentais a adequação da legislação e normatização dos documentos oficiais educacionais com a finalidade de responder as prerrogativas relacionadas ao desenvolvimento das aprendizagens estipulados em momento histórico.

Nesse sentido, ponderar o contexto da profissão docente para ampliar a compreensão acerca das questões temáticas que nos inquietam é um caminho fecundo de possibilidades de avançar no entendimento a respeito da formação de professores e os percalços decorrentes dessa ação, a qual encontra na prática pedagógica a ambiência favorável para desvelar no exercício da atividade docente as singularidades e dilemas costumeiros tecedores da rotina pedagógica. A tessitura do trabalho docente abarca a compreensão de saberes diversos que ao longo da vida e da carreira profissional incorporam experiências, conhecimentos variados e agregam a formação inicial e continuada dos professores, a sabedoria pedagógica com a qual vai-se constituindo a sua identidade profissional e definindo suas práticas.

Considerar a processualidade formativa inerente a profissão docente e a constituição da identidade profissional que atravessa a prática pedagógica é uma condição para entender e mensurar os itinerários percorridos pelos docentes durante o ofício. No meu caso, desde muito cedo, a leitura, os livros e o aprender sempre foram muito importantes e contribuíram para nortear escolhas e apontar caminhos. O desejo de entender e conhecer os segredos guardados pelas letras, alimentaram expectativas e conduziram esforços orientadores na direção do ensino e da aprendizagem. Com esse propósito, a escola, espaço de possibilidades e de descobertas, compreendido pelo imaginário social como um ambiente formal que oferece momentos e oportunidades de leituras e muitos outros conhecimentos, ampliou e ressignificou para mim o acesso ao mundo letrado. Embarquei na aventura pedagógica desse universo e descobri na profissão docente, apesar de suas contradições e singularidades, os meus desafios e as minhas realizações profissionais que rodeiam a prática pedagógica.

Foram os movimentos em busca das aprendizagens para o exercício da prática pedagógica nas inúmeras formações vivenciadas ao longo dos 22 anos de docência que marcaram a minha trajetória na SEEDF e firmaram as aspirações em avançar na compreensão e desenvolvimento do trabalho educativo, também despertaram o meu interesse para a necessidade de pesquisar os caminhos e os desafios da práxis pedagógica.

A construção permanente da dinâmica pedagógica, vivenciada e enriquecida continuamente pelas contradições e enfrentamentos, experimentados no exercício da profissão docente, permitiram pensar gradativamente a importância da unicidade entre teoria e a prática. Elas apontaram a natureza do trabalho educativo ao longo dos anos, tendo na práxis a possibilidade de um caminho seguro de aprendizagens na construção da criticidade e conhecimento do contexto social vivenciado. Em Vázquez (1977), compreendemos o sentido da práxis como atividade da prática social que em seus processamentos transformam os indivíduos e a realidade que os cercam.

[...] a práxis é uma atividade conscientemente orientada, o que implica não apenas as dimensões objetivas, mas também subjetivas da atividade. Dizendo de outro modo, a práxis não é apenas atividade social transformadora, no sentido da transformação da natureza, da criação de objetos, de instrumentos, de tecnologias; é atividade transformadora também com relação ao próprio homem que, na mesma medida em que atua sob a natureza, transformando-a, produz e transforma a si mesmo. (VÁZQUEZ 1977, p. 185)

Para Vázquez, a relação existente entre a teoria e práxis é intensa e difícil de separar sem comprometer a sistematização do ato de ensinar e aprender, são interdependentes. Ambas, são relevantes para evidência da práxis. Diante de tais percepções e intenções acima descritas, enxerguei no mestrado a promessa de alcançar o conhecimento em torno dessa temática que busca compreender a práxis como mediadora de uma da prática pedagógica mais consciente da natureza transformadora que a envolve em todo processo. Nesse percurso de entendimento do significado da práxis e seus desdobramentos, na sequência do texto dissertativo, utilizaremos autores que conceituam e ou fazem análise a partir da teorização fundamentada em Vázquez.

Assim, motivada em desenredar os reveses e as dificuldades da prática pedagógica, surgiu a questão central desta pesquisa: “Como se consolidam os caminhos e desafios da práxis pedagógica na profissão docente?”. Além desta, apresentamos outras questões concernentes à temática da profissão docente que perpassam o contexto da sala de aula, as quais nos impulsionaram a querer compreender a dimensão dialética inserida na realização e na construção da práxis pedagógica e na constituição da profissão docente. Questões como: “De que forma o aprender e o ensinar envolve a profissão docente e pode impulsionar o processo de ensino aprendizagem e a práxis pedagógica?”; “Até que ponto os saberes pedagógicos inerentes à profissão docente podem impactar a construção da identidade profissional e da práxis pedagógica?”; “Como a constituição da identidade profissional, os caminhos e os desafios vivenciados pelos professores podem interferir e/ou impulsionar a práxis pedagógica?”. Tais questionamentos justificaram o nosso interesse pela pesquisa.

Este trabalho vincula-se a Área de Pesquisa: Processos Formativos e Profissionalidades do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE MP da Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília – UnB.

1.3 Objetivo geral

Nesse contexto, nosso objetivo geral foi analisar como se consolidam os caminhos e os desafios da práxis pedagógica na profissão docente dos professores nos Anos Iniciais.

1.4 Objetivos Específicos

Para o desenvolvimento do objetivo geral, elaboramos os seguintes objetivos específicos:

- Contextualizar de que forma o aprender e o ensinar que envolve a profissão docente e os saberes da formação inicial e continuada podem impulsionar o processo de ensino aprendizagem e a práxis pedagógica.
- Compreender como os saberes pedagógicos inerentes à profissão docente podem definir a constituição da identidade profissional no contexto das práticas pedagógicas.
- Analisar como a constituição da identidade profissional, os caminhos e os desafios vivenciados pelos professores podem interferir e/ou impulsionar a práxis pedagógica.

Segundo Tardif (2012), a multiplicidades de fatores os quais envolvem a profissão docente encontram ressonâncias nas especificidades que margeiam a formação dos professores em todos os níveis e constituem os elementos fundantes dos aspectos apontadores de direcionamentos e limitações no campo educacional. Ela exige dos docentes coragem para enfrentar os desafios experimentados diariamente na relação professor-aluno, na organização do trabalho pedagógico e na compreensão de políticas educacionais as quais rodeiam o trabalho educativo e que perfazem toda a ação educativa.

No quadro 1 apresentamos uma visão integral da pesquisa e a relação entre as questões secundárias, os objetivos específicos e a metodologia adotada no desenvolvimento deste estudo.

Quadro 1 – Coerência da Pesquisa.

OBJETO DE ESTUDO		
<ul style="list-style-type: none"> • Práxis Pedagógica de Professores dos Anos Iniciais. 		
PROBLEMA		
<ul style="list-style-type: none"> • Como se consolidam os caminhos e desafios da práxis pedagógica na profissão docente? 		
OBJETIVO GERAL		
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar como se consolidam os caminhos e desafios da práxis pedagógica na profissão docente dos professores nos Anos Iniciais da Educação Básica. 		
<u>Questões Secundárias</u>	<u>Objetivos Específicos</u>	<u>Metodologia</u>
<ul style="list-style-type: none"> • De que forma o aprender e o ensinar envolve a profissão docente e pode impulsionar o processo de ensino aprendizagem e a práxis pedagógica? 	<ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar de que forma o aprender e o ensinar que envolve a profissão docente e os saberes da formação inicial e continuada podem impulsionar o processo de ensino aprendizagem e a práxis pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Natureza Qualitativa • Perspectiva histórico-crítica da análise dialética da profissão docente.
<ul style="list-style-type: none"> • Até que ponto os saberes pedagógicos inerentes à profissão docente podem impactar a construção da identidade profissional e da práxis pedagógica? 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender como os saberes pedagógicos inerentes à profissão docente podem definir a constituição da identidade profissional no contexto das práticas pedagógicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa bibliográfica/documental • Perspectiva histórico-crítica da análise dialética da profissão docente.
<ul style="list-style-type: none"> • Como a constituição da identidade profissional, os caminhos e desafios vivenciados pelos professores podem interferir e/ou impulsionar a práxis pedagógica? 	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar como a constituição da identidade profissional, os caminhos e desafios vivenciados pelos professores podem interferir e/ou impulsionar a práxis pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ficha de identificação e formulários de pesquisa
TERRITÓRIO DA PESQUISA – duas escolas públicas do DF, da CRE Sobradinho - DF		
SUJEITOS DA PESQUISA – Professores que atuam nos Anos Iniciais de duas escolas classes ¹ da CRE de Sobradinho.		
PRODUTO TÉCNICO DA PESQUISA – Proposição do Curso Sobre Práxis Pedagógica, Caminhos e Desafios da Formação Docente		

Fonte – A autora, 2020.

Esperamos com essa investigação, contextualizar as práticas pedagógicas, os saberes da formação e seus impactos nos processos de aprendizagem de quem ensina e aprende. Nesse movimento, pretendemos compreender à luz do referencial teórico e da perspectiva metodológica, a partir das descrições dos colaboradores da pesquisa, as situações que obstaculizam e promovem a práxis no concurso diário das realizações profissionais docentes dos Anos Iniciais.

¹ Na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, as escolas de Ensino Fundamental, Anos Iniciais, recebem a denominação de Escolas Classes, atendendo do 1º ao 5º ano de escolarização;

É por entendermos a complexidade que envolve o exercício da profissão docente, seus reveses históricos, as interferências e peculiaridades personificadas na prática educativa que elegemos a pesquisa de natureza qualitativa por acreditarmos ser a mais adequada para as investigações no contexto escolar. A fim de mediar a compreensão da prática social decorrente das análises provenientes da realidade pesquisada, optamos pela Pedagogia Histórico Crítica - PHC, desenvolvida por Saviani (2013), no final dos anos de 1970, por configurar-se como uma corrente pedagógica atenta às adversidades que atravessam a educação escolar e por marcar historicamente a apropriação do conhecimento científico de acordo com a acepção experimentada em diferentes momentos pela comunidade escolar. Ela aponta caminhos que perfazem a teoria, bem como a prática, norteando princípios para a realização do trabalho educativo.

Como instrumentos, utilizamos a pesquisa bibliográfica, a ficha de identificação e os formulários de pesquisa. A exploração e análise do material coletado foi feita pelo conjunto de técnicas denominada “análise de conteúdo”, acreditamos que ela nos ofereceu melhores condições de interpretação e reflexão sobre os achados da pesquisa.

Assim, pautamos nossos estudos e análises em autores como: Bardin (1977), Creswell, (2010), Duarte (2016), Franco (2012), Frigotto (1989), Gamboa (2012), Günther (2003), Saviani (2012, 2013), com os quais amparamos nossa compreensão acerca dos procedimentos metodológicos e intenções investigativas que abrigam os dilemas e reveses da práxis pedagógica, do aprender e do ensinar, da constituição da identidade profissional, da formação e dos saberes docentes.

Na tentativa de investigar os aspectos formativos que comportam a profissão docente e a prática pedagógica e justificar a efetivação e contribuição desta pesquisa para a educação, examinamos trabalhos acadêmicos ocorridos no período de dez anos, utilizando filtros e os termos indutores selecionados para limitar a quantidade de produções a serem verificadas no estado do conhecimento. Muitos trabalhos se assemelharam outros se afastaram do que intentamos averiguar em aspectos relacionados à perspectiva da práxis e os pensamentos que englobam a profissão docente na etapa dos Anos Iniciais da Educação Básica.

Com a finalidade de alargar as percepções em relação aos caminhos e os desafios da práxis pedagógica, iniciamos a nossa incursão teórica, descrevendo brevemente a importância do aprender e do ensinar presentificado nos processos de sobrevivência e organização humana por meio do trabalho, elementos que levaram a humanização do homem e da mulher de acordo com Saviani (2013) e Antunes (2013). Conforme Cury (1985), foi na interlocução entre esses homens e mulheres que com o passar dos séculos, nas contradições

sentidas e vividas nas relações, foi possível a transformação da sociedade e o adiantamento das organizações sociais. E com isso, o aprimoramento dos conhecimentos utilizados e repassados de geração em geração no transcurso dos séculos, que, paulatinamente, levou a institucionalização do conhecimento oferecido nas escolas, espaço formal para a transmissão dos saberes essenciais ao desenvolvimento social do homem como nos apontam Saviani (2013) e Lessard e Tardif (2014).

A partir da necessidade evidenciada pela estruturação dos conhecimentos ao longo dos séculos, surge a importância da formação do professor para exercer o papel de sistematizador do conhecimento. A busca por formações durante o percurso histórico da educação perfaz um caminho marcado de encontros e dissonâncias que balizaram e constituíram as relações e os saberes considerados essenciais para o exercício da profissão docente. São saberes na direção do que nos aponta Tardif (2012), plurais resultantes de várias experiências, os quais pudemos constatar a importância nos achados da pesquisa. Eles são fundamentais e impactam na formação da e para a prática pedagógica em cenários diversos, conforme sinaliza Gatti (2019), para a trajetória da Educação Básica, na etapa dos Anos Iniciais.

O campo educativo é, segundo Malanchen (2016) e Almeida, Leite e Santiago (2013), palco de muitos dilemas e abrigam interesses e mudanças de cunho social, econômico e político que orientam a reestruturação das políticas, das legislações e dos documentos educacionais direcionando os aspectos formativos da profissão docente e dos sistemas educativos. Para Curado Silva (2018), Imbernón (2011), (2016) e Leite (2018), os professores são formados a partir das contínuas mudanças e interesses que interferem na organização das instituições e os obrigam a transformar e repensar a organização do trabalho educativo nos diferentes espaços das instituições educacionais. Aspecto reforçado por Freire (1996), ao se referir sobre a importância da reflexão constante da prática pedagógica que pode facilitar a avaliação da conjuntura social e permitir aos sujeitos atentar com lucidez sobre a realidade na qual vivem.

O processo de instrução e formação humana, decorre, dentre outros fatores da sistematização e da significação do conhecimento por diferentes meios e fins em cada época e ocupação social. Esses processos perpassam as profissões e encontram na transitoriedade dos discursos, na direção do que nos indica Machado (2009) e (2016), o significado de ser professor frente aos momentos históricos vividos, às dificuldades enfrentadas para exercer o trabalho educativo e a importância de reconfigurar as práticas pedagógicas. As pressões sociais impõem aos professores dinâmicas condutoras de uma constância formativa em espaços diversos que incidem na sua formação identitária, profissionalização e organização do trabalho docente.

Conforme Hall (2019) e Silva (2014), a identidade é uma construção permanente, tecida durante toda a vida dos indivíduos, elaborada na interlocução com outro, intensificadas nas diferenças, produzida continuamente nos obstáculos pessoais e profissionais vivenciados no cotidiano. A identidade é um construto social costurada nas particularidades e diversidades que em cada um, singulariza, marca o modo de pensar, de ser e de agir classificando os discursos pessoais.

Nas palavras de Cruz (2017) e Pimenta (2012), foi possível identificar que é a partir das experiências sociais, das vivências, das escolhas no exercício das práticas pedagógicas e na participação em formações variadas pelas quais passam o profissional docente é que são mobilizados diferentes saberes e práticas em tempos e espaços diferenciados da profissão. Juntos, eles se somam e se reflexionam ao longo da carreira, constituindo a identidade profissional docente.

Charlot (2012) e (2013), chama a atenção para as contradições e os enfrentamentos vivenciados pelos docentes no dia a dia da sala de aula, e nos provoca a dilatar a compreensão a respeito dos fatores que implicam na dinâmica e organização do trabalho pedagógico. Aspecto considerado por Sampaio e Leite (2014), quando falam da importância de os docentes estarem atentos aos desafios, conflitos e tensões que vivenciam, pois eles podem ser o prenúncio de possibilidades e conexões em contextos e espaços diversos, principalmente nos ambientes educativos.

Nesse sentido, Duarte (2016) aponta a importância do ensino para a transformação social. Pois ao ensinar e ao aprender, empregamos artifícios distintos os quais integram a essência corporificada na necessidade de viver, apreender, resistir e superar as vicissitudes que entrelaçam e marcam as realidades profissionais e constroem histórias de superação, formação e definem a identidade profissional na perspectiva da práxis. Nóvoa (2017), nos alerta em relação à formação docente e nos motiva a pensar a possibilidade de permitir a cada um a construir-se como profissional na constância de aprendizagens e situações que englobam a prática pedagógica. O exercício de aprender a ser professor é permanente, esse fundamento descreve e acompanha os caminhos e os desafios da profissão sedimentados na prática pedagógica e na construção dos saberes docentes que subscrevem a práxis pedagógica.

Curado Silva (2018), ao defender a práxis pedagógica expressa que a teoria e a prática fazem sentido quando respondem às necessidades enfrentadas pelos professores no dia a dia da sala de aula, sem estarem engessados em fórmulas cristalizadas, impedindo-os de produzirem e pensarem um novo conhecimento pedagógico a partir do que eles vivem em função da conscientização e importância da práxis para a profissão docente. A práxis é o

caminho para uma educação crítica, responsável por possíveis transformações sociais, ela promove o discernimento da realidade.

Durante a pesquisa sobre “Os Caminhos e os Desafios da Práxis Pedagógica: Análise da Profissão Docente dos Professores dos Anos Iniciais”, foi possível perceber nas escritas dos professores suas preocupações em relação a organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico na perspectiva da práxis. Comentaram sobre as fragilidades sentidas ao efetivarem a prática pedagógica perante as situações vividas nos contextos escolares. Ressaltaram que os processos formativos inicial e continuado, nem sempre dão conta de formar o professor para trabalhar a diversidade apresentada diariamente na sala de aula, na qual eles continuamente precisam articular teoria e prática na ligeireza exigida pelas ações educativas e às vezes se perdem nesse processo. E destacaram: cada vez mais sentem a necessidade de participar de formações na tentativa de ampliar suas concepções sobre a prática docente. Desse modo, ao observarmos tal carência formativa, decidimos fazer a proposição do produto técnico de pesquisa: **Práxis Pedagógica: Caminhos e Desafios da Formação Docente**, no intuito de auxiliá-los em relação à reflexão sobre a práxis e os seus desdobramentos.

O curso, contempla a orientação da (CAPES 2019) para o Programa de Pós-Graduação em Educação Modalidade Profissional da UnB/FE, na qual, ao término do Mestrado Profissional, o discente deve elaborar e propor um produto técnico de pesquisa abordando a temática estudada, nesse sentido, nós o fizemos e o apresentamos nesta dissertação.

Esta escrita foi organizada a contar da parte introdutória que contempla o memorial, a temática escolhida, os objetivos, o problema e a metodologia de pesquisa. A metodologia pautou-se na perspectiva histórico-crítica da análise da profissão docente, para compreendermos os aspectos que envolvem a historicidade e a dialética que circundam a profissão docente e a prática dos professores, interpretadas pela análise de conteúdo.

Na **segunda parte** trouxemos o Estado do Conhecimento que discorreu sobre a abordagem da **Formação Profissional, Saberes e Práticas**. Na **terceira parte**, aprofundamos nossos entendimentos sobre o ato de aprender e ensinar, os saberes e a ação educativa. Na **quarta parte** discorremos sobre a constituição da identidade profissional, as trajetórias dos profissionais da educação, sobre os saberes e as práticas pedagógicas. Na **quinta parte**, abordamos os caminhos e os desafios da práxis pedagógica e na sequência apresentamos o produto técnico de pesquisa na forma de um curso para os professores dos Anos Iniciais da Educação Básica, a partir do qual concluímos esse trabalho.

1.5 Metodologia da pesquisa

Ao caracterizarmos o objeto de estudo dessa pesquisa, práxis pedagógica de professores dos Anos Iniciais, nos preocupamos em definir os percursos metodológicos que foram traçados para desenvolvê-lo. Para melhor desenhar os contornos e encaminhamentos dessa empreitada definimos a questão central do projeto de pesquisa, como se consolidam os caminhos e os desafios da práxis pedagógica na profissão docente? Com ele, nos deparamos com o incitamento de empreender essa tarefa diante das muitas escolhas metodológicas que poderiam nortear o nosso processo de investigação as quais muito nos inquieta no intuito de alcançá-lo e compreendê-lo a contento.

Atentas às singularidades que circundam a profissão docente e determinam a prática social marcada pela historicidade de cada época, pelas realidades, contextos e determinações de políticas públicas que as especificam, nos lançamos nesse ambiente de pesquisa repleto de dilemas e rico de proposições propiciadoras de descobertas significativas para o objeto de estudo aqui especificado. Nesse propósito, analisamos as questões interpostas assimilando a relevância dos elementos que impregnaram as trajetórias e os percursos formativos, visibilizando, esquadrinhando, as contradições marcadoras e definidoras da prática pedagógica, e desvelando como elas corroboraram para o aprender e o ensinar particularizando a construção da identidade profissional na constância do exercício da docência historicamente constituída.

Ao final desse percurso foi possível visualizar possibilidades, finitudes e perspectivas de atuação diante das situações corriqueiras da profissão docente as quais respondem direta e indiretamente às diretrizes que determinam a organização das instituições e da constituição histórica da sociedade como um todo. Gamboa (2012, p. 144), afirma: “[...] Segundo os enfoques críticos, a educação não pode ser compreendida como fenômeno separado da sociedade, de igual maneira, a formação e a reprodução da sociedade não se explicam sem considerar os processos educativos”. Essa percepção nos apontou o viés histórico, crítico e dialético², caminho percorrido para darmos conta de avançar na compreensão das problematizações aventadas.

Entendendo a complexidade que envolve o exercício da profissão docente, seus reveses históricos, as interferências e peculiaridades personificadas na prática educativa, elegemos a pesquisa de natureza qualitativa por acreditarmos ser a mais adequada para

² Limitar-nos-emos à compreensão sobre a dialética materialista histórica, ou, mais precisamente, ao materialismo histórico, defendido por Frigotto (1989). E enquanto método que nos permite conhecer a realidade concreta no seu dinamismo e na inter-relações. (GAMBOA, 2012).

investigações no contexto escolar, pois, permite ao pesquisador considerar as especificidades que alicerçam e circundam a ambiência da pesquisa. (CRESWELL, 2010). Ela mostrou-se mais apropriada para o estudo pretendido neste trabalho por ser de cunho fundamentalmente interpretativo.

Considerando a importância e o cuidado com o rigor metodológico e epistemológico com os quais devem ser elaboradas as investigações científicas, a abordagem da pesquisa e a escolha do método para o fim almejado pautamos nossos estudos em: Bardin (1977), Creswell, (2010), Duarte (2016), Franco (2012), Frigotto (1989), Gamboa (2012) e Saviani (2013), esses autores com seus escritos embasaram escolhas e nortearam nossas análises durante a pesquisa.

Nesse sentido, Gamboa (2012, p. 94), descreve que o método é “[...] considerado como a maneira de se relacionar o sujeito e o objeto, ou como o caminho do conhecimento que o sujeito cognoscente realiza ante o objeto que o desafia”. Assim, buscamos desvendar as inquietações acerca das questões que nos provocaram em torno desse tema e fomos à procura das respostas ou das orientações que apresentamos no decorrer desta dissertação. Optamos pela base metodológica de pesquisa histórico crítica, evidenciando que o nosso método de pesquisa não é o Materialismo Histórico Dialético.

Em nossa pesquisa, analisamos a realidade da prática social para compreender por meio da lente histórica a materialidade que abraça a prática pedagógica, aponta e direciona caminhos e desafios da profissão docente em direção à práxis pedagógica.

[...] Demarcar a dialética materialista histórica enquanto uma postura, ou concepção de mundo; enquanto um método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade. (FRIGOTTO, 1989, p. 73).

Subscrevemos nossas investigações neste sentido, guiadas pela análise dialética da práxis pedagógica na profissão docente, tecidas diariamente nas tramas que: compõem as relações contraditórias; fecundam a realidade do processo educativo, dos sujeitos envolvidos e da constituição histórica e englobam a organização do trabalho pedagógico na prática e na teoria. Encontramos nas palavras de Silva (2017, p. 74), o suporte para reforçar o nosso entendimento de que “[...] é coletivamente que encontram-se saídas para pensar uma educação, a partir da escola, que seja centrada no sujeito, mas que não o desconsidere como pertencente a uma ordem social econômica mais ampla”. Identificamos a veracidade de tais palavras por meio da incursão no campo de pesquisa, cujos relatos dos profissionais nos apresentaram a realidade por eles vividas nos espaços escolares e os percursos formativos percorridos que

marcaram trajetórias, evidenciaram conhecimentos adquiridos e definiram a escolha de práticas pedagógicas. Por esse motivo, a Pedagogia Histórico-Crítica foi escolhida para apoiar a análise pretendida, pois de acordo com Silva (2017, p.78), ela “[...] trilha este caminho quando tenciona problematizar os grandes dilemas educacionais, como também formular diretrizes que reorientem a prática educativa”. Isto posto, acentuamos nossas buscas para alinhar nossos objetivos à luz do que ela descreve e orienta.

A teoria da Pedagogia Histórico-Crítica - PHC, desenvolvida por Saviani (2013), a partir da década de 1970, se embasa filosoficamente no Materialismo Histórico dialético e apontam caminhos que perfazem a teoria, bem como a prática, norteando princípios para a realização do trabalho educativo. Segundo Duarte (2016, p. 96), “[...] a Pedagogia Histórico-Crítica tem por objetivo a formação das bases para a difusão do materialismo histórico-dialético como concepção de mundo”. Ela configura-se como uma corrente pedagógica atenta às adversidades que atravessam a educação escolar e marcam historicamente a apropriação do conhecimento científico de acordo com a aceção experimentada em diferentes momentos pela comunidade escolar e os sujeitos envolvidos nela.

Utilizamos a PHC como mediadora da compreensão da prática social decorrente das análises provenientes da realidade pesquisada por considerar a atualidade e a amplitude teórica com a qual ela procura ponderar sobre os aspectos que permeiam o espaço escolar, a objetivação do conhecimento e a profissão docente justificando assim a questão principal dessa proposta.

A ambiguidade que atravessa a questão escolar hoje é marcada por essa situação social. E a clareza disso é que traduz o sentido crítico da pedagogia. Com efeito, a pedagogia crítica implica a clareza dos determinantes sociais da educação, a compreensão do grau em que as contradições da sociedade marcam a educação e, conseqüentemente, como o educador deve posicionar-se diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional. Aí está o sentido fundamental do que chamamos de pedagogia histórico-crítica. (SAVIANI, 2013, p. 86).

A Pedagogia Histórico-Crítica tem em sua base o propósito de pensar as contradições que marcam o trabalho educativo e propõe por meio da transmissão dos conteúdos historicamente produzidos, sistematizados, sequenciados e interpretados via saber escolar as ferramentas necessárias para a transformação da prática social. Encontrarmos nesta corrente pedagógica os fundamentos que ampliaram a lente de análise e compreensão sobre a dialética da profissão docente, bem como, a possibilidade de averiguar e fundamentar as nossas questões de investigação a partir das percepções que abraçaram a prática pedagógica.

Para elucidar as questões propostas, a seguir, apresentamos a metodologia e os procedimentos utilizados com os quais apuramos as incursões que foram feitas durante a pesquisa.

1.6 Os procedimentos e os instrumentos

Os dados colhidos sobre às questões e os objetivos apontados como norteadores dessa investigação foram levantados por meio de técnicas e instrumentos que compõem a metodologia de pesquisa do trabalho investigativo efetivado. Eles foram baseados na pesquisa bibliográfica, ficha de identificação e nos questionários que denominamos como formulário descritivo de pesquisa dos professores participantes. Conforme esclarece Günther (2003, p. 1, apud Fink & Kosecoff, 1985, p. 13), o questionário é utilizado “[...] como método para coletar informação de pessoas acerca de suas ideias, sentimentos, planos, crenças, bem como origem social, educacional e financeira”. As informações coletadas com esses instrumentos nos ofereceram condições de exploração das questões que demarcaram a trajetória profissional dos sujeitos de pesquisa.

Foi utilizada a pesquisa bibliográfica, por considerarmos importante a familiarização com as produções teóricas sobre a temática que nos provocaram a querer conhecer e compreender melhor o assunto pesquisado. Foi necessário consultar as elaborações científicas já qualificadas na área para esse fim, elas foram nosso amparo na direção das abordagens e estudos já apreendidos. A leitura dos textos contidos em livros e artigos balizaram e constituíram o cabedal teórico que fundamentaram a escrita desta dissertação.

[...] as bibliografias ou os autores consultados, também levam a aprofundar os problemas e questões que geraram o conhecimento, a elucidar os métodos, as estratégias, os conflitos teóricos e paradigmáticos e o confronto dos resultados; ainda permitem revelar os vazios conceituais, a limitação ou extensão das categorias e as perspectivas históricas de uma ciência em particular. (GAMBOA, 2012, p. 67).

O autor reforça a importância da bibliografia para os trabalhos científicos ao postular a necessidade de se compreender o que já foi pesquisado e avançar para além dos limites do já conhecido. Nesse sentido, o nosso olhar investigativo esteve atento através dos instrumentos, das fichas de identificação e dos formulários descritivos, que realizamos para enriquecer a investigação mediante a possibilidade diferenciada de compreender os processos sociais e reverses que circundaram as relações profissionais, da prática e formação do docente.

Utilizamos inicialmente a ficha de identificação como suporte para levantamento dos dados e seleção dos participantes da pesquisa. Por meio deste instrumento tivemos melhor

clareza para selecionar conforme as respostas obtidas os integrantes que associaram ao nosso quadro de escolha para responder os formulários descritivos, analisando de acordo com o perfil de cada resposta, o tempo de profissão, suas ideias e concepções sobre o que intentávamos compreender com as indagações feitas.

Assim, motivadas a descobrir os caminhos e os desafios que conjugam a profissão docente, foram elencados esses procedimentos para a investigação realizada via prática pedagógica. A fim de potencializarmos a capacidade de inferência e alcance científico da pesquisa, como suporte de análise dos dados coletados utilizamos o conjunto de técnicas denominado “análise de conteúdo” baseadas em Bardin (1977) e Franco (2012).

[...] É um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter (por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens) indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42).

A análise de conteúdo nos assegurou a interpretação e reflexão sobre os achados na investigação condizentes com os dilemas, acepções, percursos e desafios da prática educacional.

Resumindo: o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo, seja ele explícito e/ou latente. A análise e a interpretação dos conteúdos são passos (ou processos) a serem seguidos. E, para o efetivo caminhar neste processo, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos, e mesmo como o pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens. (FRANCO, 2012, p. 30-31).

Buscamos neste propósito, trilhar caminhos asseguradores da clareza frente a apreciação das mensagens obtidas mediante a exploração das informações adquiridas a fim de responder a nossa questão principal. Um desafio o qual procuramos dar conta mediante às complexidades que cercam a prática, a formação pedagógica e os saberes da profissão docente. Na direção do apontado por Bardin (1977, p. 119), “[...] a partir do momento em que a análise de conteúdo decide codificar o seu material, deve produzir um sistema de categorias”, procedemos para conseguirmos a realização do processo de investigação e de exploração dos dados obtidos.

1.7 Território de pesquisa

A pesquisa almejou conhecer a realidade da escola, nesse propósito, no esforço de tentar alcançar o escopo que envolvia o nosso objeto de estudo, providenciamos por meio da Escola de aperfeiçoamento dos Profissionais em Educação - EAPE e da Regional de Ensino de Sobradinho, o acesso às duas instituições de ensino que nos permitiram melhor compreender os caminhos e os desafios da práxis pedagógica: análise da profissão docente dos professores dos Anos Iniciais.

O cenário de pesquisa escolhido, envolveu os professores da etapa dos Anos Iniciais, que correspondem aos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental – EF, de duas escolas públicas urbanas da SEEDF, eleitas aleatoriamente, situadas na Região administrativa de Sobradinho. Escolhemos para análise apenas um turno de trabalho de cada uma das Escolas Classes pesquisadas. Cada uma delas abrigam um número variado de professores regentes, coordenadores, equipe de apoio pedagógico, gestores e demais profissionais que contribuem para o funcionamento escolar. Eles são distribuídos em dois turnos de regência, matutino e vespertino, conforme disponibilidades de turmas de cada instituição, tempo de serviço, interesses organizacionais e pessoais. O corpo funcional da instituição de ensino atende à demanda escolar alternando o período de trabalho entre a sala de aula e a coordenação pedagógica³. Para preservar a identidade escolar e a dos seus profissionais passaremos a identificá-las pelos nomes: Escola Classe dos Saberes e Escola Classe dos Aprendizes.

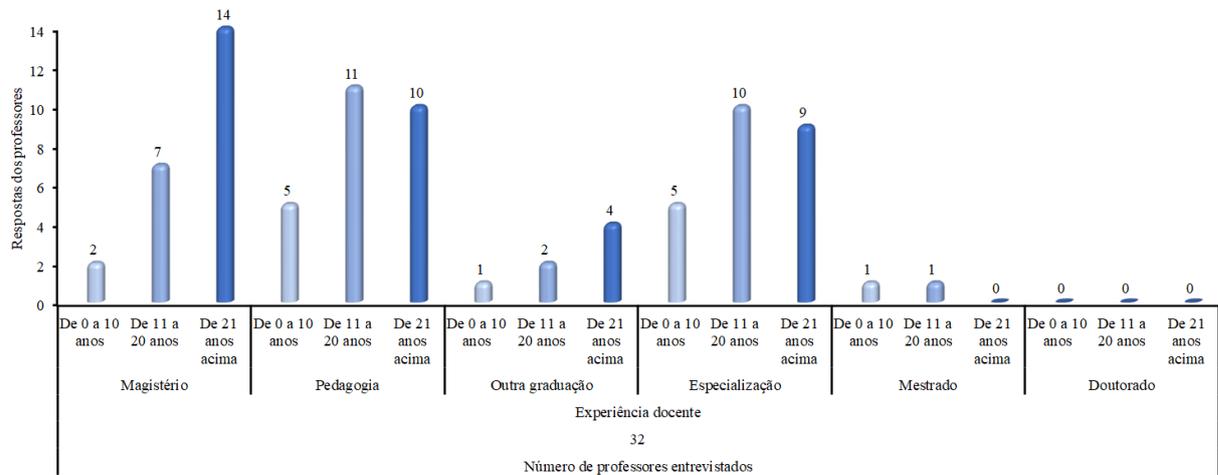
Ambas atendem às crianças do 1º ao 5º ano de escolarização do Ensino Fundamental. O grupo de docentes é formado por professores efetivos da SEEDF e por professores em situação de contratos temporários que cobrem as carências de licenças saúde, afastamento para estudos e outras. O tempo de docência desses profissionais variam entre dois e trinta anos de profissão. Em relação à formação, alguns possuem o Magistério (Nível Médio), todos possuem Graduação, uns em Pedagogia, outros em formações acadêmicas como Letras, História, Artes Plásticas e Matemática. A maioria deles são especialistas em áreas relativas à educação, como Psicopedagogia, Orientação Educacional, Alfabetização, Educação Infantil, Gestão Educacional e Coordenação Pedagógica. Do total de professores pesquisados, dois professores possuem mestrado, nenhum com doutorado.

³ Atividades desenvolvidas pelos professores em turno contrário à regência de sala de aula, que deve ser utilizado para planejamento e formações, previsto na Organização do Trabalho Pedagógico escolar aqui do DF. Orientação Pedagógica 2014 e Portaria nº. 470 de 16/12/2019.

No primeiro contato com as escolas escolhidas, apresentamos o projeto de pesquisa: “A Análise da Profissão Docente: Caminhos e Desafios da Prática Pedagógica”, em seguida estabelecemos o diálogo na intenção de esclarecer e sensibilizar os professores a participarem, informando-os sobre a preservação da identidade dos sujeitos pesquisados, assim como o da Instituição de Ensino em que trabalham e de como pretendíamos desenvolver nossa investigação. Na oportunidade foi distribuída uma ficha de identificação, contendo além dos dados pessoais, aspectos relacionados aos processos formativos, profissionais e três questões sobre a formação de professores, conforme consta no Apêndice B. Ressaltamos, na Escola Classe dos Saberes, os professores que preencheram a ficha de identificação coordenavam no turno matutino, já na Escola Classe dos Aprendizes, os profissionais do turno vespertino.

Após o primeiro contato e de posse das fichas de identificação preenchidas, analisamos os dados obtidos e os organizamos para melhor visualização dos profissionais. O Gráfico 1, apresenta o perfil dos sujeitos da pesquisa, como pode ser observado abaixo:

Gráfico 1 – Formação dos Professores.



Fonte – A autora, 2020.

Os professores foram caracterizados conforme o tempo de profissão. Observamos que a maioria dos professores com menos de dez anos de docência não possuem Magistério⁴, a maioria tem o Curso de Pedagogia, são Especialistas em Educação e um deles tem Mestrado em História. Entre dez e vinte anos, nem todos tem Magistério, a maioria tem Curso de Pedagogia e Especialização e um deles tem Mestrado em Educação. Os que apresentam mais

⁴ Magistério, curso que habilitava os professores para exercer a profissão docente no Ensino Fundamental Anos Iniciais, antes da promulgação da LDB de 1996.

de vinte anos, o Magistério é a base da formação inicial, nem todos fizeram Curso de Pedagogia, alguns têm outras formações acadêmicas, a maioria dispõe de especialização, mas, nenhum tem mestrado. Ao analisar esse gráfico podemos constatar os impactos das reformas políticas e educacionais que ocorreram no Brasil a partir do final dos anos de 1980 e reverberaram na política de formação dos professores com a implementação da Lei de Diretrizes e Base da Educação⁵ de 1996 que, desde então, juntamente com outras normatizações vem determinando e direcionando os processos formativos que perpassam a Educação Básica no Brasil.

Nesse movimento de análise inicial, perguntamos aos docentes se consideravam importante participar das formações de professores. Todos responderam que sim, afirmando ser este o único caminho para: atualizações, aperfeiçoamentos, ampliação do universo de conhecimentos, conhecer novas abordagens e práticas de ensino, troca de experiências e refletir sobre o exercício da profissão. Apenas um deles considerou a formação desnecessária em alguns momentos.

Ao serem questionados se participam das formações oferecidas pela SEEDF, muitos disseram que sim, justificando a importância delas para a sua carreira. Outros, disseram que não participam pois o local no qual são realizadas ficam distantes de onde trabalham, o acesso e locomoção são difíceis. Apontaram fragilidades na formação e comentaram sobre os temas serem repetitivos e irrelevantes para às suas práticas pedagógicas.

Quando perguntados sobre o que consideram importante em uma formação de professores, as respostas divergiram bastante. Uns acreditam na formação como: espaço de aprimoramento de conhecimentos, suporte para atender as fragilidades vivenciadas na sala de aula, oportunidade de convívio com outros profissionais de educação e aquisição de conhecimentos teóricos para refletir sobre as concepções de educação em processos de formação individuais e coletivas. Assinalaram também a necessidade da formação como busca por elementos técnicos e metodológicos do processo educativo articulado com o aprofundamento teórico, assegurando a perspectiva crítica da sociedade. Mas, muitos professores reforçaram o interesse nas formações apenas se elas oferecessem oficinas práticas, confecção de materiais lúdicos, se fossem formações com enfoque na prática, em que as situações trabalhadas refletissem a rotina da sala de aula, com pouca teoria e em cursos de curta duração. Ou seja, percebemos por meio dessa questão em particular, que a articulação teoria e prática ainda não está bem compreendida para todos os profissionais. A incessante busca pela

⁵ A determinação para a formação dos professores da Educação Básica em nível superior, consta na regulamentação proposta pelo Art. 62 da LDB de 1996.

prática, configura o reflexo das políticas de formação de professores em andamento no país que se revestem de novidades e potencializam o pragmatismo na educação.

A qualificação docente é preconizada como um exercício prático baseado na experiência, na atividade, sendo aparentemente considerado o eixo da formação docente. Entendemos que essa qualificação fragiliza a formação para um viés pragmático do fazer como referência ao utilitário. (CURADO SILVA, 2018, p. 10, 11).

Compreendemos a importância da prática pedagógica para o exercício da profissão docente. Pois ela possibilita ao professor pensar sobre o seu fazer, articulando os saberes adquiridos nas vivências pedagógicas com os saberes teóricos apreendidos em formações iniciais, ao longo da carreira, que no conjunto explicitam a prática de forma a subsidiar o professor no enfrentamento das especificidades da sala de aula. Ela é o ponto de partida e de chegada da profissão, é por meio dela e para ela, que a (re)elaboração de novas teorias acontecem na análise contínua da realidade educacional. Mas as formações aligeiradas, utilitaristas com o objetivo de responderem às políticas públicas de educação sem tempo para discussões profícuas do par dialético teoria e prática, interferem diretamente na formação inicial e permanente do docente e tendem a dimensionar o valor pragmático ou não, da ação pedagógica como nos afirma a autora.

Diante destas percepções, foi traçado o perfil dos docentes das duas escolas. Adotamos o princípio da **heterogeneidade** para selecionarmos os professores (as) em fases distintas da carreira, com aspectos e interesses formativos diferenciados, definidores dos caminhos percorridos por eles na profissão docente. Do total de professores que preencheram a ficha de identificação, escolhemos cinco profissionais para serem entrevistados em cada escola, perfazendo um total de dez professores. Pretendíamos com os professores selecionados, aprofundar e ampliar a compreensão sobre a tônica motivadora dos nossos estudos.

Estabelecemos como critério de escolha dos dez profissionais, os anos de docência, ou seja, dois professores na fase inicial da carreira, entre zero e dez anos, quatro entre dez e vinte anos e quatro com mais de vinte anos de profissão. Esperávamos alcançar com estes participantes, o entendimento das questões essenciais que nos instigaram sobre a formação de professores, os dilemas, as contradições, a prática pedagógica, a identidade profissional e os desafios que rodeiam o ato de ensinar e de aprender da profissão docente na perspectiva da práxis.

Com a expectativa de marcar e iniciar as entrevistas com os sujeitos selecionados, nos deparamos com um fato novo em dois mil e vinte, a situação emergencial de isolamento

social imposta pela pandemia ocasionada pelo COVID-19⁶ que alterou a rotina mundial, em especial a rotina escolar do DF e inviabilizou o deslocamento das pessoas. Situação que exigiu de nós modos diferenciados para articular as atividades a serem exercidas e nos provocou a pensar em outras formas de desenvolver a pesquisa. Desse modo, os procedimentos iniciais referendados pela banca de qualificação, em que tínhamos a intenção de realizar as entrevistas narrativas foram alterados para a organização de um formulário descritivo de pesquisa a ser respondido pelos participantes, composto com questões dissertativas distribuídas em eixos norteadores da temática investigada. Antes de enviar esse formulário, encaminhamos a cada professor selecionado um comunicado explicando o motivo da alteração nos instrumentos de apuramento dos dados, caso houvesse concordância do professor em continuar participando da pesquisa, o formulário seria enviado por e-mail. Tanto o comunicado, quanto o formulário, constam nos apêndices C e D desta dissertação.

O roteiro do formulário descritivo de pesquisa foi elaborado dividindo as questões em três categorias que abrangem a temática, o interesse de análise e busca averiguar algumas hipóteses as quais acompanham o desenvolvimento e o intuito deste trabalho. Conforme nos aponta Franco (2012, p. 57), “[...] uma hipótese é uma afirmação provisória que nos propomos verificar (confirmar ou não), recorrendo aos procedimentos de análise”. Para constatar ou não o que despertou o nosso esforço na compreensão e pesquisa dessa temática, foram categorizadas na ordem disposta no Quadro 2, as principais categorias de investigação. Em cada uma delas, especificamos questões que objetivam detalhar os pormenores da realidade indagada.

⁶ A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, segundo informações do Ministério da Saúde do Brasil. Acesso em 16/04/2020, às 20:55, coronavirus.saude.gov.br.

Quadro 2 – Categorias e Compreensões.

CATEGORIAS	QUEREMOS COMPREENDER
<ul style="list-style-type: none"> • Profissão Docente, Aprender e Ensinar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como você se define como professora? 2. Quais as contradições, dificuldades você identifica na profissão docente, entre os processos formativos iniciais que você vivenciou e o exercício profissional que desenvolve desde então?
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Inicial, Continuada e Identidade Profissional. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. O que mais te impactou entre o que você aprendeu na sua formação inicial e a sua atuação ao desenvolver sua atividade profissional? 2. Qual a importância dos processos formativos para a realização de boas práticas pedagógicas para a aprendizagem? 3. Em que medida você considera a relevância das políticas públicas para a definição de formação continuada para os professores? 4. Quando, onde e como devem acontecer a formação continuada? 5. Qual a importância da formação continuada para a formação dos saberes docentes e da identidade dos professores? 6. Como construímos os saberes docentes?
<ul style="list-style-type: none"> • Caminhos e Desafios da Práxis Pedagógica. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como você identifica os caminhos e desafios da profissão docente vividos diariamente na dinâmica de sala de aula? 2. Quais as maiores dificuldades para exercer a profissão docente? 3. Qual o papel da formação continuada para a profissão docente? 4. Como você se vê como profissional da educação? O que tem feito para qualificar melhor suas práticas pedagógicas?

Fonte – A Autora, 2020.

Após receber os dez formulários descritivos respondidos, em respeito à preservação da identidade das instituições pesquisadas, bem como a de cada um dos participantes neste trabalho, eles foram identificados por letras do alfabeto da Língua Portuguesa. No Quadro 3 a seguir, os professores serão apresentados e identificados pelas letras e suas respectivas titulações.

Quadro 3 – Identificação dos Professores.

Identificação	Magistério	Curso	Sexo	Titulação	Ano de graduação	Tempo de serviço
A	Sim	Pedag.	F	Especialista	2000	2 anos
B	Não	Pedag.	F	Especialista	2013	6 anos
C	Não	Pedag.	F	Especialista	2010	11 anos
D	Não	Pedag.	M	Mestrado	2009	11 anos
E	Não	Pedag.	F	Especialista	2007	13 anos
F	Sim	Pedag.	F	Especialista	2017	14 anos
G	Sim	Pedag.	F	Não	2005	23 anos
H	Sim	Pedag.	F	Especialista	2005	25 anos
I	Sim	Pedag.	F	Especialista	2005	26 anos
J	Sim	Letras	F	Não	1993	28 anos

Fonte – A Autora, 2020.

Objetivamos iniciar o procedimento de análise a partir da leitura cuidadosa das respostas contidas nos formulários descritivos recebidos, explorando e interpretando as mensagens à luz dos conhecimentos teóricos aprofundados na discussão das divisões que compõem esta dissertação.

A análise de dados, segundo Creswell (2010), é o desenvolvimento contínuo das atividades pensadas e articuladas em função de entender e de interpretar os fatores que associados à realidade dos participantes e aos objetivos dos pesquisadores, direcionaram os passos e as estratégias específicas da apreciação dos dados descritos e percebidos a partir das inferências contidas nas mensagens das respostas analisadas.

A contribuição da PHC para mediação e análise dos dados apurados, nos permitiu visualizar os dilemas educacionais. Por meio deles, conforme sugere Silva (2017), valorizar a importância e a relevância que é dada ao conhecimento científico como instrumento essencial para possibilitar a transformação da realidade social e dos sujeitos envolvidos através do ato educativo formulando diretrizes que reorientem a prática social.

A Pedagogia Histórico-Crítica defende a articulação teoria e prática (práxis), tal articulação corrobora na interpretação dos elementos fundantes que permeiam a formação dos professores e dos entendimentos os quais cercam suas acepções em torno dos quesitos referentes aos interesses formativos que muitas vezes prestigiam somente a prática em detrimento da teoria. Saviani (2013) e Curado Silva (2018), consideram a prática, o ponto de partida e chegada, somente por meio dos conhecimentos que atravessam as situações inerentes a prática pedagógica e seus atores, os implicados no processo, podendo assim transformar a realidade na qual estão inseridos.

Na busca do entendimento para as análises pretendidas, conferimos em outros trabalhos, quais as contribuições ou os elementos novos essa pesquisa poderia promover e alcançar na promoção da reflexão sobre os aspectos circundantes da profissão docente. Realizamos uma busca nas bases de dados da *Scientific Electronic Library Online - SCIELO*, da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT para verificarmos a relevância da investigação que intentávamos. Nos deparamos com muitos estudos, alguns se aproximaram e outros se distanciaram dos nossos objetivos em aspectos que definem a prática pedagógica, a identidade profissional e na discussão do par dialético teoria e prática na perspectiva da práxis.

No estado do conhecimento a seguir, foram feitas leituras e análises de artigos, dissertações e teses, os quais discorreram sobre a temática durante o período de dez anos em estudos que envolvem a etapa da Educação Básica nos Anos Iniciais e suas especificidades. Os

termos indutores de seleção dos trabalhos escolhidos pela afinidade temática foram, formação profissional, saberes e prática. Apuramos a performance dos aspectos que percorrem a docência e sinalizaram a suas potencialidades e fragilidades por meio da prática social na visão de alguns estudiosos a conferir.

2 ESTADO DO CONHECIMENTO

Para pensar a temática que despertou o nosso interesse de estudo, fez-se necessário uma pesquisa nos meios de comunicação científica com o propósito de nos inteirarmos dos trabalhos realizados e relacionados aos temas em discussão nesta dissertação. Inicialmente, ao destacarmos como indutor de pesquisa a palavra formação, incontáveis trabalhos surgiram. Percebemos tanto pela dificuldade com o tempo e abrangência temática, a necessidade de refinarmos a indução de busca quanto a temporalidade, à etapa da Educação Básica que se destina a formação e a finalidade discursiva da pesquisa em compreender os caminhos e desafios da práxis pedagógica na profissão docente.

Nessa tentativa, investigar os aspectos formativos que comportam a profissão docente, os saberes e a prática, assim como os percalços e os enfrentamentos no esforço de dilatar o conjunto de saberes indispensáveis os quais fomentam a constância da pesquisa na área da educação, arremataram as intenções apontadas. Fez-se indispensável conhecer outras produções e concepções acerca da formação docente para externar as minúcias que personalizam a constituição do professor, de sua identidade e carreira profissional. Desvendar o já examinado constituiu um desafio de pensar e avançar na proposição de uma nova investida neste direcionamento para extrapolar o discernimento sobre as tramas que circundam a atividade docente no dia a dia da escola.

Entendemos que a relevância do estado do conhecimento para a produção científica de uma determinada área, está na oportunidade do diálogo com outros autores das produções pesquisadas, de conhecer como afirma Morosini e Fernandes (2014), os registros elaborados em um determinado espaço de tempo em periódicos, teses, dissertações e livros sobre os assuntos que pretendemos compreender melhor e, a partir do conhecimento expostos neles, intentar alargar a compreensão e a envergadura dos nosso projeto investigativo na construção da pesquisa relacionada à análise da profissão docente: caminhos e desafios da prática pedagógica .

Realizamos o apuramento nas bases de dados da *Scientific Electronic Library Online - SCIELO*, da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD e do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, por entendermos a importância da rede de trabalhos e explorações que abordam e acomodam a temática pesquisada, a categorização e síntese das particularidades estudadas no objeto de interesse de cada investigação.

Considerando a temática que envolve a profissão docente nos aspectos relacionados à formação de professores seus saberes e práticas pedagógicas, como são recorrentes e exigem dos pesquisadores uma busca perene no sentido de compreender as nuances que alinham esses interesses, escolhemos e fizemos o recorte temporal e temático de 2008 a 2018 nos trabalhos já produzidos. Atingimos com esta consulta o quantitativo de 11 (onze) teses, 21(vinte e uma) dissertações e 24 (vinte e quatro) artigos, perfazendo um total de 57 (cinquenta e sete) produções que abrigam o assunto: **Formação Profissional, Saberes e Práticas** em instituições públicas e privadas. Sabemos, ainda assim, não conseguimos abarcar todos os trabalhos produzidos. Esse assunto, pela constância na qual é discutido, carrega um número significativo de produções e, infelizmente por se tratar de um curso de mestrado não daríamos conta de analisá-los. Desta forma, optamos por trabalhos que discutiam essas questões na formação inicial de professores, na etapa da Educação Básica dos Anos Iniciais, abordando autobiografias narrativas que perpassaram os processos formativos e identitários dos professores na realização de suas práticas pedagógicas.

Utilizamos os termos indutores: formação profissional, saberes e práticas com o qual mapeamos as pesquisas que em parte assemelham-se com o objeto de investigação apreendidos nesse estudo. Em nossas buscas nos deparamos com as peculiaridades inerentes a formação de professores, contextos, dilemas, singularidades, normatizações e dificuldades na compreensão e delimitação da questão. Esse movimento nos levou a analisar dissertações, teses e artigos que contemplaram esse mote sob a ótica da formação de professores para o exercício na Educação Básica, Anos Iniciais. Capítamos das leituras efetivadas, a constituição das trajetórias dos professores na formação inicial, continuada, os saberes e a prática pedagógica diária como suporte para o entendimento e articulação do processo formativo mobilizado no campo da profissão docente.

Destacamos os trabalhos investigados os quais foram organizados por natureza da pesquisa, ano, título, autor e instituição de origem:

Quadro 4 – Pesquisas Organizadas por Natureza de Trabalho.

Nº	Natureza da Pesquisa	Ano	Título	Autor	Instituição
1	Tese	2009	As relações dos professores formadores com os seus saberes profissionais	JUNCKES, Rosane Santana	PUC - SP
2	Tese	2009	Formação, Saberes e Práticas de Formadores de Professores: Um Estudo em Cursos de Licenciatura em História e Pedagogia.	MACHADO, Liliane Campos	UFU
3	Tese	2010	A formação continuada na rede municipal de ensino do Recife: concepções práticas de uma política em construção.	SANTOS, Edlamar Oliveira dos	UFPE
4	Tese	2011	Formação de professores: da experiência do sujeito, ao sujeito da experiência	SOUZA, Ana Cristina Gonçalves de Abreu	PUC - SP
5	Tese	2011	A formação inicial em serviço: lugar de encontro e de (re) significação do ser-saber-fazer dos professores	RAMOS, Rosenaide Pereira dos Reis	UFSCAR
6	Tese	2015	O currículo do curso de pedagogia e sua influência na relação que estudantes-professores/as estabelecem com seus saberes da experiência	GUIMARÃES, Orquídea Maria de Souza	UFPE
6	Tese	2016	Sentidos da formação continuada na trajetória profissional de docentes: experiências formativas envolvendo universidade e escola	JÚNIOR, Paulo Gaspar Graziola	Unisinos
7	Tese	2016	Quem ensina, aprende a vencer os desafios da profissão: o papel coletivo	GOMES, Kátia Diolina	PUC - SP
8	Tese	2016	A constituição da profissionalidade docente de estudantes do curso de pedagogia da UFPE	BARRETO, MAGNA SALES	UF
9	Tese	2017	Experiências do tornar-se professora	BATISTA, Daniele Pereira	Universidade Católica de Petrópolis
10	Tese	2017	Rebeldes com causa: narrativa construída na formação colaborativa de professores na escola	GIOVANI, Luciana Maria	PUC-SP
1	Dissertação	2008	A formação de professores e a construção dos saberes da docência no curso de Pedagogia da UFPE	ROCHA, Áurea Maria Costa	UFPE
2	Dissertação	2008	Formação continuada: descontinuidades e desafios na transformação da prática pedagógica dos professores	ELTZ, Patrícia Thoma	UFRGS
3	Dissertação	2010	O formador e a formação continuada de professores: saberes e práticas	PEREIRA, Alessandra de Fátima Camargo	UnB
4	Dissertação	2010	A constituição da identidade profissional docente: formação e saberes	SPENGLER, Mírian Nilson Backes	UNISINOS

Nº	Natureza da Pesquisa	Ano	Título	Autor	Instituição
5	Dissertação	2011	A constituição da profissionalidade de professores das séries iniciais do ensino fundamental.	BARRETO, Magna Sales	UFPE
6	Dissertação	2011	A prática em questão: demandas da incerteza e da complexidade para a atuação na Educação Física escolar e para a formação profissional	HIRAI, Rodrigo Tetsuo	UNESP
7	Dissertação	2012	Formação continuada: uma trajetória necessária na busca da reflexividade como qualidade pedagógica	BISSACO, Nureive Goularte	UFRGS
8	Dissertação	2012	A constituição do ser professor: análise do percurso de formação e trabalho de docentes da educação básica	SOARES, Rosana Maria Cavalcanti	UFC
9	Dissertação	2012	Formação profissional e saberes docentes: um estudo com professores da educação básica	HORIBE, Ana Carolina Bastides	USP
10	Dissertação	2012	Mobilização e recontextualização dos saberes docentes: um estudo sobre a prática pedagógica de professores(as) de cursos técnicos de educação profissional	SOUZA, Mário Sérgio Machado	UFBA
11	Dissertação	2012	Narrativas de professoras: análise da construção dos saberes da prática de profissionais com experiência reconhecida	MATIAS, Bárbara Ferreira	UFV
12	Dissertação	2013	A construção do processo de aprendizagem profissional de professores iniciantes.	JUNIOR, José Marcos Vieira	UFV
13	Dissertação	2015	Professoras alfabetizadoras em início de carreira: narrativas e saberes em formação continuada online	MACHADO, Micheli Fernanda	UFSCAR
14	dissertação	2016	Formação continuada e profissionalização docente na Rede Municipal de São Paulo	TREVIZAN, Andressa Cristina	USP
15	Dissertação	2016	Sentidos da formação continuada: uma construção sob o olhar de professores do ensino médio	DURVAL, Ana Clara Ramalho do Monte Lins	UFPE
16	Dissertação	2016	A inserção do professor nos anos iniciais do ensino fundamental: a construção de sua identidade profissional	PESSOA, Tânia Cristina Silva	Unoeste
17	Dissertação	2017	A alfabetização e os desafios para o professor recém-formado.	FERREIRA, Zeni de Oliveira Muniz	Universidade Metodista de São Paulo [São Bernardo do Campo]
18	Dissertação	2017	A escola como lócus de formação: uma proposta de desenvolvimento profissional docente	SILVEIRA, Cristiane dos Santos	UFPeI
19	Dissertação	2017	Depois que se sabe, o que é um saber, o que nos resta saber?	RODRIGUES, João Paulo	USP

Nº	Natureza da Pesquisa	Ano	Título	Autor	Instituição
20	Dissertação	2017	Saberes relacionais e profissionalidade docente na Educação Infantil	DORTA, Natália Maria Pavezzi	UNESP
21	Dissertação	2018	“Eu sou escola!” temporalidades e tensões: o discurso docente e seus rumores	SILVEIRA, Valéria da Silva	UFRGS

Fonte – A autora, 2020.

2.1 Abordagem das pesquisas já produzidas

Encontramos nas dissertações e teses analisadas, temas recorrentes que descrevem o assunto do nosso interesse e tratam em sua maioria sobre o prisma relacionado aos impactos que a formação inicial e continuada acresce ao cotidiano escolar vislumbrando os aspectos relacionados aos saberes da experiência e da docência como suporte pedagógico inerente à formação da identidade profissional que medeiam a constituição da profissão docente. Observamos no transcurso das análises a pertinência dos contextos de elaboração e recolhimento dos dados apreciados sobre a formação profissional. No Quadro 5, **Eixos centrais das pesquisas já produzidas**, apresentamos as palavras-chave com destaque nos trabalhos.

Quadro 5 - Eixos centrais das pesquisas já produzidas.

Palavras-chave	Eixos Centrais
<ul style="list-style-type: none"> • Formação inicial • Formação continuada • Formação docente • Formação profissional • Profissionalidade docente • Percurso formativos • Educação continuada • Educação permanente • Ciclo de vida docente • Pedagogia 	Formação de Professores
<ul style="list-style-type: none"> • Saberes experienciais • Saberes da prática • Saberes escolares • Saberes científicos • Saberes pedagógicos • Saberes docentes • Relação com o saber • Temporalidade e saberes • Experiência 	Saberes Docente

Palavras-chave	Eixos Centrais
<ul style="list-style-type: none"> • Prática docente • Prática de ensino • Estudo e ensino • Reflexividade • Relação universidade escola 	Prática Pedagógica
<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho coletivo • Trajetória profissional • Identidade docente • Inserção docente 	Trabalho

Fonte – A autora, 2020.

No intuito de compreendermos o alcance das produções analisadas, elencamos por meio dos eixos centrais, as palavras-chave que obtiveram proeminência nas dissertações e teses no sentido de alinhar a demanda dos autores nas quais se apoiaram para desenvolver o conteúdo de suas pesquisas.

O eixo **Formação de Professores** abarca as questões relacionadas a necessidade e a importância da continuidade e permanência na formação dos professores que se estendem desde a formação inicial a todo o ciclo de vida docente, envolvendo principalmente, os aspectos e processos formativos inerentes ao sujeito a constituição da identidade profissional e a carreira docente. A formação que acontece em diferentes tempos e espaços, é apontada como um elemento essencial para o desempenho das atividades pedagógicas e melhoria na qualidade da educação ofertada. No entanto, as pesquisas apontaram que somente as formações de professores não dão conta de abarcar toda a transformação necessária ao cotidiano escolar, elas, precisam estar ancoradas em políticas públicas de valorização profissional, suporte pedagógico e infraestruturas educacionais que viabilizem a prática educativa e a permanência do estudante nas instituições de ensino.

Tais questões sinalizaram para as dificuldades encontradas pelos docentes em busca da formação continuada em suas trajetórias profissionais. Embora a temática de formação de professores apareça com frequência na profissão docente, apesar das inúmeras pesquisas realizadas, ainda não foi possível contornar todas as especificidades que emergem desse assunto. Os pesquisadores assinalam a importância de ampliar as pesquisas nesse campo com o intuito de evidenciar as singularidades inerentes aos saberes docentes, a prática educativa e a formação a qual acontece por meio da necessidade desenhada para e pela prática pedagógica no cotidiano escolar.

No esforço de captar as nuances que permeiam as dimensões sobre a formação de professores, o eixo **Saberes Docentes**, entendido como um conjunto de conhecimentos, atitudes

e competências necessários ao exercício da docência expande a pertinência do tópico em análise. Estes, perpassam pela prática pedagógica do professor imprimindo nela as peculiaridades dos seus diversos saberes que compõem suas experiências de vida e dos processos formativos mobilizados na constituição da identidade docente. Os saberes docentes são construídos nas experiências assentadas na caminhada profissional do professor, no seu fazer diário, no encontro com a sala de aula e seus desafios. Embora esse entendimento defina os saberes docentes, é na prática pedagógica que eles encontram o sentido pedagógico de circular com essa denominação.

O eixo **Prática Pedagógica**, evidencia os saberes constitutivos da formação do professor e do seu exercício profissional no desdobramento das atividades da sala de aula em busca de atender aos imperativos das necessidades apresentadas no processo ensino aprendizagem. A prática pedagógica entendida como espaço de produção do saber e eixo orientador da formação é um incentivo para novas pesquisas na área, pois ela pode estimular a reflexão da ação educativa. Ainda que muitas pesquisas tenham discorrido sobre o assunto, a temática é sempre instigante e provoca a pensar novas proposições para o fazer pedagógico frente as inovações, aos enfrentamentos, mudanças políticas, econômicas e estruturais pelas quais a escola e os seus sujeitos passam continuamente. Um desafio!

Ao delimitar a pesquisa na qual se propõe identificar as peculiaridades que envolvem a formação profissional, os saberes e a prática pedagógica, o eixo **Trabalho** aparece como um ponto importante por marcar, delimitar e estruturar a identidade docente. Esse processo de constituição é marcado pelos aspectos apontados nas palavras-chave, discutidos pelos eixos que aqui incidem na construção do trabalho docente e suas particularidades que abrangem os processos identitários. Ao considerar esse conjunto de fatores que determinam, qualificam e inserem o trabalho docente como elemento fundante das ações educativas, espera-se da sociedade e do contexto das políticas públicas o reconhecimento e valorização da profissão docente caracterizada na maioria das vezes por empoderamento, conflitos e dúvidas. Embora os elementos externos à escola corroborem para dificultar o trabalho docente; a falta de coletividade de pertencimento, de inserção escolar, dificulta a composição da identidade e profissionalidade docente, fatores que permeiam o saber-fazer profissional no processo de organização do trabalho pedagógico escolar.

Das dissertações e teses analisadas as que mais se aproximaram do nosso interesse de pesquisa e temática foram: Pessoa (2016) ao procurar identificar e analisar a construção da identidade docente a partir do olhar do professor iniciante e os percursos para essa construção. Soares (2012) ao investigar a constituição do ser professor com base no percurso de formação

e trabalho. Batista (2017), em sua tese focaliza as experiências que contribuíram para a construção dos saberes docentes e das profissionalidades vividos em contextos da prática pedagógica e que influenciaram os professores em seus processos de aprendizagens durante a carreira docente. São pesquisas coincidentes com nosso interesse, mas ao delimitarem seus objetos, não definiram conforme nosso entendimento, o foco para as peculiaridades relativas aos dilemas, as contradições, dificuldades e os distanciamentos entre as formações e a realidade da sala de aula, encontradas pelos professores nos caminhos e nos desafios da práxis pedagógica. Por isso, justificou desenvolver a pesquisa conforme intentamos.

Nos artigos examinados foram realçados quesitos envolvendo a formação dos professores, a prática docente, a inserção profissional e as políticas educacionais que circundam o teor qualitativo da exploração feita. Entendemos como primordial para esse panorama, os apontamentos direcionados a escrita para a formação profissional, saberes e práticas no intuito de ampliar a compreensão e abrangência da investigação. Avaliamos a pertinência do mérito descrito pelos autores ao destacarem a influência das reformas educacionais dos anos de 1990 que impactaram nos processos formativos dos professores. Segue o Quadro 6, no qual disponibilizamos o título do artigo e as palavras-chave para melhor visualização dos textos capturados com essa abordagem:

Quadro 6 – Denominação do artigo e palavras-chave.

Scielo	Palavras-chave dos Artigos
Fiandeiras do cotidiano: um alinhavo de saberes pessoais e profissionais nas tramas da educação (ISSN 2176 – 6681)	Memória. Discursiva. Saberes Pessoais. Saberes Profissionais.
Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. <i>Educação E Pesquisa</i> , 34(1), 109-126. https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000100008	Formação. Prática Docente. Saberes Pedagógicos.
Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil. <i>Educ. rev.</i> [online]. 2010, n.spe_1, pp.17-35. ISSN 0104-4060.	Trabalho Docente. Profissão Docente. Reformas Educacionais.
Histórias de experiência, conhecimento pedagógico e reconstrução da memória escolar. <i>Educar Rev.</i> [online] 2011, vol.27, n.1, pp.387-416. ISSN 0102-4698. http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000100018 .	Histórias de Experiência. Conhecimento Pedagógico. Memória da Escola.
Busca de paralelismo entre conhecimento pedagógico do conteúdo e processo de raciocínio e ação pedagógica. <i>Educ. rev.</i> [online]. 2011, vol.27, n.1, pp.261-294. ISSN 0102-4698. http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000100012 .	Formação Inicial de Professores. Conhecimentos Docentes. Práticas Pedagógicas. Reflexões.
Formação de professores, saberes docentes e práticas educativas: a qualidade da educação infantil como centralidade. <i>Rev. Port. de Educação</i> , Braga, v. 25, n. 2, p. 117-140, 2012	Formação de Professores. Saberes Docentes. Práticas Educativas. Indicadores de Qualidade da Educação.

Scielo	Palavras-chave dos Artigos
O PDE e as metas do PAR para a formação de professores da educação básica. <i>Ensaio: aval.pol.públ.Educ.</i> [online]. 2012, vol.20, n.75, pp.303-324. ISSN 0104-4036. http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362012000200005 .	Política Educacional. PDE. Metas e Ações do PAR. Formação de Professores da Educação Básica.
A sala de aula foi o meu mundo: a carreira do magistério em São Paulo (1920-1950). <i>Educ. Pesqui.</i> [online]. 2012, vol.38, n.2, pp.289-305. ISSN 1517-9702. http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022012000200002 .	Carreira Docente. Trajetória. Magistério Primário. Experiência Docente.
Desafios para o professor na sociedade da informação. <i>Educ. rev.</i> [online]. 2012, n.45, pp.155-165. ISSN 0104-4060. http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602012000300011 .	Educação. Formação do Professor. Tecnologias da Informação e Comunicação.
A pesquisa colaborativa socialmente situada no contexto escolar: processos dialógicos possíveis. <i>Ling. (dis)curso</i> [online]. 2013, vol.13, n.1, pp.117-156. ISSN 1982-4017. http://dx.doi.org/10.1590/S1518-76322013000100006 .	Pesquisa Colaborativa Socialmente Situada. Formação Continuada de Professores. Representações de Ensinar e Aprender.
Satisfação e situação profissional: um estudo com professores nos primeiros anos de carreira. <i>Educ. Pesqui.</i> [online]. 2014, vol.40, n.2, pp.365-382. Epub Jan 21, 2014. ISSN 1517-9702. http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022014005000002 .	Satisfação Profissional. Inserção Profissional. Valores no Trabalho. Profissão Docente.
A formação do professor da Educação Básica entre políticas públicas e pesquisas educacionais: uma experiência no Vale do Jequitinhonha em Minas Gerais. <i>Ensaio: aval.pol. públ.Educ.</i> [online]. 2014, vol.22, n.83, pp.443-464. ISSN 0104-4036. http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362014000200008 .	Educação Básica. Políticas Educacionais. Pós-graduação em Educação. Prodência da UFMG.
Narrativas na Formação do Professor de Matemática: o caso da professora Atíria. <i>Bolema</i> [online]. 2014, vol.28, n.49, pp.799-819. ISSN 0103-636X. http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v28n49a17 .	Narrativas. Formação do Professor. Investigações Matemáticas.
Qualidade e trabalho docente: as experiências e oportunidades de aprendizagem dos professores. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2014, vol.35, n.126, pp.237-254. ISSN 1678-4626. https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000100014 .	Trabalho Docente. Qualidade. Oportunidades de Aprendizagem. Experiências Profissionais. Identidade Profissional.
Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. <i>Educ. Soc.</i> [online]. 2015, vol.36, n.131, pp.299-324. ISSN 0101-7330. http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302015151909	Diretrizes Curriculares. Formação Inicial e Continuada. Valorização. Educação Básica.
Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional (ISSN 1980-6248)	Condições de Trabalho do Professor. Carreira Docente. Políticas Públicas Educacionais. Valorização Do Magistério.
A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. <i>Rev. Bras. Estud. Pedagog.</i> [online]. 2016, vol.97, n.246, pp.273-289. ISSN 0034-7183. http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/373714647 .	Profissão Docente. Formação de Professores. Desenvolvimento Profissional do Professor.
De lavradora a professora primária na roça: narrativas, docência e profissionalização. <i>Rev. Bras. Educ.</i> [online]. 2016, vol.21, n.65, pp.325-346. ISSN 1413-2478. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216518 .	Profissão Docente. Roça. Ensino.

Scielo	Palavras-chave dos Artigos
Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. <i>Educ. Pesqui.</i> [online]. 2017, vol.43, n.1, pp.66-80. Epub May 17, 2016. ISSN 1517-9702. http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201604145487 .	Profissão Docente. Condições de Trabalho do Professor. Desenvolvimento Profissional Docente. Carreira Docente. Prática Docente.
Limites e possibilidades da formação inicial para o desenvolvimento de práticas docentes autônomas. <i>Educ. rev.</i> [online]. 2017, n.63, pp.157-172. ISSN 0104-4060. http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.46646 .	Formação Docente. Formação Inicial. Profissão Docente. Autonomia.
Formação continuada de professores dos anos iniciais da educação básica: impacto do programa formativo de um museu de ciência a partir do viés crítico-reflexivo. <i>Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte)</i> [online]. 2017, vol.19, e2470. Epub July 10, 2017. ISSN 1415-2150. http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172017190115 .	Professores de Ciências; Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Formação Continuada de Professores.
Desafios e possibilidades na formação de professores - em torno da análise de relatórios de estágio. <i>Educ. rev.</i> [online]. 2017, n.63, pp.137-154. ISSN 0104-4060. http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.49134 .	Laboratório de Estágio. Formação de Professores. Conhecimento Profissional. Prática Educativa. Diversidade Linguística.
A formação profissional dos professores: um velho problema sob outro ângulo. <i>Cad. Pesqui.</i> [online]. 2017, vol.47, n.165, pp.982-997. ISSN 01001574. http://dx.doi.org/10.1590/198053144293	Sociologia. Formação de Professores. Profissão Docente. Pedagogia.
“Quem ensina também aprende”: a formação pela prática de professores primários na província do Paraná <i>Pesqui.</i> , 2018, vol.44. ISSN1517-9702	Formação Docente. Profissão Docente. Século XIX. Província do Paraná.

Fonte – A autora, 2020.

Os artigos discutem entre outras coisas, as políticas públicas direcionadoras e normatizadoras da formação de professores, os desafios da ação docente e os saberes necessários para efetivar a prática docente por meio de narrativas que sinalizam as tramas vividas cotidianamente na sala de aula e fecundam as prerrogativas formativas. Discorrem sobre a temática ressaltando os enfrentamentos controversos da prática social que exigem um posicionamento crítico do professor para a sua ação educativa, revelando em alguns relatos, os desafios da profissão docente.

A leitura abreviada dos resumos, nos permitiu observar de acordo com a temporalidade escolhida de análise, o quanto a preocupação sobre a formação inicial e continuada dos professores é um tópico recorrente para se pensar a Educação Básica e a qualidade da educação oferecida. Os trabalhos também apontaram que diferentes concepções e interesses sustentam a prática docente, definem os processos formativos e o desenvolvimento profissional. Mostraram em algumas situações, que os saberes pedagógicos, são considerados saberes essenciais para o exercício de boas práticas. Aliás, a prática docente foi o foco para percepções e estudos conferidos pelos estudiosos durante as abordagens feitas, no intuito de

promover formações que dessem conta de minimizar ou até mesmo resolver a problemática sobre o ensino e a aprendizagem.

Desse modo, identificamos ainda mais, a magnitude das ideias e questões que conferem à educação a primordialidade permanente em intensificar pesquisas como estas, pois abrangem a formação, a prática pedagógica e a conexão teoria e prática articulada com os desafios que assinalam as trajetórias e os processos identitários pelos quais os professores passam durante a carreira docente. É na processualidade desses acontecimentos que alinhavam as narrativas dos professores, conferindo às suas experiências, momentos motivacionais, reflexões, distanciamentos e aquisição de novos conhecimentos, que se constrói a profissão docente e encoraja a configuração de novas pesquisas na área.

Averiguamos em nossas buscas a adequação do nosso objeto de pesquisa alicerçadas na possibilidade de ampliar o entendimento do conjunto emaranhado de situações os quais acomodam a carreira docente, suas performances e dimensões que cercam a prática pedagógica. Constatamos que ao longo dos anos, por diversas frentes de trabalhos, inúmeras questões relacionadas a esta temática foram esmiuçadas, no entanto, pelas particularidades que abarcam o tema, nos favorece a façanha de descobrir algo mais nessa empreitada rumo às investigações sobre o assunto, ainda não contempladas nos artigos elencados sobre a práxis.

Deduzimos das leituras feitas, a fragilidade do professor em relação às percepções e concepções sobre a práxis pedagógica. Embora este termo seja comum no meio pedagógico, a compreensão sobre o seu significado, o alcance da práxis ao ato educativo e a formação dos sujeitos, ainda exige um esforço persistente para torná-lo efetivo na realidade escolar e na formação dos docentes. Essa descoberta nos incentivou a desvendar com mais afinco as concepções acerca da práxis para os professores.

Contudo, também detectamos, a partir da reforma da Educação Básica nos anos 1990, as especificidades que incidem diretamente no cotidiano escolar são influenciadas pelas determinações das políticas educacionais remodeladoras dos processos formativos iniciais e continuados, implicando diretamente na prática pedagógica, no planejamento e na organização do trabalho pedagógico. Essa constatação nos permitiu a aventura em abordar o assunto novamente tendo em vista a inesgotável oportunidade de discuti-lo a partir de análises apreendidas em outros contextos e experiências dos Anos Iniciais.

Os professores cada vez mais precisam expandir os saberes necessários à organização do trabalho pedagógico para dar conta de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem definidos pelas políticas e reformas educacionais com a criticidade que esse movimento exige. Essas questões nos empurraram a aprofundarmos nossa lente de pesquisa em

busca das peculiaridades e adversidades dos caminhos e dos desafios da práxis pedagógica na formação inicial e continuada da profissão docente. Um itinerário atravessado pelas adversidades que cercam o profissional da educação, fundamentam a constituição da sua identidade profissional e transformam, durante a carreira, sua ação educativa.

Desta forma, imbuídas em contribuir na discussão em relação a análise da profissão docente e avançar no entendimento sobre a práxis pedagógica, discorreremos sobre as questões que envolvem o aprender e o ensinar, os saberes, a formação docente, a identidade profissional e a práxis a partir das abordagens teóricas que sustentam o aprimoramento do assunto e, permitem a análise dos depoimentos dos participantes da pesquisa, ampliando assim a reflexão sobre o tema estudado.

3 ENTRE O APRENDER E O ENSINAR

O ato de aprender e de ensinar perpassa a vida do ser humano. Desde a mais tenra idade, os processos que envolvem a socialização e a aprendizagem constituem práticas diárias inclusivas de conhecimentos sociais imprescindíveis à vida. O aprender é inerente ao homem, à mulher e funciona como um mecanismo fundamental de: sobrevivência, comunicação, trocas de experiências, aprendizagens e conhecimentos que ao longo da sua existência vão se consolidando, se transformando, significando e ressignificando o modo de pensar e agir.

É na premência de viver e se constituir humano que o ser aos poucos assimila a cultura e os aparatos de sobrevivência. Gradativamente as instruções são formalizadas por meio das interações diárias do aprendiz com seus pares, com a comunidade. Desde os espaços mais informais da aquisição do conhecimento aos mais elaborados e formalizados do ensinar e do aprender como é o caso da escola⁷; nos quais a humanidade se desenvolve e aprende. (SAVIANI, 2013).

A contar das comunidades primitivas, segundo Antunes (2013), o conhecimento, os saberes necessários à sobrevivência são transmitidos aos membros dos grupos sociais em coletividade. O progresso da raça humana efetivamente desencadeou processos diferenciados que reorganizaram os territórios ocupados, as atividades de sobrevivência grupal e os aspectos relacionados ao trabalho em todo o seu percurso de constituição histórico. O trabalho sofreu com a fixação do homem à terra variadas transformações ao longo dos milênios. Desde os pequenos arranjos para aquisição do alimento à utilização da força de trabalho como mercadoria, o trabalho é considerado a força motriz que potencializou a ampliação da linguagem, da comunicação e da evolução humana. Para Saviani (2013, p. 11), “[...] o que diferencia o homem dos outros animais é o trabalho. E o trabalho instaura-se a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação”. Em compensação, por meio do trabalho, gerou-se a divisão de classes, criou-se o lucro, fomentou-se as dominações, promoveu-se o deslocamento contraditório e dialético da organização social. Na explicação de Cury (1985, p.27), “[...] a contradição é o próprio motor interno do desenvolvimento”. Ele assegura que a contradição é o elemento transformador da sociedade, promove a discussão e o discernimento do real. Pontua (p.26), “[...] a reflexão só adquire sentido quando ela é um momento da práxis social humana”, foi na peleja em vencer e

⁷ Escola aqui entendida como um lugar organizado, planejado e pensado para desenvolver a educação na sociedade, entendimento baseado em Lessard e Tardif (2014).

sobreviver à realidade posta que a humanidade gradativamente refletiu e teve condições de aos poucos transformá-la.

Nesse processamento, a institucionalização⁸ do conhecimento, tem na escola o espaço formal assegurado à transmissão dos saberes essenciais ao desenvolvimento social, cultural e científico das pessoas. Para o autor, nela acontece a produção do saber, o trabalho não material.

Trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. Numa palavra, trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é, o conjunto da produção humana. Obviamente, a educação situa-se nessa categoria do trabalho não material. (SAVIANI, 2013, p. 12).

No espaço escolar é que se cumpre o papel institucional de proporcionar aos indivíduos a obtenção dos conhecimentos científicos produzidos ao longo dos séculos. Saviani (2013), alega que a transmissão às gerações de tais conhecimentos, possibilitaram ao homem apreender o saber acumulado e avançar em busca de novos saberes para o desenvolvimento social e cognoscível. Saviani (2013, p.14), nos afiança: “[...] a escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. Na mesma direção Cury (1985, p.28) descreve: “[...] a educação, como organizadora e transmissora de ideias, medeia as ações executadas na prática social”. A escola como conhecemos é um dos espaços organizados para processar, intermediar, articular e desenvolver a dialogicidade da realidade que se apresenta em cada época.

Por meio da educação, ocorre no ambiente escolar o entrecruzamento de interesses, o enfrentamento em condições distintas que tencionam e especificam o ato de ensinar. Funciona como um universo plural representativo da sociedade, efervescências de ideias, contradições e singularidades históricas. Um meio partilhado pelos professores, estudantes e outras realidades que, em constante processo dialético expandem os aspectos relacionados a instrução, ao pensamento, à ciência e ao saber.

Com o desenvolvimento da sociedade e consecutiva institucionalização do conhecimento, a escola, na pessoa do professor⁹ e demais profissionais da seara educativa passam a se responsabilizarem pela formação e educação dos estudantes. O professor, o mestre, é aquele que há muito, desempenha a atividade de orientar, educar e transmitir conhecimentos

⁸ As instituições são organizações culturais (no sentido amplo) a serviço das ideologias que as veiculam através de instrumentos de difusão entre os quais os agentes pedagógicos, o material pedagógico e o ritual pedagógico. (CURY, 1985, p. 87).

⁹ Para Tardif (2012), professor é alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros.

básicos e específicos às crianças. Ele encontra na escola a ambiência para desenvolver sua prática pedagógica institucionalizada.

A seguir, discorreremos sobre os saberes que envolvem a ação educativa e ampliam a competência docente frente as singularidades que experimentam e promovem a aprendizagem no dia a dia da sala de aula.

3.1 Saberes que envolvem a ação educativa

O professor é considerado como um dos componentes fundamentais da ação educativa para a aprendizagem em diferentes tempos. Seus conhecimentos tendem a extrapolar os saberes específicos das áreas do conhecimento. Agregam em seus percursos formativos, cultura, entendimentos, instruções, sabedorias e técnicas que podem gravitar em variáveis dimensões teóricas. Em busca de aprimorarem seus estudos, incorporam às suas vivências e experiências desde a infância, saberes múltiplos que fundamentam e direcionam o seu fazer pedagógico: “[...] o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente”. (TARDIF, 2012, p. 18).

Como esses saberes são desenvolvidos? E o que interfere na aquisição e construção deles? São na maioria das vezes paulatinamente construídos a partir da necessidade de aprender, de ensinar numa relação dialética com os outros, com a profissão, com as imposições e inovações que adentram a área educacional constantemente. O professor precisa estar apto a respondê-las, compreendê-las da melhor forma possível. Esses saberes são adquiridos durante a vida e aprimorados em contato com a realidade na primordialidade educativa em conformidade com o desenvolvimento profissional de cada um.

Desenvolvimento profissional é o processo mediante o qual os professores, sós ou com outros, revisam, renovam e desenvolvem seu compromisso como agentes de mudança, com os propósitos morais do ensino, mediante os quais adquirem e desenvolvem conhecimento, Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores habilidades e inteligência emocional, essenciais para um bom pensamento profissional, o planejamento e prática com as crianças, os jovens e seus companheiros, ao longo de cada uma das etapas de sua vida como docente. (DAY, 2001, p. 4).

O desenvolvimento profissional segundo o autor, é construído mediante as necessidades pedagógicas percebidas em contextos de aprendizagens dentro e fora da sala de aula. Para ele, aprofundar o conhecimento já sabido, e, incorporar outros novos à medida que se relacionam com os pares, com os aprendizes, é um desafio a ser incorporado à trajetória do docente. Destaca que o desenvolvimento profissional transcorre em paralelo com o percurso da

carreira, ele acontece ao serem percebidas as lacunas formativas na discussão e alinhamento da teoria e da prática, nos encontros para aperfeiçoamentos pedagógicos com outros profissionais os quais são essenciais à prática educativa.

Para compreender melhor as questões relacionadas aos saberes dos professores e suas especificações, apoiamos nosso entendimento nas conceituações de Tardif, resumidas no Quadro 7.

Quadro 7 – Classificação dos Saberes Docentes.

Saberes	Classificação
Saberes Docentes	Saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais. (p.36).
Saberes da Formação Profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica)	Conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação). (p. 36).
Saberes Disciplinares	São saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos. [...] Os saberes disciplinares emergem da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes. (p. 38).
Saberes Curriculares	Esses saberes correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita. (p. 38).
Saberes Experienciais	Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de <i>habitus</i> e de habilidades de saber-fazer e de saber-ser. (p. 39).

Fonte – Tardif, 2012 (adaptado).

Logo, o conjunto de saberes que compõem a essência formativa do professor, representam a totalidade de conhecimentos apreendidos em suas vivências e experiências de aprendizagens que podem constituir na carreira docente a base para eleger os saberes pedagógicos pensados e articulados na ação educativa, fundamentais para a prática pedagógica. Para a PHC, conforme defende Saviani (2013), o saber representa a especificidade do trabalho escolar.

Os saberes se desenvolvem vinculados às relações entre os pares, na complexidade de tensões que: abarcam a realidade, fragmentam o trabalho educativo, abalam as certezas pedagógicas conhecidas, por vezes provocam o novo, transformam as concepções e podem

permitir um olhar diferenciado para a dinâmica que rege o planejamento e a organização do trabalho escolar. O autor esclarece: a tensão é a portadora do novo e criadora de possibilidades.

[...] A possibilidade existente no movimento das coisas quer dizer a possibilidade do novo, daquilo que ainda não é mas pode ser, imanente naquilo que é. E ao abraçar toda a realidade, esse novo possível, concebido de modo dialético, se inscreve ao mesmo tempo no homem e nas relações que este mantém com o mundo e com os outros homens. (CURY,1985, p. 31).

Os dilemas que envolvem a sociedade se entranham nos espaços escolares e demandam alterações nucleares impactantes para os processos de aprendizagens. Os docentes, de maneira geral, inseridos nesses contextos, sentem-se provocados, até mesmo convocados a aprimorarem, desenvolverem capacitações e formações para darem conta de atingir a exigência dos conhecimentos que compõem as mudanças intituladas. Como nos apresenta Leite e Fernandes (2013, p. 57), a formação dos professores responde ao conjunto de fatores pensados e organizados que sinalizam, “[...] no que às políticas educacionais diz respeito, as situações atuais caracterizam-se por uma ambiguidade geradora de tensões”. Um movimento tencionado nas relações personificadas na prática pedagógica e que exigem respostas positivas. Espaço no qual os desafios de aprendizagens formais e informais confrontam os conhecimentos e apontam as dificuldades para exercerem a profissão docente.

Em nossas indagações aos sujeitos participantes da pesquisa, sobre as contradições, dilemas e dificuldades vividas na profissão docente, eles relataram seus contratempos demonstrando os percalços das relações de ensino aprendizagem experimentadas no exercício da sala de aula.

“Na universidade eu não aprendi sobre a realidade da sala de aula, apesar de ter realizado projetos como PIBIC não ficou evidente para mim o quão difícil é a realidade de sala de aula. Dentro de uma sala temos alunos subjetivos que aprendem de formas diferentes, temos alunos com dificuldades de aprendizagem, temos famílias que não conseguem dar o apoio necessário, e é nesse cenário que o professor precisa atuar, e precisa atuar de forma efetiva. A prática pedagógica é algo que poderia ser contemplado de forma mais efetiva na formação do educador. Teoria é fundamental, mas não basta sabê-la, é preciso aplicá-la”. (C, 2020).

“A dificuldade central talvez seja a fragilidade na formação inicial. Mesmo tendo um bom desempenho na graduação, numa universidade pública, me parece que as aprendizagens realizadas ali estão pouco vinculadas às necessidades concretas da profissão. Me refiro a conteúdos, fundamentos, métodos e técnicas. Nesse sentido, a constituição como professor foi sendo construída na prática, na relação com outros professores, refletindo sobre o que fazíamos juntos e analisando criticamente a minha própria prática, buscando mudá-la, quando necessário. Estudo teórico e os cursos de formação continuada foram e são importantes. E assim, a formação enquanto professor foi acontecendo”. (D, 2020).

Para estes professores, exercer o ofício de ensinar, enfrentando a realidade, a desafiante novidade da prática pedagógica foi penoso. Se depararam com situações sociais as

quais não cogitavam fazer parte do cotidiano da sala de aula. Os conhecimentos e os saberes que acreditavam possuir inicialmente não foram suficientes para lhes assegurarem de imediato a eficiência no processo de desenvolvimento em atividades docentes. Esbarraram em questões sociais, elementos novos, que não faziam parte das discussões teóricas das formações acadêmicas, mas comuns nas instituições educativas. Elas atravessam as relações profissionais e intensificam a existência escolar exigindo respostas e soluções em tempo real. Para darem conta das suas responsabilidades pedagógicas tiveram que acrescentar diariamente à sua prática, saberes múltiplos e conhecimentos diversos absorvidos e apreendidos nas convivências, trocas com os pares, nas muitas leituras e formações continuadas. Nessa acepção, Saviani (2013, p.7) pondera, “[...] para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo”. O distanciamento entre o aprendido e o enfrentamento com a conjuntura escolar causou choque nos professores. Os professores foram forçados pelas vivências dos conflitos apreciados na ação educativa a aprenderem a pensar e agir sobre e com eles.

Embora as questões práticas sejam consideradas pela maioria dos professores investigados, como de suma importância para o processo ensino aprendizagem, sem o amparo da teoria é difícil promover o aperfeiçoamento das concepções acerca do conhecimento científico. É necessária a articulação entre elas.

Partindo dos conceitos e das relações entre teoria e prática, pode-se perceber que a primeira depende da segunda, na medida em que a prática é o fundamento da teoria, visto que determina o horizonte de desenvolvimento e progresso do conhecimento. O progresso do conhecimento teórico aparece vinculado às necessidades práticas do homem. (CURADO SILVA, 2018, p. 41).

Na linha de discussão da autora, a correlação existente entre a teoria e a prática é fundamental para que não haja a fragmentação e nem adaptações aligeiradas do conhecimento. Uma prática esvaziada de teoria, dificulta a interpretação crítica do real e reduz o trabalho do professor a técnicas destituídas do pensar. Esse fato pode impedi-lo de construir sentido para o seu fazer pedagógico. Na visão de Freire (1996), essa dissociação dificulta a leitura de mundo o entendimento, a analogia e a avaliação da conjuntura social frente ao que está sendo ensinado.

Nessa perspectiva, Tardif (2012), chama a atenção para as reformas que processualmente ocorreram com o intuito de pensar e organizar a formação docente, idealizada para cada momento histórico, que interferem e normatizam os processos educativos como um todo.

3.2 Os impactos dos saberes de formação para a prática pedagógica

A formação continuada é considerada por muitos professores como o elemento essencial que ressignifica e amplia o entendimento da prática pedagógica. Para além dos aspectos relativos as atualizações teóricas, das apreensões sobre as determinações curriculares, ela se constitui como um recurso a apropriações de saberes novos e diversos. Conforme nos alerta Cavaco (1999, p. 162), “[...] aprende-se com as práticas do trabalho, interagindo com os outros, enfrentando situações, resolvendo problemas, reflectindo as dificuldades e os êxitos, avaliando e reajustando as formas de ver e de aprender”. Essas ações transcendem as peculiaridades que envolvem o trabalho docente e expressam na característica da ação educativa, da produção do saber científico e das especificidades da formação docente os modos de ser e agir da profissão discutidas nas relações com os pares.

Na apreciação dos julgamentos colhidos em relação à formação inicial e a ação, os participantes defenderam que as divergências encontradas no desempenho de suas funções estão relacionadas aos distanciamentos entre a teoria e a prática, nas dificuldades ocasionadas por essa desarticulação que afetam o trabalho docente. Sinalizaram a importância da formação continuada para darem conta de responder com qualidade, aos assuntos inerentes a educação.

“As maiores contradições, dificuldades quando comecei, é que realmente você aprende na prática, e que os conhecimentos vão sendo adquiridos aos poucos com as formações continuadas, com as vivências dos mais experientes e com os próprios erros”. (E. 2020).

“Os processos formativos iniciais em sua maioria, estão distantes da realidade da prática da sala de aula. O antigo curso magistério ainda trazia em sua composição as matérias de algumas práticas úteis em nosso dia a dia. Mas, mesmo assim, a aprendizagem maior se dá na prática”. (H, 2020).

Concordamos com Korthagen, Loughran e Rssussell (2013) quando falam sobre o choque de realidade para os professores iniciantes. Argumentam que durante a carreira profissional, na interlocução com os pares e ajustamentos inerentes ao ato de ensinar vão se apropriando, se moldando às necessidades da prática. É um deslocamento contínuo de interesses formativos, de aperfeiçoamentos de instruções e conhecimentos que perfazem toda a trajetória do docente.

A dicotomia entre o aprendido e a atividade laboral, é explicada em parte por estudiosas do assunto ao descreverem sobre a formação dos professores.

Ao entender o Curso de Pedagogia como um **local de formação docente** e como um espaço de luta pela melhoria da qualidade do ensino, foi possível analisar as políticas públicas de educação e a forma utilitarista e neoliberal adotada na atualidade. Nesta discussão, compreendemos que as políticas de Formação de Professores têm sido marcadas pelo caráter tecnicista e conteudista, pelo aligeiramento, fragilização e

degradação da formação de professores. (SILVA, DE SORDI, 2006, p. 06, Grifos dos autores).

A formação de professores na visão das estudiosas é marcada por situações externas à ação educativa, mas incidem diretamente nos aspectos formativos e definem a qualidade da formação recebida nos Cursos de Pedagogia. O impacto desses procedimentos fragilizados, é a descontextualização entre o que se aprende e se ensina. Para elas, a desarmonia com a prática social responde aos interesses neoliberais de cada momento histórico, definindo percursos de aprendizagens, assinalando avanços e retrocessos. Constatamos em nossas averiguações, que a questão apresentada pelas autoras é uma verdade particularizada nas descrições dos sujeitos indagados.

Impelidas a ampliar a compreensão sobre as implicações das políticas públicas que deliberam sobre a educação, intentamos brevemente destacar a trajetória da formação de professores para melhor analisar os achados da pesquisa. Apuramos que a formação inicial e continuada dos professores apresenta no decorrer da constituição histórica do Brasil, percalços e dissensões.

Formação de professores e oferta de escolarização básica são fatos relacionados, mas essa relação tem dissonâncias e desencontros constatáveis. A trajetória histórica da educação inicial escolar nos mostra que essa educação demorou a se expandir no Brasil podendo-se observar que por muito tempo ela atendeu parcela mínima da população brasileira que crescia e se espalhava pelo interior do país. [...] O processo formativo mais estruturado de professores acompanhou a lentidão com que a educação básica se desenvolveu no Brasil, um país que revelou, ao longo de seus governos, pouco interesse pela educação básica de sua população. (GATTI, 2019, p. 21).

A trajetória da educação básica, particularizada pelas marcas que definiram os rumos do surgimento da nação, seu desenvolvimento e contradições, delinearão as metodologias pedagógicas nacionais através dos anos. Com elas, a ação educativa se desenvolveu precariamente pelo país, aos poucos alfabetizou, formou a população brasileira. Uma tarefa que exigiu árduos esforços, dificuldades e determinação de muitos. É possível estimar o importante papel desempenhado pela educação, apesar dos contratemplos experimentados que promoveram a compreensão dos desdobramentos e percepções das tendências pedagógicas observadas no movimento dialético de constituição, organização da nação e da educação básica brasileira, como nos aponta Saviani (2013). Por considerar o percurso histórico e as especificidades apreendidas no itinerário percorrido pelo Brasil desde o princípio de sua ocupação, identificamos as fragilidades e dilemas que circundam e percorrem a formação de professores, da educação básica e nos atrevemos mais uma vez a discuti-la em nossa pesquisa.

Falar da formação de professores, das políticas, dos seus impactos na sala de aula, tendências e implicações desses assuntos para o campo educativo é também trazer à tona as questões referentes aos aspectos relacionados às condições de trabalho, de salários que intensificaram os debates pelo Brasil. Pereira (2000), aponta essa tendência, e ela ganha destaque e ênfase acentuada a partir da década de 1980 com a redemocratização do país.

No Brasil, esse processo de modernização do setor produtivo ocorreu de forma mais intensa a partir do fim da década de 1980. Além das modificações no cenário econômico nacional às exigências da globalização e adoção da ideologia neoliberal trouxeram mudanças profundas na área social, cultural e educacional, exigindo a readequação dos currículos escolares. [...] Para tanto, a estratégia adotada pelas forças políticas alinhadas ao projeto neoliberal foi a de aprovar uma lei que deixasse o caminho aberto para medidas políticas pontuais que fossem adequando gradativamente a educação escolar às estratégias contemporâneas do capital nas lutas de classe. (MALANCHEN, 2016, p. 9-10).

A reformas produzidas pelas vertentes econômicas apontadas, foram ganhando expressão no cenário das políticas públicas nacionais, que a exemplo de um projeto internacional¹⁰ amplo, marcaram no final do século XX, início do século XXI alterações significativas na elaboração dos documentos e normativos que regem o país, ampliando e determinando a área de atuação do poder público. No atual momento político, O Conselho Pleno e a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação - CNE aprova a Base Nacional Comum de Formação inicial de professores da Educação Básica - BNC, considerada uma ameaça e retrocesso para o modelo de formação que vivenciamos por ser uma resolução muito mais prescritiva que a anterior a DCN 02/2015, situação apontada por Freitas (2019, n.p.) em seu blog¹¹.

Em destaque, os documentos formulados a partir das premissas econômicas e políticas os quais deram origem à reestruturação e reorganização do Brasil no que tangem as normas definidoras das leis e políticas públicas, foram: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Base da Educação a LDBEN (lei n.9.394/96) (BRASIL, 1997), Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997), Planos Nacionais de Educação, 2001 e 2014 - PNE (BRASIL,2014), Diretrizes curriculares Nacionais - DCN (BRASIL, 2015), a Base Nacional Curricular Comum – BNCC (BRASIL, 2018) e por último a BNC (BRASIL 2019). Esses documentos foram pensados e organizados pelas agências governamentais competentes

¹⁰ O panorama das reformas realizadas na maioria dos países a partir dos anos 1990 teve como marco inicial a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, em 1990, que resultou na assinatura da Declaração Mundial sobre Educação para todos e o Marco de Ação para a Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (1993). Também deve ser considerado o documento da UNESCO, O Relatório da comissão internacional sobre Educação para o século XXI. Eles, apontam as diretrizes dos organismos internacionais, principalmente UNESCO e Banco Mundial. (MALANCHEN, 2016, p. 17).

¹¹ Para maiores informações ver blog do Freitas. (FREITAS, 2019).

em respostas às orientações apresentadas pelas diretrizes internacionais e que tiveram e têm por objetivo materializar mudanças em todas as áreas, especialmente na educação. Propagam alterações que alcançam o campo curricular e intrometem na dinâmica e no papel da escola, interferem nas questões formativas e avaliativas que indiretamente sugerem variações nos métodos de ensino e aprendizagem, como nos aponta Malanchem (2016).

Aliado ao contingente de transformações que abrangem as políticas públicas nacionais, fez-se necessário planejar formações para darem conta de abarcar todo o processo de mudança e ampliar o capital de saberes dos docentes, visando aperfeiçoar a prática pedagógica na direção dos interesses apontados. Nesse propósito, a LDBEN (lei n.9.394/96) (BRASIL, 1996), provocou o governo a pensar e articular as formações de professores pelo país. Na esfera federal foram criadas condições e mecanismos para custear o magistério e as formações. O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério -FUNDEF, um incremento forte em processos chamados de educação continuada, de acordo com Gatti (2008), foi pensado para cumprir além de outras, a determinação sobre o financiamento da educação e a formação dos professores. O Ministério da Educação - MEC, secretarias de educação estaduais, municipais e do Distrito Federal, tem promovido formações ao longo dos anos objetivando atender, resolver as dificuldades, carências e os dilemas formativos que cercam a profissão docente.

Essas medidas primam desde então, pela formação do trabalhador, interferem na dinâmica organizativa das instituições escolares e provocam os saberes dos professores em diversas paragens e direções. Charlot (2012), argumenta de não ser tão fácil formar professores, pelo simples fato do desconhecimento de suas necessidades e do alcance das formações para ofício em questão. Averiguamos esta situação ao perguntarmos os integrantes da investigação em curso, sobre a relevância das políticas públicas para a formação continuada.

“As políticas públicas são de extrema relevância para a formação dos professores, pois as políticas públicas normalmente estão associadas ao momento histórico que o país vive, portanto quando se tem momentos em que se oferece tempo/espaço para a formação propicia um incentivo maior para formação”. (F. 2020).

“Considero de extrema relevância, uma vez que assegurar a formação continuada é propiciar a mudança da realidade escolar, buscando melhorias na qualidade do trabalho”. (B. 2020).

“Eu considero extremamente importante, afinal, temos dois grupos, o de professores que realmente querem se aperfeiçoar e os que apesar das políticas públicas, irão manter práticas ultrapassadas”. (C. 2020).

“O investimento na educação deveria ser prioridade para o país. Portanto ampliadas as ofertas de formação continuada para os professores considero que nosso trabalho pode ser mais relevante”. (H. 2020).

“As políticas públicas impactam diretamente no cotidiano escolar, seja para fortalecer e oferecer qualidade na formação continuada, seja para sucatear e fraturar a formação. O PNAIC, por exemplo, ofereceu qualidade para muitos professores País a fora, mas foi desmontado”. (D. 2020).

Na avaliação das respostas colhidas, observamos a concordância entre eles sobre a importância das políticas públicas para nortear a formação de professores, compreendem o suporte que elas podem oferecer ao garantir a aquisição de novos conhecimentos imprescindíveis à profissão. Porém, a análise oferece diferenças no entendimento e alcance dessas políticas públicas para a prática docente. Esperam que elas, alinhadas a historicidade e interesses de cada momento, tenham força para mudar a realidade e o contexto de inserção escolar. Dentre os indagados, apontam que nem todos estão dispostos às mudanças, resistem ao novo e desafiam as propostas aventadas. Encontram nos cursos a possibilidade de transformar a prática, de alçar novos planos para o fazer pedagógico. Percebem como a descontinuidade das políticas públicas interferem na educação. Porém, acreditamos que talvez estejam esquecendo da contrapartida pessoal, que exige a criticidade e implicação dos envolvidos no processo, para pensar, implementar e transformar a realidade em que trabalham e vivem.

Por outro lado, tem quem acredite na distorção de aplicação das políticas, frente aos interesses dos professores. Para J (2020), “[...] nem sempre as políticas públicas atendem à demanda de interesse dos professores, muitas vezes são impostas sem levar em consideração a necessidade de cada escola ou contexto”. Evidencia em outras respostas a relevância da prática sobre a teoria, considerando importante o processo de formação em contato diário de aprendizagem com o aluno. Fala do conhecimento das teorias, mas sinaliza sobre a utilização de técnicas de aprendizagens que, “[...] nem sempre estão escritas em livros ou nas falas dos grandes teóricos, podem alcançar melhor os alunos”. Em relação a formação por meio dos cursos, espera que sejam rápidos e priorizem a prática. Demonstra coerência ao falar e confia. Se define como uma professora não convencional. Decerto o seu desconforto com as políticas públicas para a formação docente tenha a ver com aquilo já arraigado na sua longa trajetória, e, provavelmente deduz, serem elas dispensáveis para a ação educativa que desenvolve.

Encontramos ainda quem ache desnecessária a relevância das políticas públicas para a implementação da formação continuada. Alega que, “[...] não considero relevante pois acredito ser mais eficaz uma mudança na formação acadêmica,” (A.2020). Rejeita a hipótese de que, quem determina a formação acadêmica, sejam as políticas públicas. Em outras colocações, afirma a importância da formação continuada, mas demonstra incoerência no entendimento das questões, pois se refere a elas como sendo importante para repensar a prática e atualizar conhecimentos, no entanto ignora a relevância das políticas ao financiar e direcionar

as formações como um todo. Posiciona de forma contraditória ao que se espera das formações, pois não consegue associar os recursos favoráveis a disponibilização delas frente às determinações e direcionamentos das políticas públicas.

É no impasse de compreender e atender as prerrogativas apontadas, que os docentes empreendem a árdua tarefa de se informarem e adequarem às proposições e necessidades da educação para o século XXI. As políticas públicas que expressam essas tendências, tencionam as determinações sobre a formação docente e têm o poder de impingir na prática docente implicações na organização do trabalho pedagógico.

As políticas educacionais envolvem aspectos que explicam e legitimam decisões que estão imbricadas em uma política maior, que busca produzir e atingir objetivos articulados às questões materiais. O fato de as políticas estarem vinculadas a uma lógica de mercado situa as reformas educacionais como panaceia para resolver os problemas educacionais. (ALMEIDA; LEITE; SANTIAGO, 2013, p. 123).

As políticas educacionais apontadas pelas autoras, demonstram o quanto os discursos educacionais se afinam no sentido de polarizar a formação de professores na expectativa de atender cada vez mais aos impositivos mercadológicos. Ressaltam a importância de se considerar nesse processo as variantes que transitam no universo educativo, considerando as peculiaridades da rotina profissional as quais definem os rumos para prática educativa sem ocorrer um engessamento de suas práticas postuladas por políticas públicas de formação e definições curriculares rígidas cujo contexto educacional e as singularidades da profissão docente não são considerados.

Avaliamos no movimento das leituras e análises, as dificuldades enfrentadas pelos profissionais da educação que na maioria das vezes são formados na mudança e para a mudança em andamento (IMBERNÓN, 2011). Concordamos com Leite (2014, p. 14), ao fazer a seguinte afirmativa relacionada a profissão docente: “[...] entre outros aspetos, a especificidade dos diversos contextos onde a educação escolar ocorre confere à profissão docente um desafio e uma alteração constantes às bases que a constituem”. A profissão docente vive a constância das experiências tencionadas nas múltiplas relações que englobam e determinam as ações da escola. Ponderamos o quão penoso deve ser para alguns as mudanças proclamadas considerando neste processo, os contextos de atuação, o tempo de exercício da profissão, conhecimentos, saberes alcançados e a descontinuidade das políticas educacionais.

A profissionalização do professor está diretamente ligada ao exercício de sua prática profissional, a qual está condicionada por uma rede de relações de poder. Se a prática é um processo constante de estudo, reflexão, de discussão, de experimentação, conjunta e dialeticamente com o grupo de professores, se aproximará da tendência emancipatória, crítica, assumindo um determinado grau de poder que repercute no domínio de si mesmos. (IMBERNÓN, 2011, p. 36).

Acreditamos, os avanços e retrocessos que sedimentam os caminhos da educação encontram na prática educativa os fundamentos justificadores dos interesses de mudanças. Contudo, compreendemos as dificuldades enfrentadas pelos professores nesse processo frente à oficialização e implementação das políticas educacionais. Entendemos a gravidade desses fatores para a profissão docente e o desenvolvimento profissional. Para Freire (1996), a reflexão crítica é indispensável sobre a atividade docente. Ela deve constituir o elemento desencadeador dos questionamentos que cercam a rotina pedagógica e estimulam o professor a querer entendê-la, harmonizá-la frente às deficiências de aprendizagens observadas e trabalhadas.

A importância da formação continuada para os partícipes da pesquisa, relacionadas a aquisição dos saberes docentes e a formação da identidade profissional, é esperada como o fator principal para transformar os modos de agir pedagogicamente na sociedade por meio da escola.

“De vital importância desde que se vise a evolução da escola num contexto socialmente mais humano e igualitário em valores, direitos e deveres despertando o professor para os quatro pilares da educação baseados no relatório da Unesco para a educação do século XXI trabalhando-os em si mesmo primeiramente, reaprendendo também a fazer, a conhecer, a conviver para sermos os educadores de novos tempos, renascendo de outras práticas de vida para o desenvolvimento do ser”. (G. 2020).

“É fundamental, isso porque, muitas vezes misturamos nossas subjetividades com assuntos pedagógicos e por vezes eles estão desalinhados com o currículo. Exemplo: o currículo da SEEDF se baseia no modelo de pedagogia histórico crítica pautado nos princípios da psicologia histórico cultural e ainda vemos professores que não levam em consideração a historicidade dos sujeitos, que não mudam as carteiras de posição, que mantêm uma postura autoritária baseada na pedagogia tradicional. É fundamental alinhar o que o professor acredita na individualidade dele, com o que os documentos e a prática exigem de fato”. (C.2020).

Nesses trechos observamos o papel da formação continuada caracterizado na intencionalidade das professoras. A primeira, vislumbra um aspecto formativo mais humano, mais holístico considerando o desenvolvimento total do ser. Alinha seus interesses aos anunciados pelo relatório da Unesco para o século XXI, pois assim acredita estar preparada para encaminhar suas atividades. Enquanto a segunda espera que a formação dê conta de discutir as questões curriculares propostas pela SEEDF para assim, acontecer a superação de práticas consideradas por ela como tradicionais e, ultrapasse por meio das discussões formativas, concepções individualistas da ação educativa. Apesar de externarem de maneira diferente o que esperam das formações, manifestam em suas descrições o desejo de garantir melhores práticas pedagógicas e oportunizarem boas aprendizagens aos discentes.

O meio educacional é composto por profissionais de diferentes idades, itinerários formativos distintos, os quais no conjunto contribuem para formar as similaridades e diferenças caracterizadoras da profissão docente e que ao longo dos anos estruturam suas identidades

profissionais. A temática identidade profissional a ser discutida a seguir é um processo de construção permanente. Segundo Woodward (2014), ela é marcada pelas diferenças constitutivas dos sujeitos e se estabelece por meio das relações e das experiências vividas no cotidiano pessoal, profissional e social. Ao analisarmos a prática docente, o fazer pedagógico, a processualidade que envolve todos os aspectos relativos à docência, percebemos que ao longo da vida profissional os professores gradativamente constroem suas relações, quer sejam com seus alunos, com seus pares, com o fazer pedagógico ou com o processo formativo, que no conjunto da obra, em concomitância com a vida, constroem as identidades, pessoal e profissional afiançadas pelas escolhas feitas.

4 IDENTIDADE PROFISSIONAL

O processo de instrução e formação humana decorre dentre outros fatores da aquisição, acumulação, estruturação e da significação do conhecimento para numerosos fins. Apontamos anteriormente na esteira das considerações destacadas em relação ao ato de aprender, o quanto a humanidade se desenvolveu em relação à constituição e elaboração do conhecimento até nossos dias.

Simultâneo a arte de sobreviver e progredir, tanto o homem quanto a mulher procuram expandir, desbravar roteiros diferentes, viabilizando novas conquistas. A busca permanente pelo progresso fez e faz, do homem e da mulher, seres insaciáveis no quesito de ultrapassar os limites dos conhecimentos estabelecidos. São trajetórias de percursos diferenciados, travados na constância dos dias, os quais revelam e contribuem para a construção dos percursos pessoais, das identidades que os distinguem nos grupos sociais.

A complexidade da vida moderna exige que assumamos diferentes identidades, mas essas diferentes identidades podem estar em conflito. Podemos viver em nossas vidas pessoais, tensões entre nossas diferentes identidades quando aquilo que é exigido por uma identidade interfere com as exigências de uma outra. (WOODWARD, 2014, p.32).

A convivência diária é demarcada pelo jogo das relações e predileções que envolvem as intencionalidades dos grupos sociais. É na confluência, no desencontro em torno dos desejos e concepções referentes às realidades que os rodeiam, exigindo posicionamentos, gestados pelos conflitos, tensões e concessões que se alinhavam à marcha da humanidade. O movimento constante de articular essas ideias na tentativa de resolver dissidências, de legislar em favor dos interesses comuns ou particulares, promovem na sociedade o surgimento de identidades quer sejam pessoais ou profissionais. Conforme Woodward (2014), elas surgem no transcurso da existência humana. É enriquecida pela abrangência das necessidades impostas em cada período, os quais, reclamam respostas urgentes frente às situações do dia a dia e afetam a formação dos processos identitários.

Assim a identidade é algo realmente formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento. [...] A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas pela *falta* de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso *exterior*, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por *outros*. (HALL, 2019, p.24-25, grifos do autor).

De acordo com Hall (2019), a identidade é uma construção permanente, tecida durante toda a vida dos indivíduos, elaborada na interlocução com outro, produzida continuamente nos obstáculos pessoais e profissionais vivenciados no cotidiano. Pelo que nos

aponta Silva (2014, p.76), “[...] A identidade e a diferença são criações sociais e culturais”. Elas andam juntas, são produzidas e contrastadas pelos indivíduos nos contextos, nos tratos sociais. São as preferências, as especificidades que em cada um, singulariza, marca o modo de pensar, de ser e de agir classificando os discursos pessoais, o que denominamos, identidade.

A identidade é um construto social constituído pelas escolhas e historicidades de cada um. Ela é também movida pelas características dos contextos nos quais estão inseridos profissionalmente. Para Nóvoa (1992, p. 16), “[...] a identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção das maneiras de ser e de estar na profissão”. Os professores, transitam na profissão docente enredados pelas inúmeras proposições que englobam e tensionam o trabalho pedagógico. No processo, vão aos poucos construindo a sua identidade profissional.

Portanto a construção da identidade profissional docente é um processo social no qual os professores assumem, enquanto atores sociais, escolhas que refletem a relação entre o pessoal e o profissional. Essas escolhas sofrem influências de natureza externa e interna e desvelam a capacidade potencial do professor de demonstrar, na prática profissional, seus valores, objetivos, fatores contextuais e representações sociais sobre o papel do professor. (CRUZ, 2017, p. 57).

De acordo com Cruz (2017), os aspectos externos e internos confluem para formar a identidade profissional. Na dinâmica escolar em que ocorrem continuamente o entrelaçamento de ideias e a disputa de interesses, os processos identitários vão ganhando forma. As escolhas feitas durante a trajetória biográfica de cada um, se articulam socialmente e concorrem para a formação da identidade profissional particular e coletiva. Elas são mediadas, produzidas incessantemente pelos projetos e finalidades os quais permeiam as intenções normatizadoras da ação educativa. A depender dos posicionamentos que envolvem a processualidade educativa, os professores no exercício da profissão docente, por vezes são considerados sujeitos ativos ou simplesmente cumpridores de papéis estipulados por outros. As identidades são móveis e negociadas constantemente no decorrer da vida pessoal e profissional.

Os anos iniciais da docência marcam significativamente a formação da identidade profissional. Os primeiros contatos com a profissão revelam realidades até então desconhecidas e que, de um momento a outro, passam a exigir do professor principiante atitudes para as quais muitas vezes ainda não está preparado.

Os primeiros anos de exercício nas escolas são essenciais para a configuração da identidade profissional docente. É neste período curto que se joga o futuro de muitos professores, que se define uma relação mais ou menos confortável com o trabalho escolar. O contacto com os alunos a vivência com os professores, a integração na escola ou os primeiros meses de aulas são factores determinantes na criação da nossa própria imagem como professores e da nossa atitude perante a profissão. (NÓVOA, 2006, p.11).

O autor apresenta o início da docência como um dos períodos essenciais da carreira e da formação da identidade profissional. Pois neste momento, há a possibilidade do despertar, do experimentar no contato com os outros sujeitos do processo educacional o conhecimento verdadeiro dos detalhes e atributos da profissão. Uma fase de descobertas que apontam os caminhos e as fragilidades formativas. Nesse contato, no choque com o real o professor se depara com a profissão e muitas vezes, se questiona, se decepciona e enfrenta a aventura da docência. Esses primeiros contatos podem ser limitantes para alguns professores. Outros, sentem-se desafiados por eles. C (2020), afirma que no início da atividade profissional foi penoso, “[...] o que mais me impactou foi entrar numa turma de alfabetização, em descobrir que eu sabia muito pouco sobre o assunto e que teria que alfabetizar vinte e quatro crianças”. Realmente, uma situação que demanda conhecimentos e, se não for bem assessorada pela equipe pedagógica da escola, pelas experiências dos outros profissionais, pode se perder na ação, levando o professor a se desencantar com a profissão. Nessa pesquisa, não encontramos nenhum professor nessas condições, mas elas podem acontecer. Entendemos nesse processo, o quão importante são as relações, as formações que se estabelecem nos espaços escolares e de como elas acontecem na prática, contribuindo para o delineamento das identidades.

As particularidades que envolvem a docência, a formação inicial e continuada, contribuindo com o desenvolvimento da educação, são influenciadas diretamente pelas transformações sociais as quais definem as normatizações das instituições. São tidas como os fios condutores que percorrem as profissões, principalmente as narrativas de formação dos professores, demandando esforços cada vez mais distintos dos profissionais para alargarem seus horizontes em direção ao conhecimento esperado e alcançar as aprendizagens pretendidas em cada momento histórico. Caminham orientadas muitas vezes, pela precariedade dos discursos que objetivam a profissão docente. São guiadas pelas inclinações econômicas e formalizadas pelas ações regulamentadoras das políticas educacionais. A sincronia desses interesses determina a reestrutura da profissão docente e a função social da escola.

Quando se discute a formação docente em todos os níveis de ensino, não se deve deixar de questionar o que significa ser professor em tempos marcados pela transitoriedade dos discursos e pela desconstrução de uma imagem social da escola, sobretudo, a partir do momento em que se deslegitima a educação como um direito sociocultural, que passa a ser promovida como um produto de mercado. (MACHADO, 2009, p. 97).

A lógica que atravessa a transitoriedade dos discursos, conjugam ações, interferem diretamente nas inovações pedagógicas, nos cursos de formação que incidem nas práticas educativas no interior da escola e na organização do trabalho pedagógico desenvolvido pelo docente. As implicações da realização desse trabalho para a sociedade, o alcance das finalidades pretendidas, delimitam as identidades, o papel das instituições escolares, suas especificidades e profissionalização, discriminando caminhos.

As determinações políticas, as tensões desenvolvidas pelos percursos individuais e coletivos observadas no exercício da profissão docente compõem os elementos primordiais da formação da identidade do professor. Nesse sentido H (2020), afirma a importância da formação continuada para a constituição dos saberes docentes e da identidade dos professores pois, “[...] permite ao professor um pouco mais de conhecimento da sua própria identidade profissional”. Para J (2020), “[...] cada professor pode criar sua própria identidade independente das formações”. Compreendemos na exploração das respostas utilizadas, que tanto uma quanto a outra, apreendem a identidade profissional por ângulos diferentes. No entanto, demonstram dificuldade em perceber que a identidade é influenciada por fatores pessoais e profissionais e juntos lapidam o processo identitário. Dessa forma, a identidade profissional é estruturada no conjunto da multiplicidade dos motivos que abraçam a realidade escolar e os seus sujeitos.

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. [...] Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos. (PIMENTA, 2012, p. 20).

Apesar das diferenças que representam e determinam a classe de professores, concordamos sobre a importância de se reconhecer o quanto as singularidades que os cercam são aspectos relevantes na definição de suas práticas profissionais e contribuem para tecer a identidade profissional individual e do grupo. A identidade profissional docente é produzida na elasticidade das relações vividas no interior das instituições escolares, nas quais ser professor é um desafio grandioso e constante.

Ser professor e desenvolver com capacidade crítica a profissão, compreendendo a importância da formação em diferentes etapas para empreender boas práticas pedagógicas. Os integrantes da pesquisa, responderam positivamente a esse respeito, pontuando sobre a emergência de boas formações durante a carreira profissional. Pois acreditam, como afirma a professora H (2020), “[...] que boas formações favorecem nossa prática. Os processos

formativos permitem aprimorar nossas ações”. Consideram que sobre a ação do professor, há sempre uma lente externa medindo, analisando e determinando os seus direcionamentos pedagógicos. Exigindo dos mesmos a capacidade de discernir entre as prioridades formativas que impactam a sua ação, tanto quanto a criticidade em refutar os modismos os quais atravessam os discursos formativos sem agregar mudanças. A expertise em perceber nas formações oferecidas, essa distinção, personaliza o docente. O ponto chave entre encontrar os meios para alcançar o interesse, desenvolver a aprendizagem do aluno e analisar criticamente o processo formativo é um incômodo desafiador para muitos profissionais.

“Uma sólida formação com a vinculação entre teoria e prática a articulação com os problemas da realidade é de extrema importância para que o docente adquira base e segurança, aprimorando a qualidade do seu trabalho”. (B, 2020).

“São muito importantes. Sobretudo a combinação entre a formação teórica, cursos de formação continuada e a experimentação de atividades práticas nas coordenações pedagógicas, sendo praticadas entre professores e buscando reflexões para melhor adequá-las às necessidades dos estudantes”. (D, 2020).

“É fundamental que o professor se atualize e encontre novas maneiras de ensinar e principalmente, que ele descubra como o seu aluno aprende. O mundo moderno exige formação constante, a tecnologia acelerou tanto processos físicos como emocionais e neurológicos, as crianças de hoje são totalmente diferentes de mim que nasci em 88. É fundamental estudar, manter-se conectado com o que há de novo e se alinhar”. (C, 2020).

A importância de estar atualizado é uma fala recorrente dos professores. Identificamos a preocupação da maioria deles nesse sentido, principalmente em referência à prática pedagógica. Porém, percebemos também, o quão difícil é para os professores estabelecer critérios de escolhas formativas diante do que Machado (2009) aponta como caráter temporário dos discursos formativos que adentram a escola e favorecem a mercantilização do ensino. São situações enfrentadas na constância do trabalho pedagógico, que de certo modo fragilizam a práxis, desestabiliza a ação do professor e expõe a educação a soluções imediatistas. O docente que ao longo da sua carreira, em estágios diferenciados de preferências, de formação é provocado a desvendar maneiras de exercer o seu trabalho.

A especificidade da ação educativa está no conjunto das circunstâncias que cercam a profissão docente, definindo-a como trabalho enquanto prática social. Ela não é neutra, é um ato político avalizado pelas experiências, enfrentamentos e manifestações sociais dos sujeitos que lidam com a diversidade humana. É complexa, diversificada, carregada de sentidos e dos saberes da docência, experimentados nas vivências pedagógicas, marcada pelas contradições que circundam o espaço escolar.

[...] a docência como trabalho e enquanto prática social define-se por sua complexidade e multidimensionalidade. Situa-se no espaço interativo entre e de sujeitos com o objeto de conhecimento, marcada por múltiplas determinações, tais

como apontados anteriormente: lutas políticas para a definição de suas funções, objetivos e poder de decisão. Entender essa docência como prática social é considerar ainda que se constitui de diferentes dimensões. Assim, a profissão docente caracteriza-se por uma dimensão teórica, uma dimensão técnica e uma dimensão política. (CRUZ, 2017, p. 62).

De acordo com a autora, a docência é um lugar de investimentos culturais, de muitas lutas travadas em decorrência do conhecimento, no qual a política, a técnica e a teoria deveriam se unir dialeticamente para promover a ação educativa. Os fatores implicados na ação do ensinar, do aprender, marcam as relações interpessoais, profissionais exigindo do professor um (re) posicionamento incessante do seu modo de agir e se colocar pedagogicamente. As pressões sociais impõem aos professores a dinâmica que os conduzem a uma constância formativa em espaços diversos que incidem na sua profissionalização e organização do trabalho docente. A profissão¹² docente se constitui na perenidade das relações, das transformações sociais e profissionais da carreira.

A profissionalização docente acompanha a trajetória educativa, coincide com as atividades de cunho social, formativo, organizacional e prático em que se assentam e dimensionam a vida, a carreira e a identidade do professor definindo seus horizontes de buscas. Machado (2009, p. 101), afirma: “[...] a identidade do professor, como profissional do ensino, constrói-se como parte de um projeto de sociedade que se fundamenta na concepção histórico-social e tem como paradigma educacional as relações entre cultura, sociedade e educação”. Esse entendimento nos aponta a quão intrínseca é a relação da constituição da identidade profissional com os direcionamentos dos movimentos societários que fecundam as mudanças na organização dos grupos sociais, das instituições, refazendo percursos e diretrizes educacionais. Eles determinam a realização da ação docente por considerar a relevância do papel do professor que é reiteradamente posta à prova pelos fatores apontados, quando dele, como profissional do ensino, exigem a aprendizagem, o bom desempenho e o desenvolvimento de potencialidades dos estudantes para bem viver e agir na sociedade. (GATTI, 2019).

Na direção do discutido até aqui, depreendemos que cada docente arrasta consigo o peso das formações empreendidas em diferentes fases pessoais e profissionais. Os professores, como grupo, não fazem e nem pensam as mesmas coisas, transitam em diferentes graus de envolvimento e conhecimentos, que resultam em práticas distintas. (IMBERNÓN, 2016). Porém, a atuação crítica do profissional para perceber as mudanças sociais, as formações oferecidas, é indispensável e necessária para se pensar na educação propagada para o século

¹² Profissão entendida como uma atividade especializada do trabalho. O conceito profissão evoluiu com o tempo, (IMBERNÓN, 2016, p. 107).

XXI. Nesse sentido, Leite (2014, p.12) chama a atenção em relação as tensões oriundas dos discursos que atravessam a intencionalidade das propostas apresentadas. De acordo com a autora: “[...] existe uma tensão entre os desafios que a profissão docente vem colocando e os discursos que apelam à qualidade e à melhoria educacional”, assim, faz-se necessário estar alerta para a sobrecarga das responsabilidades conferidas aos professores nos acordos feitos entre os governos, exigindo dos docentes respostas que vão além dos saberes escolares.

A tarefa do professor ampliou para além das atividades profissionais. Cada vez mais delegam funções antes desenvolvidas por outras instituições à escola, e, cabem aos professores realizá-las. Saviani (2013), denomina esse fator como hipertrofia das funções da escola, o que acarreta uma sobrecarga das atribuições e qualidade do trabalho educativo a ser desenvolvido pelos profissionais da educação.

À formação docente pertence a incumbência de materializar a finalidade de garantir aos profissionais docentes os conhecimentos e procedimentos relevantes para um “novo” conceito do ensinar e do aprender tendo em vista os desafios enfrentados na dinâmica da sala de aula e a convergência das múltiplas realidades com as quais lidam. Situações analisada por Almeida, Leite e Santiago (2013, p. 131) apontam: “[...] a formação e os espaços de formação têm sido objeto de alterações nos cenários dos diversos sistemas educativos, o que levou a eclodir novas definições nas políticas educacionais e a necessidade de um novo olhar para as definições das políticas curriculares”, caracterizando desta forma, implicações e mudanças a profissão docente. Um prenúncio de tensões e deliberações que podem configurar na aquisição de novos saberes e práticas para a organização dos processos formativos os quais envolvem o ensinar, o aprender bem como, a constituição das identidades.

4.1 Entre saberes e prática

Para a realização da prática pedagógica os professores mobilizam em suas ações, diferentes saberes. Como nos aponta Tardif (2012), os saberes docentes apresentam origens e fundamentos diversos. Os professores investigados, julgam os saberes docentes essenciais para a profissão. Descreveram como a sabedoria docente é construída durante a carreira.

“De variadas formas, que podem ser combinadas. Por exemplo: a partir da avaliação crítica da nossa própria prática, da reflexão permanente, em cursos, do estudo teórico que qualifica a prática, da relação com os colegas professores e suas práticas e do retorno diário dos próprios estudantes, daquilo que “funciona” ou não”. (D.2020).

“Por meio da formação acadêmica, da prática em sala de aula, da experiência adquirida ao longo dos anos e por meio da formação continuada”. (B, 2020).

Vale ressaltar, de acordo com as respostas dos professores, ficou claro suas compreensões sobre como se processam os saberes docentes. Eles foram unânimes ao afirmarem: os saberes são conhecimentos adquiridos tanto na prática, quanto nas formações que acontecem ao longo da vida, da carreira, validados ou refutados continuamente durante o ato educativo.

É na constância do aprender e pensar sobre a prática pedagógica, desde os primeiros momentos quando ingressam à carreira docente, que o professor em contato com o trabalho pedagógico, enfrenta os dilemas, os quais irão amparar suas reflexões ao longo da docência. Eles são fundamentais, pois proporcionam o desenvolvimento profissional, a constituição da sua identidade e a organização dos saberes necessários para se realizar a prática docente.

Por vezes alguns professores demonstram insegurança diante do quê, e como ensinar. Estabelecem algumas associações com a teoria aprendida, no entanto, pela falta de experiência, não encontram ressonância entre ela e a prática, aparentemente, essa situação se repete na vida profissional de muitos professores. Acontecem também situações da prática consistir apenas na repetição de atividades sem definir corretamente os porquês da sua ação, sem a clareza e o conhecimento da teoria que a embasa. Esse fenômeno é denominado ativismo pedagógico por Saviani (2013), é a prática pela prática, sem refletir sobre a fundamentação teórica das ações pedagógicas empregadas na ação docente.

A reflexão nos dois casos pode levar o professor a se incomodar e buscar desenvolver saberes ao longo do seu desenvolvimento profissional formando a essência do seu fazer pedagógico. Situações como essas, as vezes rotineiras, compõem a realidade da ação educativa e evidenciam ao longo da carreira as aprendizagens, as conquistas, angústias e obstáculos que marcam a profissão docente.

O professor é uma figura simbólica sobre a qual são projetadas muitas contradições econômicas, sociais e culturais. Contudo, seria um erro considerar que as contradições enfrentadas pela professora no cotidiano, são um simples reflexo das contradições sociais. A situação é mais complexa. Existem tensões inerentes ao próprio ato de educar e ensinar. Quando são mal geridas, essas tensões viram contradições, sofridas pelos docentes e pelos alunos. [...] Portanto, as contradições são, ao mesmo tempo, estruturais, isto é, ligadas à própria atividade docente, e sócio-históricas, uma vez que são moldadas pelas condições sociais de ensino a certa época. (CHARLOT, 2013, p. 103).

Perseguir as aprendizagens dos estudantes envolve toda a dinâmica e contradições que cercam a profissão docente delimitando suas ações, redesenhando seus rumos na constância em que movimentam os interesses econômicos e políticos na busca pelo profissional qualificado para exercer esse trabalho. Compreendemos as dificuldades dessa tarefa por percebemos as peculiaridades da prática pedagógica e seus reveses diários em decorrência da

multiplicidade de fatores que interferem na realização do trabalho educativo. Para Saviani (2013, p. 13), “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Nas últimas décadas, a urgência em desenvolver o trabalho educativo é cada vez mais influenciada pela emergência em atender os apelos do capital¹³, conseqüentemente, leva a uma aprendizagem aligeirada, alicerçada em modelos econômicos dominantes que definem as diretrizes da educação, impondo ao ato de aprender suas preferências e assim diminui o seu alcance e poder de transformação do homem pela educação.

Consideramos a prática pedagógica como o elemento canalizador dos saberes e intenções que carregam as ações dos docentes. Encontramos nela, tendo como base o apontado pelos colaboradores desta pesquisa, os teóricos estudados, elementos para investigar as características peculiares à atividade pedagógica, aos cenários de aprendizagens que podem convergir e divergir na configuração das identidades pessoais e profissionais.

¹³ Sobre esse assunto ver Duarte (2016).

5 CAMINHOS E DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Na profissão docente, os caminhos e os desafios da prática pedagógica acompanham a trajetória profissional dos professores entrecruzando-se com as inclinações pessoais e profissionais de cada um. Eles são influenciados pelos atributos sociais que em cada época determinam e orientam os aspectos organizacionais da sociedade. A prática pedagógica reflete na condução dos processos de ensino e aprendizagem, as inúmeras relações formativas pelas quais os docentes passaram e repousam o seu trabalho docente. É pelo trabalho do professor, através da prática pedagógica que é possível conhecer os contextos sociais da sala de aula e interferir neles por meio da aquisição dos conhecimentos culturalmente sistematizados. Essa premissa constitui os caminhos e os desafios da profissão docente. Muitas vezes, a urgência da profissão imprime a característica da prática pedagógica de cada um a partir dos fatos com os quais lida diariamente em sala de aula.

[...] Ser professor é defrontar-se incessantemente com a necessidade de decidir imediatamente no dia a dia da sala de aula. Uma coisa está acontecendo na sala de aula e o professor tem que decidir sem ter tempo suficiente para refletir. E depois de decidir na urgência, ele tem que assumir as consequências da decisão, de seus atos. Esta é uma das principais dificuldades do trabalho do professor no dia a dia da sala de aula. (CHARLOT, 2012, p. 105).

Como nos aponta o autor, ser professor é um desafio constante. A prática pedagógica é talhada na celeridade que abriga o fluxo dos fatos os quais permeiam a rotina educativa e constitui a profissão. A tenacidade que alinha as ações da profissão docente corrobora para o desenvolvimento profissional dos seus atores. São dirigidas pelas intenções, pelas tensões e contratempos cujo contato com as realidades de cada momento, intentam transformar a educação e a prática pedagógica. O papel de acomodar a docência em conformidade com os recursos, as negociações dos implicados nos processamentos decisórios e na operacionalização das mudanças aventadas, depende dos esforços de muitos para materializá-los na prática.

[...] A prática como algo que se molda e exprime em diferentes contextos descobre a partilha do poder na sua disseminação. Quem concebe a prática? Não são só os professores, evidentemente. Quem introduz ideias, hipóteses e valores na prática? Todos aqueles que, através de práticas escolares, institucionais e políticas, relacionadas com actividades dentro do que chamamos práticas concorrentes, configuram o mundo educativo. A comunicação de conhecimento e acção, entre teoria e prática, deve ser entendida não como uma relação directa entre o conhecimento e a investigação propriamente pedagógica, mas como um tráfico de influência dispersas. [...] A dialéctica entre conhecimento e acção tem lugar em todos os contextos onde a prática acontece. (SACRISTÁN, 1999, p. 76).

Sacristán (1999), destaca os pormenores existentes na prática docente. Apesar de os professores no exercício de suas atribuições efetivarem as ações pedagógicas, sozinhos não detêm o poder para moldá-la, ela é o resultado de muitas outras intervenções que compõem a esfera educativa. A ação docente por meio da prática pedagógica é essencial. Por ela, pode-se estabelecer o vínculo entre o aluno, a escola, o conhecimento e os reflexos sociais. Por meio dela, e por ela a educação acontece. A diversidade de situações confere à prática pedagógica a obrigatoriedade de aprimoramentos regulares, imprime na sequência das definições sobre os processos formativos, novas concepções, reconfigurações, rupturas conceituais e metodológicas as quais conjugam interesses para definirem os rumos da ação docente. Nesse cenário de disputas frequentes se aninham os aspectos que deliberam as formações docentes, encaminham as intervenções e as condutas definidoras da prática pedagógica, exigindo dos professores o enquadramento profissional cotidianamente.

Para Leite (2018, p. 16), muito se exige da prática do professor em tempos de mudanças, no intuito de solucionar os problemas rotineiros da educação, ela descreve: “[...] a complexidade dos fenómenos sociais que atravessam a educação e a formação e do que está a ser exigido aos professores, como se apenas deles dependessem a redenção e a solução de todos os problemas que atravessam a educação e a instituição escolar”. São situações invasoras do ambiente escolar e, extrapolam para além dos seus muros, produzindo assim alterações em todos os campos e sentidos, que pelo trabalho docente, esperam ser solucionadas. Encontramos na descrição dos colaboradores investigados, ecos das palavras da autora as quais povoam as dificuldades enfrentadas por eles no desafio diário da prática pedagógica.

“Para mim o caminho é cheio de desafios, mas também de possibilidades. O maior desafio é superar emocionalmente os limites do sistema. Muitas vezes, temos alunos que necessitaria que uma equipe multidisciplinar para o atender, e não avançamos. Ele passa anos necessitando, e nada acontece. A maior dificuldade em exercer a profissão docente está baseada na desvalorização do professor, na falta de um sistema que realmente funcione e nas múltiplas funções que precisamos exercer na atualidade, além de professora somos psicólogas, amigas, conselheiras”. (C, 2020).

“São muitos os desafios que o professor enfrenta, mas que a escola como um todo está em busca de vencê-los. Na minha opinião, a inclusão escolar e a garantia de aprendizagem aos alunos com dificuldades estão entre os maiores desafios a serem respondidos pela escola”. (B, 2020).

“Os desafios são constantes a todo momento na nossa vida, e na educação não é diferente, a todo momento é um novo desafio, uma nova descoberta e quando estamos atentos às novas descobertas, buscamos novas alternativas, novos aprendizados e assim conceitos para enfrentar o dia a dia”. (E, 2020).

“Podemos identificar na nossa prática diária vários desafios da profissão através dos tipos de alunos e turmas diferentes”. (H, 2020).

Os depoimentos dos professores atestam para as tantas intercorrências que acometem diariamente as ações pedagógicas e os obrigam a encontrar saídas para a resolução dos problemas, tais situações aparecem constantemente. Percebem com clareza a multiplicidade dos fatores que interferem na ação docente e sinalizam para as situações que envolvem a dificuldade em lidar com a inclusão escolar, pois tal assunto envolve controvérsias antigas e se arrastam em muitas instâncias políticas e adentram o espaço escolar requisitando do professor esforços para além das questões pedagógicas. Na lida permanente com turmas variadas nas quais despontam problemas de outros domínios, o olhar, a escuta sensível e a atenção do professor precisam estar atentas com a necessidade e individualidade de cada um na tentativa de encontrar soluções. Através destas percepções em muitos casos o professor consegue estabelecer um diálogo com o aluno e captar os vestígios, as consequências de relacionamentos mal conduzidos nos espaços familiares e sociais que afetam o comportamento e a aprendizagem em sala de aula. Tudo isso, muitas vezes sem apoio, ou um preparo profissional adequado. No desejo de ajudar e resolver, o professor corre atrás de cursos para complementar a formação em torno dessas temáticas e garantir o direito de aprendizagem aos discentes. Sabemos da constância dessas situações na rotina do professor e percebemos a sobrecarga de responsabilidades que impactam à docência exigindo respostas imediatas e soluções para a problemática enfrentada.

Conferimos a importância da profissão docente para apreensão dos conhecimentos acumulados pela sociedade, principalmente quando se trata das classes menos favorecidas. Para muitos estudantes, a escola é o único espaço capaz de permitir o acesso ao mundo letrado e aos bens culturais instituídos socialmente. Apesar dos programas e dos currículos educacionais estarem inflados com outras tantas preocupações as quais vão além dos saberes educacionais, é na escola por meio do trabalho do professor que o par dialético, teoria e prática se encontram quando se efetiva a práxis. Pelo trabalho docente, é possível sistematizar os conteúdos, desenvolver a conquista do conhecimento científico e provocar a criticidade dos estudantes, na direção do que nos aponta Saviani (2013) sobre as perspectivas da Pedagogia Histórico-Crítica para a educação.

Entretanto, temos consciência, para a educação se desenvolver e propiciar aos seus envolvidos o conhecimento crítico transformador, é preciso ter clareza da conjuntura econômica, política e social que interferem nas diretrizes educacionais e na formação do profissional docente. Para Silva (2019), os homens e as mulheres ao produzirem suas teorias e protagonizarem suas trajetórias, refletem as especificidades que permeiam o campo educativo e suas práticas historicamente concebidas. Nela, constroem e articulam a condução da vida e

dos percursos formativos respondendo as particularidades dos contextos nos quais estão inseridos. Eles participam e se envolvem com os processos formativos na esperança de darem conta e de melhorarem suas atuações educativas ao longo de toda carreira. Para isso, as formações de professores oferecidas inicialmente nos cursos de Pedagogia e posteriormente nas formações continuadas, devem priorizar a práxis para que os professores tenham a chance de darem conta de responder às adversidades conferidas no encontro com a realidade social escolar.

Na perspectiva da práxis, o professor tem sua identidade constituída como produtor de conhecimento pedagógico, tendo a relação entre teoria e prática não hierarquizada como base de seu processo formativo.[...] Acreditamos que uma formação voltada para uma relação dialética entre teoria e prática, tomando o professor como construtor de conhecimento pedagógico, possa apresentar-se como um caminho para a quebra do círculo vicioso em que se encontra a formação e a prática docente: a formação docente se dá num modelo basicamente de transmissão/recepção, modelo que tende a ser repetido pelos futuros docentes, que acabam ao assumirem a posição de seus antigos professores, seja da graduação ou da educação básica. (CURADO SILVA, 2018, p. 71).

Curado Silva (2018), nos apresenta a práxis como a portadora da promessa de que a ação do professor possa acontecer oportunizando-o a ser o construtor do conhecimento, sem a necessidade de hierarquizar a relação teoria e prática na sua ação, ou repetir de modo irrefletido o modo de agir de outros professores. Compreendemos que esse entendimento deve acompanhar o princípio formativo dos docentes e firmar os propósitos os quais permeiam a prática pedagógica quando estes assumem a sala de aula. Na imersão da pesquisa, encontramos descrições nessa direção ao nos referirmos à prática pedagógica e a dinâmica da sala de aula.

“A relação com os estudantes é decisiva porque é ali, em sala de aula, que as intervenções profissionais devem “funcionar”, devem propiciar as aprendizagens. No nosso percurso profissional vamos adequando e modificando a nossa prática, considerando esse retorno dos estudantes. Os nossos “erros”, por assim dizer, são muito valiosos e devem ser objetos de reflexão para que a nossa prática profissional siga por novas rotas, para assegurar a aprendizagem dos estudantes”. (D, 2020).

“O dia a dia nos aproxima da realidade e da necessidade de cada um. Sabemos as teorias, conhecemos várias metodologias, desde as mais tradicionais à mais recentes pesquisa e inovações, mas só diante do real conseguimos mediar e usar as técnicas que mais alcançam nosso aluno e nem sempre essas técnicas estão escritas nos livros ou nas falas dos grandes teóricos”. (J, 2020)

Percebemos nesses excertos que os professores ao desenvolverem suas práticas pedagógicas pensam sobre ela a partir das respostas de aprendizagens dos seus alunos. Acentuam que as mudanças e as reflexões ocorrem em função das necessidades presentificadas durante a realização das atividades. Assumem que mesmo o erro na condução da ação educativa são fundamentais para se questionarem e apontar outros caminhos. Consideram a relevância das teorias, das metodologias, porém afirmam: no contato com o real é possível escolher a

melhor estratégia para provocar a aprendizagem dos alunos. Depreendemos de suas ponderações em consonância com as palavras de Curado Silva (2018), que a teoria e a prática fazem sentido quando respondem às necessidades enfrentadas pela prática pedagógica, sem estarem engessadas em fórmulas cristalizadas, que não permitem aos professores produzirem e pensarem um novo conhecimento pedagógico a partir de suas experiências. Aliás, a prática alimenta a formulação de novas teorias e vice versa.

Quando entendemos que a prática será tanto mais coerente e consistente, será tanto mais qualitativa, será tanto mais desenvolvida quanto mais consistente e desenvolvida for a teoria que a embasa, e que uma prática será transformada à medida que exista uma elaboração teórica que justifique a necessidade da sua transformação e que proponha as formas da transformação, estamos pensando a prática a partir da teoria. Mas é preciso também fazer o movimento inverso, ou seja, pensar a teoria a partir da prática, porque se a prática é o fundamento da teoria, seu critério de verdade e sua finalidade, isso significa que o desenvolvimento da teoria depende da prática. (SAVIANI, 2013, p. 91).

O autor chama a atenção para a magnitude das discussões pedagógicas, no sentido de elas serem representativas das acepções que contornam a realidade e possam expressar nas atuações, as transformações desejadas pelas intervenções críticas dos docentes em função da aquisição do conhecimento sistematizado no âmbito da sala de aula. Nos alerta para a processualidade que podem revestir as ações empreendidas pela teoria e a prática no desempenho das atividades pedagógicas, apontando para os aspectos revolucionários os quais se interpõem à educação e embasam as proposições da Pedagogia Histórico-Crítica que dimensionam o ato educativo.

Essa formulação envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não a sua manutenção, a sua perpetuação. Esse é o sentido básico da expressão *pedagogia histórico-crítica*. Seus pressupostos, portanto, são os da concepção dialética da história. Isso envolve a possibilidade de se compreender a educação escolar tal como ela se manifesta no presente, mas entendida essa manifestação presente como resultado de um longo processo de transformação histórico. (SAVIANI, 2013, p. 80, grifos do autor).

Para Saviani (2013), as transformações que englobam os processos sociais e educativos, devem ser capazes de articularem as mudanças que abrangem a área pedagógica, via formação crítica do professor, na direção de alterar a realidade social e proporcionar a emancipação dos sujeitos. A educação nessa lógica patrocina a transformação da sociedade e não a manutenção dos condicionantes da dominação social que perpetuam interesses e desigualdades as quais se espera extinguir com a emancipação dos sujeitos.

Na direção do discutido até aqui, os processos formativos devem favorecer a criação da consciência crítica autoral da ação educativa, na intenção mesma de ser portadora dos

princípios emancipatórios dos sujeitos. Pois é a partir da mediação pedagógica afinada com a teoria e a prática, dialogando com as necessidades experimentadas na interlocução com a realidade, que professores e alunos desenvolvem os saberes essenciais para a inserção e transformação social proclamados pela Pedagogia Histórico-Crítica. Embora existam profissionais que valorizam a articulação desse par dialético, outros estabelecem apenas a prática como foco em suas ações. Cabe a formação inicial e continuada de professores intensificar a discussão com a finalidade de ampliar a compreensão e a importância dessa premissa para ambas: qualificação profissional e prática pedagógica.

5.1 Caminhos entre formação e práxis

Em relação à formação de professores, concordamos com Machado (2016), ao afirmar a importância dela para abarcar as modificações e inovações influenciadoras da educação em todas as épocas, desafiando seus atores a pensá-la em decorrência das transformações que abrangem e determinam as organizações sociais. Quando se discute a formação de professores, segundo Machado (2009, p.141), é preciso estar atento a sua demanda pois, “[...] implica revisar a compreensão, as concepções de conhecimento e de prática pedagógica. Significa refletir sobre a necessidade de articulação entre teoria e prática, compreendendo a trajetória profissional, como possibilitadora de aprendizagens sobre a profissão”. A formação constitui uma conversa entre o conhecimento já elaborado e a experiência no exercício da prática, atravessada pelos discursos que garantem, regulamentam e financiam a sua realização.

Os processos formativos, precisam levar em consideração além de outros fatores, as carências e as deficiências que permeiam a ação docente na comunicação do conhecimento científico e sua aplicabilidade por meio da atividade docente em diferentes contextos. Ao questionarmos os professores sobre o papel da formação continuada para profissão docente, eles evidenciaram a importância dela para o desempenho de suas funções pedagógicas.

“[...] a formação continuada favorece aperfeiçoamento para a profissão docente. Precisamos de atualização constante. O país muda, as pessoas mudam. Precisamos observar os diferentes modos de aprendizagem no intuito de enfrentar os desafios diários na educação”. (H. 2020).

“Auxiliar os profissionais nas suas dificuldades. Muitos necessitam desse suporte seja técnico ou prático e promover a troca de experiências entre os demais profissionais. Ouvir a realidade que cada professor vivencia e através de assuntos pertinentes à demanda, amparar o professor e orientar para que ele possa desenvolver novas estratégias de ensino dentro da sua sala de aula”. (J. 2020).

“A formação continuada é essencial para o professor não ficar “parado no tempo”, pois o conhecimento não é algo estanque e precisamos estar preparados para lidar com as mudanças que acontecem, para atender melhor a nosso público que é muito diversificado. A formação continuada também serve para que o professor possa construir conhecimentos que não foram abarcados pela formação inicial”. (B, 2020).

“Garantir que os professores tenham acesso ao conhecimento a fim de que usem isso para melhorar suas práticas pedagógicas”. (C. 2020).

Na concepção dos professores, a formação continuada é um dos elementos essenciais que movem a docência rumo ao novo, com a capacidade de fornecer saberes para lidarem com a diversidade escolar enfrentada por eles. Acreditam na formação continuada como portadora de conhecimentos, teorias, trocas de experiências viabilizadoras da prática pedagógica capaz de atender as necessidades de aprendizagens. Em alguns casos, esperam das formações apenas a prática sem relacioná-la à teoria, uma concepção distorcida da discussão pretendida neste trabalho. A formação continuada pode envolver todos os aspectos que circundam o desenvolvimento profissional. Contudo, temos clareza dos seus limites para atender as dificuldades do dia a dia na sala de aula.

A multiplicidade de razões e motivos que permeiam a atividade docente reivindicam ações possíveis de abarcarem contextos particularizados. Nem sempre as formações docentes padronizadas atendem às necessidades específicas de cada ação educativa. Por isso, a relevância na discussão do par dialético teoria e prática é sempre fundamental e atual. Pois, em contato com a realidade o professor pode criticamente inovar, pensar para além da sua prática, transformando a realidade que o cerca por meio da conquista do conhecimento e quiçá reconfigurar a sua própria prática.

A palavra formação engloba um corpo conceitual amplo o qual a determina e a insere na intencionalidade comportada por ela em cada proposição ao especificar os processos formativos.

O termo *formação* se insere como elemento do desenvolvimento profissional e de crescimento dos docentes. A formação busca a melhoria dos conhecimentos profissionais, suas habilidades e atitudes na gestão da docência em uma instituição educativa. A formação significa a construção de conhecimentos relacionados a diferentes contextos sociais, culturais, educacionais e profissionais. Formar não é algo pronto, que se completa ou finaliza. Formação é um processo permanente. (VEIGA, 2014, p, 330, grifos da autora).

De acordo com a autora, a formação deve acontecer frequentemente e ser pensada na urgência do enfrentamento diário das situações que se apresentam. Ela faz parte da vida e do desenvolvimento profissional em busca de gerir a docência durante a carreira. A relevância da formação inicial e continuada para a composição da carreira docente, está em exigir dos envolvidos com ela, uma formação permanente com o intuito de adquirir saberes profissionais coerentes e historicamente situados. Conforme nos indica Imbernón (2011, p. 15), a formação assume um caráter contínuo que extrapola a mera atualização do conhecimento científico. Para ele, a formação se estabelece, “[...] na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e a incerteza”. O autor afirma que a formação constitui parte elementar do desenvolvimento profissional de todos os docentes ao longo da carreira.

Assim, quando pensamos sobre a formação docente, faz-se necessário pensar na construção de um currículo para a formação de professores que dê conta de abarcar as intenções formativas de apropriação e interação do conhecimento com vistas a práxis.

No que se refere à formação docente e sua profissionalização podemos afirmar que um currículo para a formação de professores demanda necessariamente uma reflexão sobre a formação e a prática docente. Em suma, entendemos o currículo da formação de professores como espaço de construção e reconstrução de conhecimento, cabendo, pois, ao docente participar de forma ativa nesse processo de construção. O desenvolvimento curricular está diretamente relacionado ao desenvolvimento da formação do professor no que se refere aos saberes e as práticas e suas relações. (MACHADO, 2016, 307).

Conforme a autora, a organização curricular é de suma importância para os direcionamentos da formação docente. A construção do currículo reivindica reflexões as quais pensem as ações educativas e os aspectos formativos iniciais em uma relação dialética com a teoria e a prática pedagógica, considerando seus contextos de atuação. Estima a sua importância para o delineamento das ações que conferem à formação do professor e a estrutura formativa, direcionamentos capazes de atenderem às especificidades da prática e dos saberes docentes necessários para o desenvolvimento pedagógico.

Os formulários de investigação nos apresentam essas preocupações. Os dizeres dos professores corroboram com Machado (2016), ao afirmarem: a prática pedagógica deveria ser contemplada de maneira mais efetiva durante a formação inicial. Esta, segundo eles, é uma prerrogativa para que ao chegarem nas salas de aulas não se encontrem tão desorientados diante das realidades apresentadas. É interessante como essa percepção acompanha o depoimento de todos os investigados. Pois tivemos a seguinte constatação: tanto os professores iniciantes, quanto os já no final da carreira, apresentaram o mesmo discurso em relação à valia e a indispensabilidade da formação para a docência. Entendemos com isso, que o peso de gerir uma

carreira profissional e as questões relacionadas com o ato de ensinar e aprender, percorrem o ciclo de vida dos professores, da formação inicial à continuada, na constância das incertezas, dificuldades e motivações que envolvem os assuntos educacionais.

Huberman (1992), ao descrever o ciclo de vida profissional e as fases pelas quais os professores passam no decorrer da docência, expõe o conjunto de situações diferenciadas que em cada período da vida profissional, motiva, provoca e estabiliza ou não a carreira dos professores em relação às suas expectativas e intenções sobre a ação pedagógica. De acordo com o autor, o desenvolvimento profissional está ligado as fases da carreira e sofre as influências que singularizam as trajetórias de cada um. Na pesquisa percebemos como essas situações podem influenciar o comportamento dos professores em suas ações docentes.

“Me vejo como alguém que se deu em excesso já que muito faltou à volta e que agora no esvaziar-se de tantas funções em uma só, busca preencher-se de si mesma e encontrar cada vez mais seu propósito de vida e, desta forma, melhorando como ser humano. Porque assim tudo faz mais sentido de Ser. Fiz cursos específicos na área de educação que me acrescentaram muito, mas neste momento em da minha vida, além do profissional, participo de cursos de autoconhecimento”. (G, 2020).

“Me sinto uma profissional que busca. Busco conhecimento o tempo todo, se um aluno meu não avança em uma área, eu vou atrás de conhecimento para ajudá-lo a saná-lo. Não sou conformista, não me conformo que crianças não tenham acesso a uma educação pública de qualidade. Para qualificar minhas práticas eu estudo, troco experiências com vários professores (tanto da SEEDF, quanto de fora) e leio texto sobre o assunto. Se estou embasada, vou lá e testo com os meus alunos”. (C, 2020).

“Apesar dos nossos grandes esforços, o profissional da educação tem tido muitas dificuldades para exercer a sua profissão. A categoria está adoecida. Os salários pagos sequer acompanham a inflação, ou seja, existem dificuldades inclusive para as necessidades básicas e sustentar as nossas famílias. De todo modo e apesar de condições precárias, vejo muitas escolas com ótimos profissionais que buscam uma formação continuada em serviço, o que se traduz em bons trabalhos pedagógicos”. (D, 2020).

“Insegura, tenho procurado ampliar o conhecimento por materiais audiovisuais e cursos”. (A, 2020).

As vozes docentes¹⁴ demonstraram como os fatos e incidentes diários vivenciados na prática docente implicam na formação e no desenvolvimento profissional. São percepções marcadas por características peculiares a sensibilidade de cada um, os professores ao relatarem suas dores manifestam o quanto seus percursos foram difíceis. Declaram que em certos casos a formação docente apareceu como uma guia para atravessar e solucionar os problemas enfrentados, mas não foi suficiente, esbarraram em situações estruturantes da profissão limitando assim suas ações. Falam da desvalorização do profissional da educação, da insegurança na realização das atribuições pedagógicas, do adoecimento da categoria, essas

¹⁴ O tempo de profissão dos professores mencionados nesses excertos são respectivamente, (G - 23 anos), (C - 11 anos), (D - 11 anos) e (A - 2anos).

questões impactam sobremaneira as trajetórias profissionais evidenciando-se os desafios encontrados na profissão. Por outro lado, tem aquele professor ainda empolgado, buscando se informar, correndo atrás dos objetivos traçados, não limitando a sua ação diante das dificuldades encontradas, pelo contrário, elas o desafiam.

Observamos nesses recortes a veracidade do apresentado por Huberman (1992) quando discute, fases, ciclos, crises e etapas da profissionalidade docente que acometem os professores durante a vida profissional. Os docentes aqui retratados, estão em diferentes ciclos da profissão, fase inicial, mediana e final da carreira docente. Percebemos pelos relatos, a distinção entre eles e de como vão se motivando e se transformando ao longo do processo profissional. Nos questionamos sobre o impacto das formações iniciais e continuadas no desenho desses percursos. Qual o saldo positivo das formações para a apreensão do conhecimento, formulação da prática social e o desenvolvimento profissional?

O peso das formações na vida profissional para a promoção da consciência crítica docente no que diz respeito à leitura da realidade, às implementações curriculares, a aquisição de saberes e as discussões pedagógicas são desconformes, porém indispensáveis. Elas reclamam no âmbito pessoal e profissional o discernimento da prática para o que deve ser considerado como principal e secundário na articulação do planejamento escolar, apontam o lugar de fala e de entendimento dos sujeitos ao enfrentarem as contradições inerentes ao trabalho pedagógico tendo em vista os determinantes sociais que interferem na educação.

Saviani (2013), é enfático ao se posicionar sobre a função social desempenhada pela escola via atribuições do professor, quando este se apresenta para o exercício docente em condições de decidir criticamente sobre o quê, e, como ensinar os conteúdos clássicos sistematizados pela humanidade e fundamentais para emancipação dos cidadãos. Destaca o fato de o universo escolar ser atravessado pelas ambiguidades que integram a sociedade direcionando as práticas sociais e educativas as quais circulam os espaços pedagógicos. Elas cobram dos comprometidos com os trabalhos educacionais, o desenvolvimento de uma postura pedagógica capaz de agir na urgência com que se apresentam os fatores sociais. Configura-se desta forma o sentido da Pedagogia Histórico-Crítica para a educação, sua capacidade de refletir sobre a realidade ao mesmo tempo tendo competência para interferir e poder transformá-la em virtude dos menos favorecidos.

A formação continuada tem o papel de dilatar, aprimorar e qualificar os conhecimentos dos docentes. Mesmo esses objetivos não sendo alcançados sempre, ela pode oportunizar o discernimento para o enfrentamento das contradições no encontro com a realidade. A Pedagogia Histórico-Crítica, segundo Saviani (2013), uma pedagogia revolucionária e ainda em

construção, defende a importância do ensino dos conteúdos científicos escolares, como base para melhor compreensão e intervenção social no mundo pelos homens e mulheres que na luta pela vida e pelos saberes, empreendem cotidianamente a tarefa de existir, de transformar e de enfrentar as discrepâncias da sociedade. O autor defende, ainda, como um dos pilares da sua teoria que é papel da escola, demonstrar e debater de que forma os conteúdos que devem virar conhecimento são produzidos pela humanidade! Ele nos aponta a intencionalidade da PHC como uma possibilidade de encaminhamentos para a educação, de interferência, mediação e inserção na sociedade, uma bandeira crítica erguida sobre as desigualdades, em defesa da qualidade do conhecimento para todos.

Contudo, é possível verificar nas muitas contradições que permeiam o trabalho pedagógico, a força dos interesses hegemônicos os quais determinam os programas curriculares e regulam o trabalho docente. De acordo com Sampaio e Leite (2014, p.12), esse processo não pode constituir uma barreira para o novo por considerarem que “[..] gerir e executar processos de melhoria não está livre de tensões, conflitos e desafios, onde é necessário encontrar equilíbrios entre as resistências individuais e institucionais que implicam negociações”. Elas, quando bem aquilatadas orientam a organização do trabalho pedagógico com a possibilidade de desenvolver a prática pedagógica em condições de conexão com as necessidades dos contextos a que se propõem.

No esforço contínuo de interpretar os contextos e a realidade pedagógica expressada no dia a dia, o professor é provocado pelo movimento de tentar entender as implicações do trabalho docente que realiza. Na maioria das vezes os professores são incansáveis na busca por uma melhor qualidade no processo ensino aprendizagem. Eles sinalizaram durante o andamento da pesquisa, a jornada que empreendem à procura de formações capazes de darem conta de aprimorar suas práticas pedagógicas.

“Eu me considero uma profissional que está em constante crescimento. A cada momento vivido, cada ano modificam-se nossas expectativas e as nossas atitudes. Busco aperfeiçoamento e capacitação para desenvolver melhor minhas práticas pedagógicas”. (H, 2020).

“Uma pessoa comprometida e responsável, que “dobra e se desdobra” para que os alunos possam ter uma aprendizagem significativa, para que possam pensar por conta própria. Frequento cursos, participo de palestras, encontros pedagógicos”. (B, 2020).

“Vejo-me como uma profissional que busca o melhor a cada dia, faço o que está ao meu alcance para levar o conhecimento a cada aluno. E no momento levar ao grupo de professores trocas de experiências. Acredito que através das trocas aprendemos muito com os colegas. Qualifico-me com cursos oferecidos pela EAPE, com cursos oferecidos pela SEEDF, palestras, fóruns”. (F, 2020).

“Me vejo construtora de novos conhecimentos, pois sempre que tenho oportunidade realizo formações e posso afirmar que todas, até hoje me ajudaram e muito na minha profissão”. (E, 2020).

Concluimos com esses fragmentos narrativos a relevância da formação continuada para o exercício da profissão docente. Percebemos no transcurso deste estudo, como a profissão é marcada e desafiada pela abundância de fatores externos e internos que atrelam aos sentidos da docência, os modos de exercer a prática pedagógica contribuindo assim com a constituição da identidade profissional. A produção de sentidos para o modo de ser docente na atualidade significa, como ressalta Leite (2018), pensar a natureza da docência com as especificidades que rodeiam as atuações em todos os níveis de ensino e de formação. Buscando desta forma, alcançar as inúmeras conexões e correlações criadas entre elas, durante a vida dos indivíduos que escolheram ser professores.

Os dilemas presenciados nas práticas diárias do docente são negociados continuamente com todos os sujeitos e os condicionantes sociais que inferem nas ações educativas como, as políticas educacionais e as deliberações curriculares. Concordamos com Duarte (2016, p.59) quando ele aponta a importância do ensino e suas características, definindo seus rumos e minúcias que atravessam a educação. “[...] O ensino é o encontro de várias formas de atividade humana: a atividade de conhecimento do mundo sintetizada nos conteúdos escolares, a atividade de organização das condições necessárias ao trabalho educativo, a atividade de estudo pelos alunos”. Pois ao ensinar e aprender, empregamos artifícios distintos que integram a essência corporificada na necessidade de viver, apreender, se formar, resistir e superar as variabilidades as quais entrelaçam as realidades e constroem narrativas de superação e formação docente.

Nessa perspectiva, compreendemos que as formações continuadas, apesar de suas limitações, são o caminho, o suporte encontrado pelos professores na tentativa de auxiliá-los no trato com as dificuldades e contradições enfrentadas na rotina da sala de aula. As discussões em torno dessa temática se intensificam e encaminham em diferentes direções os cursos de formação de professores ofertados nos últimos tempos. Mas apesar de debatidos a exaustão, ainda apresentam elementos capazes de instigarem autores a se posicionarem sobre “[...] como é que a pessoa aprende a ser, a sentir, a agir, a conhecer e a intervir como professor”. (NÓVOA, 2017, p. 1113). Na diretriz desses questionamentos nos inquietamos frente as dificuldades enfrentadas para constituição e formação da identidade e profissão docente em relação as necessidades apontadas pela prática pedagógica, que instigam o trabalho educativo e desenvolve os percursos formativos.

Hoje, sabemos que é na colaboração, nas suas potencialidades para a aprendizagem e nas suas qualidades democráticas, que se definem os percursos formativos. O espaço universitário é decisivo e insubstituível, mas tem de se completar com o trabalho no seio de comunidades profissionais docentes. A profissão docente está a evoluir, rapidamente, de uma matriz individual para uma matriz coletiva. [...] Neste sentido, a formação deve permitir a cada um construir a sua posição como profissional, aprender a sentir como professor. Por isso, é tão importante construir um ambiente formativo com a presença da universidade, das escolas e dos professores, criando vínculos e cruzamentos sem os quais ninguém se tornará professor. (NÓVOA, 2017, p. 1123).

O entrecruzamento de ideias, intenções e saberes que formam o possível diálogo entre os profissionais docentes, na interlocução realizada nos espaços de trabalho, assim como formações outras que tendem a dar conta de discutir os normativos, os documentos educativos, o trabalho pedagógico, a funcionalidade das práticas educativas individuais e coletivas particularizam cada professor na constituição dos seus saberes pedagógicos, do desenvolvimento profissional e da constituição dos processos identitários.

Ser professor é admitir que há novos modos de olhar para a riqueza que existe no interior das escolas. Percorrer este caminho é uma luta que professores e formadores têm de travar, sabendo que a profissionalidade docente é algo que nos compromete com a qualidade dos processos de aprendizagem dos alunos. (MACHADO, 2016, p.302).

Essa certeza nos move e nos faz querer acreditar na possibilidade de mudar, de entender e de desenvolver melhor as ações educativas implementadas sistematicamente e atravessadas por tantos discursos e interesses que a delimitam. Para Machado (2016), esse caminho é de luta, no qual professores e formadores traçam e percorrem os caminhos da profissionalidade docente sem ter um roteiro, um manual seguro, definitivo de formações que deem conta de assegurá-lo qualitativamente durante todo o trajeto. Ele é construído continuamente de acordo com a realidade apresentada no dia a dia. Porém, temos certeza da seriedade que devem envolver os processos formativos na intenção de melhor qualificar os processos de aprendizagem dos alunos pelos caminhos e desafios que medeiam a ação docente e a constituição da práxis pedagógica.

A pesquisa nos motivou a pensar e a propor para a SEEDF uma formação para os professores visando articular a teoria e a prática para o desenvolvimento da práxis docente. A ideia do curso partiu da necessidade observada nos relatos dos professores ao se referirem à organização do trabalho pedagógico e aos enfrentamentos vivenciados na realidade da sala de aula.

Para isso, procuramos planejar o curso de forma que as narrativas dos professores ganhem espaço durante a formação e, combinadas com o referencial teórico escolhido possam adquirir relevância maior em relação as percepções dos docentes, a fundamentação e o desenvolvimento da prática pedagógica.

A proposta do curso: Práxis Pedagógica: Caminhos e Desafios da Formação Docente, vislumbra discutir carências do processo formativo tanto inicial, quanto o continuado vivido pelos professores. Fizemos a seleção das temáticas a serem discutidas na tentativa de abarcar: a prática pedagógica; a articulação teoria e prática, evidências da práxis; políticas públicas para formação de professores; formação de professores; contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a formação dos professores e saberes docentes da formação profissional. Assuntos que perfazem e determinam as ações educativas exigindo dos docentes contínuas reflexões sobre eles, na perspectiva de compreender a prática como elemento formador, assim como, a importância do par dialético teoria e prática para as proposições pedagógicas e o desenvolvimento da criticidade na profissão docente. A seguir apresentamos o curso.

6 PRODUTO TÉCNICO DA PESQUISA: PROPOSIÇÃO DE UM CURSO SOBRE PRÁXIS PEDAGÓGICA, CAMINHOS E DESAFIOS DA FORMAÇÃO DOCENTE

Durante a pesquisa sobre “A análise da Profissão Docente: Caminhos e Desafios da Prática Pedagógica”, foi possível perceber nas escritas dos professores suas preocupações em relação a organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico. Comentaram sobre as fragilidades sentidas ao efetivarem a prática pedagógica perante as situações vividas nos contextos escolares. Ressaltaram que os processos formativos inicial e continuado, não dão conta de formar o professor para trabalhar na diversidade apresentada diariamente na sala de aula, onde eles continuamente precisam articular teoria e prática na urgência exigida pelas ações educativas e que às vezes se perdem nesse processo. E cada vez mais sentem a necessidade de participar de formações na tentativa de ampliar suas concepções sobre a prática docente. Desse modo, ao observarmos tal carência formativa, decidimos fazer a proposição do curso: Práxis Pedagógica: Caminhos e Desafios da Formação Docente, no intuito de auxiliar os professores no adiantamento da compreensão que envolve a reflexão sobre a práxis e os seus desdobramentos.

Para o processo formativo almejado, buscaremos alinhar a formação continuada dialogada com a fundamentação teórica e as percepções práticas dos professores cursistas. Nessa perspectiva, pretendemos dar vozes aos professores e, eles poderão expor suas experiências e na interlocução com os pares embasados pela fundamentação teórica, compreenderem a prática como elemento formador, assim como, a importância do par dialético teoria e prática para as proposições pedagógicas e o desenvolvimento da criticidade na profissão docente.

6.1 Objetivo geral

Compreender a práxis pedagógica como portadora de possibilidades para desenvolver o trabalho pedagógico, garantindo que os caminhos e os desafios da profissão docente sejam embasados pela discussão da teoria e da prática na direção da conscientização dos professores para a indissociabilidade entre elas.

6.2 Objetivos Específicos

- Relatar suas experiências docentes dialogando com os pares a sua prática pedagógica.
- Discutir teoricamente as suas apreensões em relação aos seus percursos formativos, evidenciando a importância da práxis para o processo de ensino aprendizagem.
- Conceituar paradigmas que orientam a formação de professores da Educação Básica, debatendo-os.

6.3 Conteúdo do curso

- Prática pedagógica.
- Articulação teoria e prática, evidências da práxis.
- Políticas públicas para formação de professores.
- Formação de professores.
- Contribuições da Pedagogia Histórico-crítica para a formação de professores.
- Saberes docentes e formação profissional.

6.4 Metodologia

O curso será desenvolvido na perspectiva de dar vozes aos professores cursistas, tendo em vista a exposição de suas experiências pedagógicas com a apreciação dos pares, mediadas pelo formador e pela fundamentação teórica escolhida. A formação ocorrerá por meio de metodologias participativas visando a reflexão sobre a prática, a formação de professores, os saberes essenciais para o desenvolvimento profissional e a práxis docente.

Essa proposição, exigirá dos cursistas a leitura do referencial teórico selecionado, a participação nas discussões sobre os temas propostos e a realização das atividades do curso.

Em consequência das estratégias pensadas para o processamento dessa formação, alguns procedimentos como: a roda de conversas, a interlocução entre pares, o compartilhamento de práticas, o estudo de casos, o debate de ideias e as discussões teóricas necessitará do envolvimento dos cursistas durante todo o curso. Os temas serão trabalhados em encontros semanais. Para cada tema serão indicadas leituras prévias e questões problematizadoras para orientar a reflexão e o debate em sala. Para o desenvolvimento da

discussão em sala, pretende-se organizar duplas para apresentação dos pontos principais da temática abordada na leitura referencial, outras duplas relacionam e apontam as questões observadas na teoria que destoam das questões práticas, outras apresentam vídeos relacionados, metodologias ativas e experiências que possam enriquecer o debate.

A proposta é que o grupo traga reflexões a partir do estudo da temática, correlacionando com práticas pedagógicas vivenciadas nos espaços escolares, pontuando questões, ressaltando dúvidas frequentes, contradições vividas e diferentes perspectivas que fomentem o debate e enriqueça a evolução do curso. Contando sempre com a orientação, condução e acompanhamento do(a) formador(a) no planejamento e no desenvolvimento das atividades do curso.

A metodologia proposta será dividida em três momentos de trabalho. No primeiro momento as duplas responsáveis farão a apresentação sobre os principais aspectos observados no texto, as problematizações e os pontos positivos, utilizarão os recursos e metodologias ativas que julgarem necessárias e pertinentes para apresentação e o entendimento da leitura. Terão o tempo máximo de até uma hora. No segundo momento, apresentarão uma prática pedagógica. No terceiro momento, farão a correlação da prática apresentada com a teoria estudada, discutindo as implicações percebidas. Todos esses momentos serão mediados pelo (a) formadora(a) do curso.

Conforme o desenrolar da formação e de acordo com a conveniência dos assuntos discutidos, serão previstas rodas de conversas formativas e debates com convidados sobre alguns dos temas, para maior enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem.

Ao final do curso, os cursistas produzirão um relatório técnico evidenciando a compreensão e a reflexão sobre a prática pedagógica a partir das proposições teóricas discutidas na formação e das percepções dialogadas com o(a) formador (a) e com os pares, para os estudos de casos apresentados.

6.5 Tempo de duração

O curso foi pensado para acontecer em cento e vinte horas (120 h/a), contando horas diretas e indiretas. O total de horas diretas são de sessenta e seis horas (66 h/a) e as horas indiretas, cinquenta e quatro horas (54 h/a), juntas compõem a carga horária do curso.

A avaliação das horas diretas far-se-á mediante as apresentações dos grupos relacionado a discussão das temáticas, as rodas de conversas, os debates e a apresentação das práticas pedagógicas. Já a avaliação das horas indiretas acontecerá na análise da elaboração e

implementação das atividades para apresentação em sala e a escrita de um relatório técnico evidenciando a compreensão e a reflexão sobre a prática pedagógica a partir das proposições teóricas do curso e das percepções dialogadas com os pares.

6.6 Período de realização

O período de realização do curso será de um semestre letivo e contará com a organização do calendário de planejamento institucional da SEEDF, caso tenha interesse em oferecê-lo, com a previsão de tempo, espaço e a disponibilização da quantidade de turmas e vagas em cada uma delas para o atendimento ao público alvo. Serão vinte e dois encontros presenciais com duração de três horas (3 h/a) cada um.

6.7 Cronograma do Curso

1º Encontro – Apresentação dos professores cursistas. Conversa sobre a profissão docente: potencialidades, fragilidades da profissão e dificuldades encontradas na prática pedagógica. Leitura e discussão do programa do curso. Organização das duplas para apresentação dos estudos temáticos e apresentação dos estudos de casos/práticas.

2º Encontro – Roda de conversa, caminhos e desafios da prática pedagógica a partir da reflexão dialogada do texto: **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**, de Jorge Larrosa.

- Previsão de **três encontros** para discutir a prática pedagógica, sendo um dos encontros uma roda de conversa formativa com algum teórico sobre a temática.
- Previsão de **três encontros** para discutir a articulação teoria e prática, evidências da práxis, sendo um dos encontros uma roda de conversa formativa com algum teórico sobre a temática.
- Previsão de **quatro encontros** para discutir as políticas públicas para formação de professores; sendo um dos encontros, uma visita técnica ao MEC para conhecer os encaminhamentos para formação de professores da Educação Básica.
- Previsão de **três encontros** para discutir a formação de professores; sendo um dos encontros uma roda de conversa formativa com algum teórico sobre a temática.

- Previsão de **dois encontros** para discutir os encaminhamentos da Pedagogia Histórico-Crítica para a formação de professores.
- Previsão de **dois encontros** para discutir os saberes docentes e a formação profissional.
- Previsão e adequação de **dois encontros de formação** para o calendário de eventos e programação formativa institucional que geralmente acontecem durante o semestre.
- **Último encontro**, conclusão do curso; entrega da produção de um relatório técnico e avaliação da formação como um todo.

Quadro 8 – Tema, Conteúdos e Leituras dos Encontros

Temas/Conteúdos dos encontros	Leituras/Questões problematizadoras
<p>1º Encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Boas vindas. • Sensibilização; uma conversa. • Apresentação do Curso. • Construção coletiva dos objetivos específicos do curso. 	<p>Questões problematizadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como é que a pessoa aprende a ser, a sentir, a agir, a conhecer e a intervir como professor? O que é ser professor? • Quais os saberes que os saberes que os professores mobilizam em suas atuações? • Quais os maiores desafios e dificuldades da profissão docente?
<p>2º Encontro</p> <ul style="list-style-type: none"> • Roda de conversa para levantar os desafios vivenciados pelos professores no exercício da prática docente deles. 	<p>BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. <i>Rev. Bras. Educ.</i> [online]. 2002, n.19.</p> <p>Questões problematizadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual o sentido da experiência para a prática pedagógica? • Qual a relação entre experiência, teoria/prática, informação e formação?
<p>Prática Pedagógica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Catarse do que funciona e não funciona na prática pedagógica. • Atividade: Apresentar recortes com relatos de práticas e propor a discussão em dupla para apresentar sugestões de alteração, complementação ou crítica sobre a situação da prática apresentada. 	<ul style="list-style-type: none"> • SILVA, E.F. da; Coordenação pedagógica como espaço de organização do trabalho escolar: o que temos e o que queremos. In: VEIGA, I.P.A. (org). Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 2007. • SILVA, E. F. da; FERNANDES, R.C.A. Coordenação pedagógica: espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico coletivo. In: VILLAS BOAS, B. (Org.). Avaliação: interações com o trabalho pedagógico. Campinas, SP, 2017. <p>Questões problematizadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como a coordenação pedagógica pode auxiliar na transformação e reconfiguração da prática pedagógica? • Qual a função da coordenação pedagógica na articulação teoria e prática? • A coordenação pedagógica é um espaço privilegiado para se pensar a prática pedagógica, por quê?
<p>Articulação teoria e prática, evidências da práxis</p> <ul style="list-style-type: none"> • A teoria e prática em debate. • Qual a importância da articulação entre elas? 	<p>CURADO SILVA, K. A. P. C. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipatória. Campinas: Mercado de Letras, 2018. (Capítulo 1: Formação de Professores e Epistemologia da Práxis).</p>

Temas/Conteúdos dos encontros	Leituras/Questões problematizadoras
	<p>Questões problematizadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • O que é práxis? • Qual a importância da articulação teoria e prática para o processo ensino aprendizagem? • Qual deve ser a prioridade na formação de professores?
<p>Políticas públicas p/ formação de professores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Políticas públicas para formação de professores. • Políticas educacionais para formação inicial e continuada de professores. • Teorização e pragmatismo na formação de professores. 	<p>GATTI, Bernardete Angelina. Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. Revista Diálogo Educacional, [S.l.], v. 17, n. 53, p. 721-737, ago. 2017. ISSN 1981-416X.</p> <p>GATTI, Bernardete Angelina. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. Educ. rev. [conectados]. 2013, n.50, pp.51-67. ISSN 0104-4060. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000400005. Acesso em: 16 abr. 2020</p> <p>BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. Rev. Bras. Educ. [online]. 2015, v. 20, n. 62, pp. 679-701.</p> <p>Questões problematizadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qual a relação da formação de professores com as condições societárias? - Qual a interferência dos cenários políticos, sociais na definição de políticas educacionais? • Educação para o século XXI, quais as implicações na formação de professores?
<p>Formação de professores</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensar a formação de professores. • Os espaços de formação. • Importância da profissão para a formação e da formação para a profissão. • Conhecimento profissional. • Formação permanente. <p>Encaminhamentos da pedagogia histórico-crítica para formação de professores</p> <ul style="list-style-type: none"> • A pedagogia histórico-crítica e a formação de professores. • O saber, objeto específico do trabalho escolar. 	<p>NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente, Cadernos de Pesquisa, v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-1661106.pdf. Acesso em: 16 abr. 2020.</p> <p>IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução: Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Capítulo 1, A necessária redefinição da docência como profissão. Capítulo 4, conhecimento profissional do docente. Capítulo 7, A formação permanente do professor).</p> <p>SAVIANI, Dermeval. Da inspiração à formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter. Interface (Botucatu) [online]. 2017, v. 21, n. 62 [citado 2020-05-25], pp.711-724.</p> <p>SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013. (Capítulo 4, A pedagogia Histórico-Crítica e a Educação Escolar)</p> <p>Questões problematizadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A formação profissional, quais os caminhos para reconfigurá-la?

Temas/Conteúdos dos encontros	Leituras/Questões problematizadoras
	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a importância de se pensar a profissão docente dentro das instituições de formação inicial? • Quando, e qual deve ser o lugar de formação dos professores? • Qual o papel da teoria e da prática para se pensar a formação de professores? • Até que ponto a formação de professores é uma reflexão dos sujeitos sobre a prática docente? • Os professores buscam na formação para entender e empreender a práxis ou para prender novas práticas, consolidando o pragmatismo? • Qual a relevância de associar a formação de professores com a pedagogia histórica crítica?
<p>Saberes docentes e formação profissional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saberes da profissão docente. • Estudo de caso, apresentação pelo cursista de uma experiência pedagógica, por escrito. • A construção de um parecer sobre o estudo de caso. 	<p>TARDIF, M. Saberes Docentes e formação Profissional. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. (Capítulo 2, Saberes, Tempo e aprendizagem do Trabalho no magistério).</p> <p>Questões problematizadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quais os saberes necessários ao trabalho docente? • Existente relação entre os saberes, o tempo e o trabalho? • Saberes profissionais e a prática pedagógica, qual a correlação entre eles?
<p>Conclusão do curso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A construção de um parecer técnico sobre o estudo de caso. • Apresentar, compartilhar as aprendizagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cada professor deverá apresentar por escrito um relato de experiência. • Trocar os relatos de experiências entre os cursistas. • Propor que cada um, ao trocar, analise o relato de experiência do colega, ponderando sobre as potencialidades do trabalho, o que a experiência do colega pode contribuir com a sua própria experiência. • Produzir um relatório técnico evidenciando a compreensão, a reflexão sobre a prática pedagógica a partir das proposições teóricas do curso e das percepções dialogadas com os pares. • Compartilhar as percepções e entrega do parecer técnico.
REFERÊNCIAS DO CURSO	
<p>BARRETTO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. Rev. Bras. Educ. [online]. 2015, v.20, n. 62, pp. 679-701.</p> <p>BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. Educ. [online]. 2002, n.19.</p> <p>CURADO SILVA, K. A. P. C. Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítico-emancipatória. Campinas: Mercado de Letras, 2018.</p> <p>FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.</p> <p>GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. DE S.; ANDRÉ, M. E. D. DE A.; ALBIERI, P. C. DE A. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.</p>	

Temas/Conteúdos dos encontros	Leituras/Questões problematizadoras
	<p>GATTI, Bernardete Angelina. Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. Revista Diálogo Educacional, [S.l.], v. 17, n. 53, p. 721-737, ago. 2017. ISSN 1981-416X.</p>
	<p>GATTI, Bernardete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. Educ. rev. [conectados]. 2013, n. 50, pp.51-67. ISSN 0104-4060. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000400005. Acesso em: 16 abr. 2020.</p>
	<p>IMBERNÓN, F. Formação de professores. Tradução: Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.</p>
	<p>IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução: Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.</p>
	<p>IMBERNÓN, Francisco. Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança. Tradução: Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.</p>
	<p>MACHADO, L. C. Formação, Saberes e Práticas de Formadores de Professores: Um Estudo em Cursos de Licenciatura em História e Pedagogia. (2009). Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2009.</p>
	<p>SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.</p>
	<p>SAVIANI, D. Da inspiração à formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter. Interface (Botucatu) [online]. 2017, v. 21, n. 62 [citado 2020-05-25], pp.711-724.</p>
	<p>SILVA, E.F. da; Coordenação pedagógica como espaço de organização do trabalho escolar: o que temos e o que queremos. In: VEIGA, I.P.A. (org). Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 2007.</p>
	<p>SILVA, E. F. da; FERNANDES, R.C.A. Coordenação pedagógica: espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico coletivo. In: VILLAS BOAS, B. (Org.). Avaliação: interações com o trabalho pedagógico. Campinas, SP, 2017</p>
	<p>TARDIF, M. Saberes Docentes e formação Profissional. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.</p>
	<p>TARDIF, M.; LESSARD, C. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução: João Batista Kreuch. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.</p>

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A temática discutida nesta dissertação, é fruto das inquietações sentidas ao longo do exercício profissional, que, na tentativa de compreendê-las, apontaram a formação acadêmica como suporte para ampliar as percepções que implicam na organização do trabalho pedagógico e direcionam as práticas educativas.

Nos últimos dois anos, o universo acadêmico, por meio do mestrado profissional, possibilitou a leitura e a reflexão sobre a tônica envolvendo as políticas públicas que determinam as formações de professores e direcionam a atividade profissional. Um período intenso de imersão no estudo e na pesquisa que agregaram valorosos conhecimentos acerca das concepções sobre a análise da profissão docente: caminhos e desafios da práxis pedagógica.

Descobrimos que a diversidade de fatores inerentes à docência, exige dos profissionais da educação um processo contínuo de formação em busca de conhecimentos para darem conta de apreender saberes que promovam as aprendizagens, as interações e inserções nos contextos sociais vivenciados por eles. A escola é um cenário marcado pelas contradições que atravessam a sociedade e devido ao processo de ensino e aprendizagem, adentram os espaços da sala de aula reivindicando respostas que nem sempre os professores estão preparados para oferecer. Assim, os docentes buscam na formação continuada elementos essenciais para repensarem suas práticas pedagógicas. Eles veem nos processos formativos a possibilidade de adquirirem, para além dos aspectos relativos as atualizações teóricas, das apreensões sobre as determinações curriculares, os recursos e os conhecimentos que oportunizam as apropriações de saberes novos capazes de iluminar o fazer docente.

Tais percepções nos levaram a olhar o campo educacional por meio da prática pedagógica e averiguar as situações que dimensionaram as dificuldades enfrentadas pelos professores por compreendermos ser ela o elemento capaz de oportunizar a análise da ação docente, a luz da teoria que contempla essa discussão, na expectativa de avançar no entendimento da abordagem temática em estudo. Desse modo, as controvérsias percebidas nos provocaram a pensar a respeito das situações vividas no contexto do cotidiano escolar e olhar para elas, em favor de associar a práxis pedagógica como proposta de uma educação que busca soluções e encaminhamentos para as aprendizagens pedagógicas.

Apoiamos em vários autores para a produção do nosso referencial teórico no intuito de albergar os debates na acepção em torno da formação de professores, dos saberes, dos desafios da práxis, da constituição identitária e da profissão docente. Os estudiosos, com suas obras acrescentaram e enriqueceram a conversa em relação aos tópicos apresentados com a

finalidade de referendar a investigação e alargar os conhecimentos sobre o assunto inerentes ao nosso interesse de pesquisa. Considerado os objetivos propostos e na expectativa de alcançá-los, efetivamos o rastreamento de produções científicas que em outros momentos abordaram esses assuntos, e, conforme nosso interesse e filtro, foram avaliados no estado do conhecimento.

No que diz respeito a construção do Estado do Conhecimento, nos deparamos com muitos estudos, os quais se aproximaram ou se desviaram dos nossos objetivos em aspectos definidores da prática pedagógica, a identidade profissional e a discussão do par dialético teoria e prática na perspectiva da práxis.

Conferimos neles, quais seriam as contribuições ou os elementos novos a serem acrescentados a esta pesquisa, se tais conhecimentos poderiam promover e avançar na promoção da reflexão sobre os aspectos que circundam a profissão docente. Encontramos nos trabalhos analisados, delimitando um período de dez anos e através dos termos indutores, formação profissional, saberes e prática, alguns que se aproximaram do nosso estudo a saber: Soares (2012), Pessoa (2016) e Batista (2017). São pesquisas coincidentes com nosso interesse, mas ao delimitarem seus objetos, não definiram conforme nosso entendimento, a práxis pedagógica.

Nesse sentido, com o pressuposto de descobrir outras abordagens para além das produções acadêmicas já realizadas a respeito da temática pretendida, realizamos a pesquisa em duas escolas classes da CRE de Sobradinho com a finalidade de aprofundar e responder nossas questões. Essas escolas situam-se em conjunturas sociais específicas as quais requerem dos docentes o traquejo pedagógico singular para promover o ensinar e o aprender, encadeando ideias que conjuguem a teoria e a prática no exercício diário da profissão. São locais privilegiados para a observância das contradições sentidas pelos profissionais, em detrimento das formações recebidas ao longo da vida e no exercício da docência. Neste contexto, eles percebem as discrepâncias entre a formação teórica e a realidade da prática, a qual exige deles soluções educativas capazes de responder situações específicas na brevidade com que se apresentam.

Alicerçadas nas concepções sobre a Pedagogia Histórico-Crítica para a educação Saviani (2013), cuja contribuição teórica visa a articulação teoria e prática, nos amparou na compreensão dos dilemas e reverses educacionais com a função de desenvolver a criticidade dos professores para os encaminhamentos educacionais e a emancipação dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Nessa concepção, encontramos os fundamentos para orientar a prática social articulando princípios pedagógicos com o compromisso de transformar a sociedade por meio dos conhecimentos sistematizados via trabalho educativo. Corroboram o entendimento

discursivo vinculado a teoria e a prática como forma de enfrentar e transformar a realidade escolar, Machado (2009) e Curado Silva (2018), pois eles ressaltam a relevância desse par dialético na formação de professores na perspectiva da práxis pedagógica que almejamos.

Direcionamos o nosso foco de investigação para colher dos professores o que eles pensavam acerca dessas questões, empregando inicialmente a ficha de identificação objetivando caracterizar e conhecer os sujeitos participantes da pesquisa. Em seguida, aplicamos os formulários descritivos de pesquisa com as devidas justificativas de alteração ocorridas no instrumento inicial, as entrevistas, substituídas por conta do isolamento social motivado pela COVID-19. Os formulários descritivos de pesquisa foram utilizados com o intuito de assimilar as narrativas descritivas dos professores a respeito das abordagens temáticas que demarcam a prática pedagógica.

Os professores em suas escritas relataram sobre as fragilidades sentidas ao efetivarem a prática pedagógica perante as situações vividas nos contextos escolares. Comentaram que os processos formativos inicial e continuado, nem sempre dão conta de formar o professor para trabalhar a diversidade apresentada pelo ensinar e o aprender diariamente na sala de aula, onde eles continuamente precisam articular teoria e prática na urgência exigida pelas ações educativas, e que às vezes se perdem nesse processo. Demonstraram em suas descrições narrativas, a necessidade de participar de formações na tentativa de ampliar as concepções sobre a prática pedagógica, embora alguns ainda priorizem formações de cunho pragmático.

A pesquisa foi desenvolvida na perspectiva histórico-crítica da análise dialética da profissão docente, em razão da Pedagogia Histórico-Crítica ser considerada mediadora da compreensão da prática social decorrente das análises provenientes da realidade escolar pesquisada. A atualidade e amplitude teórica com que ela procura ponderar sobre os aspectos que permeiam o espaço escolar, a objetivação do conhecimento e a profissão docente, confirmam e justificam a questão principal desse apuramento temático.

Conduzimos nosso percurso investigativo nesse contexto de ampliação de entendimento, a partir do problema de pesquisa, analisando três aspectos: a) análise dialética da profissão docente; b) a formação inicial, continuada e a identidade profissional; c) os caminhos e os desafios na análise da profissão docente. A partir da textualização feita pelos professores colaboradores, analisamos e tecemos as considerações dispostas neste trabalho.

Para exploração dos dados coletados, utilizamos a “análise de conteúdo” baseadas em Bardin (1977) e Franco (2012), para potencializar a capacidade de inferência e alcance científico da pesquisa. A análise de conteúdo nos assegurou a interpretação e a reflexão sobre

os achados na investigação condizentes com os dilemas, acepções, percursos e desafios que englobam a prática educacional.

Nas percepções da empiria, apreciamos elementos que apontaram as concepções dos professores sobre os processos formativos iniciais e as dificuldades sentidas no exercício da profissão a partir da convivência com acontecimentos na realidade da prática, na qual muitas vezes sentiram-se despreparados ao se depararem com as situações vividas. Salientaram o quanto a atividade laboral pedagógica é desafiante e exige contínuos esforços formativos em busca de saberes pedagógicos que deem conta da teoria e da prática. Na visão dos professores, a formação continuada move os rumos da docência, com a capacidade de fornecer inúmeros conhecimentos os quais os possibilitam lidar com a diversidade escolar que enfrentam. Evidenciaram a importância dos processos formativos para o desenvolvimento profissional, o que pudemos comprovar teoricamente em Day (2001), Gatti (2008), Imbernón (2010, 2011), Leite (2014, 2018), Malachen (2016), Nóvoa (2017) e Tardiff (2012), autores que nos ajudaram a entender as dinâmicas formativas, suas características e enviesamentos direcionados por políticas públicas cujo objetivo é a formação dos professores.

Percebemos por meio das escritas dos participantes, como as experiências profissionais ao longo da carreira foram contribuindo com o desenvolvimento profissional dos mesmos, para a formação dos processos identitários individuais e coletivos e fomentaram o aperfeiçoamento da profissão docente em cada um dos depoimentos.

Hall (2019), nos alerta de que a identidade é mesmo formada ao longo do tempo e está diretamente relacionada com as escolhas pessoais e profissionais. Segundo observamos nas palavras de Pimenta (2012) e Cruz (2017), as múltiplas escolhas influenciam a carreira e embasam a profissionalidade docente.

As contradições e as tensões de cada etapa profissional, encontram nas explicações de Cury (1985) e Leite e Fernandes (2013), as ambiguidades causadoras de conflitos, em muitos casos, considerando as contradições que atravessam as práticas, os processos formativos promovem transformações e a conscientização da realidade profissional exigindo novos posicionamentos pessoais e a reconfiguração das atuações pedagógicas.

A diversidade de situações que confere à prática pedagógica a obrigatoriedade de aprimoramentos regulares, imprime na sequência das definições sobre os processos formativos, novas concepções e rupturas conceituais e metodológicas conjugando interesses para definir os rumos da ação e profissão docente. Por meio deles, em alguns casos é possível direcionar os caminhos e desafios da prática pedagógica. Compreendemos o valor da atividade profissional pedagógica para o desenvolvimento de ações que associem o par dialético teoria e prática como

princípio da aquisição dos conhecimentos sistematizados, propulsores da criticidade e emancipação dos sujeitos, como nos mostra Saviani (2013).

Para a investigação em questão, a busca pelo conhecimento e desenvolvimento da práxis é um desafio no qual os professores precisam associar às suas perspectivas formativas em prol de ações educativas que ressignifiquem suas atividades profissionais no acolhimento da teoria e da prática docente. Para isso, as formações de professores oferecidas inicialmente nos cursos de Pedagogia e posteriormente nas formações continuadas, devem priorizar a práxis, dando aos professores a chance de responderem às adversidades conferidas no encontro com a realidade social escolar.

Não podemos perder de vista o que, para Curado Silva (2018), representa trabalhar na perspectiva da práxis, para ela, nesse processo, o professor tem sua identidade formada e posiciona-se de modo autoral na produção de conhecimentos pedagógicos contextualizados e consoantes com as atividades que desempenham.

Tencionamos com essa pesquisa provocar o desenvolvimento do trabalho pedagógico na lógica apontada pelos autores referenciados. Embora tenhamos observado interesses e resistências para com os procedimentos cujo objetivo é reflexionar a prática pedagógica, também conferimos nas descrições dos professores, que: no esforço contínuo de interpretar os contextos e a realidade pedagógica expressada no dia a dia, eles são provocados ao movimento de tentar entender as implicações do trabalho docente que realizam e os incitam a participar de formações continuadas ao longo da carreira profissional.

Na direção do discutido até aqui, fizemos a proposição de um curso denominado, **Práxis Pedagógica: Caminhos e Desafios da Formação Docente**, na perspectiva de compreender a prática como elemento formador, assim como, intensificar a importância do diálogo entre a teoria e a prática para as proposições pedagógicas e promover o desenvolvimento da criticidade na profissão docente frente às realidades vividas como forma de transformá-la.

Concluimos por ora com este estudo, como os caminhos e desafios da profissão docente são marcados pela abundância de fatores externos e internos que atrelam aos sentidos da docência, da formação de professores e dos modos de exercer a prática pedagógica, gerando identidades profissionais. São homens e mulheres que escolheram a profissão e abraçam como podem uma das tarefas fundamentais da humanidade, aprender, ensinar, pensar e transformar na dinâmica que movimenta a vida e a sociedade na qual estão inseridos, os seus contextos. E, na possibilidade de produzir, transmitir e refletir sobre os conhecimentos sistematizados, configuram e ou reconfiguram suas práxis pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, L.; LEITE, C.; SANTIAGO, E. Um olhar sobre as políticas curriculares para a formação de professores no Brasil e em Portugal na transição do séc. XX para o séc. XXI. **Revista Lusófona de Educação**, v. 23, n. 23, p. 119-135, jul. 2013. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/download/3357/2468>. Acesso em: 3 de março de 2018.
- ANTUNES, R. (Org.). **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/constituicao/constituicao.htm>>. Acesso em: 3 de março de 2018.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 2 jun. 2018.
- BRASIL. **Ministério da Saúde**. Informações sobre a COVID-19 causada pelo coronavirus SARS-CoV-2, segundo informes do Ministério da Saúde do Brasil. disponível em: <coronavirus.saude.gov.br>. Acesso em 16 abr. 2020.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARRETTO, E. S. de S. Políticas de formação docente para a educação básica no Brasil: embates contemporâneos. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2015, v. 20, n. 62, pp.679-701.
- BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19.
- CAPES. **Produção técnica**: grupo de trabalho. Brasília/DF, 2019.
- CAVACO, M. H. Ofício do professor: o tempo e as mudanças. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. Porto: Porto Ed., 1999.
- CURY, C. R. J. **Educação e Contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. São Paulo: Cortez, 1985.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.
- CHARLOT, B. Formação de professores: a pesquisa e a política educacional. In: GHEDIN, E.; PIMENTA, S. G. (Orgs.). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed. 2010.
- CRUZ, S. P. S. **Professor polivalente**: profissionalidade docente em análise/Shirleide Pereira da Silva Cruz. Curitiba, 2017.

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Orientação Pedagógica:** Projeto Político Pedagógico e Coordenação Pedagógica nas escolas. Brasília, 2014.

DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. **Portaria N° 470, de 16 de dezembro de 2019.** Distrito Federal, DODF n°. 240, 2019.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos:** contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas: Autores Associados, 2016.

DAY, C. **Desenvolvimento profissional de professores:** os desafios da aprendizagem permanente. Porto: Portugal, 2001.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo.** 4. ed. Brasília: Liber livro, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L. C. **CNE aprova Base Nacional da Formação.** Avaliação Educacional. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.com/2019/11/08/cne-aprova-base-nacional-da-formacao/>>. Acesso em: 08 nov. 2019.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional.** São Paulo: Cortez, 1989.

GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação:** métodos e epistemologias. Chapecó: Argos, 2012.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2008, v. 13, n.37, pp.57-70. ISSN 1809-449X.

GATTI, Bernardete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educ. rev.** [conectados]. 2013, n. 50, pp. 51-67. ISSN 0104-4060. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602013000400005>. Acesso em: 16 abr. 2020.

GATTI, Bernardete Angelina. Formação de Professores, Complexidade e Trabalho Docente. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 17, n. 53, p. 721-737, ago. 2017. ISSN 1981-416X.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. DE A.; ALBIERI, P. C. DE A. **Professores do Brasil:** novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GÜNTHER, H. **Como Elaborar um Questionário** (Série: Planejamento de Pesquisa nas Ciências Sociais, n°. 01). Brasília, DF: UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental, 2003.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução de Tomaz Tadeu da Silva & Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2019.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.). **Vida de professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 1992.

IMBERNÓN, F. **Formação de professores.** Tradução de Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução de Silvana Cobucci Leite. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, F. **Qualidade do ensino e formação do professorado:** uma mudança. Tradução de Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

KORTHAGEN, F. LOUGHRAN, J e RUSSEL, T. Desenvolvimento dos princípios fundamentais para os programas e as práticas da formação de professores. In: AMÉLIA, L.(org.). **Formação Inicial de Professores e de Enfermeiros:** Identidades e Ambientes. Edição Mais Leituras. Coleção: Educação. Porto, 2013.

LEITE, C. Políticas de formação de professores do ensino básico em Portugal – uma análise focada no exercício da profissão. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 11, n. 26, p. 8-29, 2014.

LEITE, C. Prefácio ao livro **Modos de ser docente no Brasil contemporâneo. Articulações entre pesquisas e formação**, Elí Terezinha Henn Fabris, Maria Cláudia Dal’ Igna & Roberto Rafael Dias da Silva, 2. ed. E-Book, Editora OikoS, pp. 15-20, 2018. Disponível em: <<http://oikoseditora.com.br/files/Modos%20de%20ser%20docente%20no%20Brasil%20-%20E-book.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

LEITE, C e FERNANDES, P. A formação inicial de professores em Portugal: para uma reflexão sobre o modelo decorrente do Processo de Bolonha. In: AMÉLIA, L.(org.). **Formação Inicial de Professores e de Enfermeiros:** Identidades e Ambientes. Edição: Mais Leituras. Coleção: Educação. Porto, 2013.

MALANCHEN, J. **Cultura, Conhecimento e Currículo:** contribuições da pedagogia histórico-crítica. Campinas: Autores Associados, 2016.

MACHADO, L. C. **Formação, Saberes e Práticas de Formadores de Professores:** Um Estudo em Cursos de Licenciatura em História e Pedagogia. (2009). Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

MACHADO, L. C. (Re)configuração curricular no processo de formação de professores e suas relações. **Educação**, Santa Maria, RS, v. 41, n. 2, p. 297-309, maio/ago. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15079/pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2020.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**. São Cristóvão, Sergipe, v.11, n. 25, p.141-154, abr./jun. 2014.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto, 1992.

NÓVOA, A. Prefácio. In E. C. Souza. **O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores** (p. 9-12). Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2006.

NÓVOA, A. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente, **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n.166, p.1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-1661106.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2020.

PEREIRA, J. E. D. **Formação de Professores: pesquisa, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995.

SAMPAIO, M.; LEITE, C. Políticas de avaliação das escolas e seus efeitos na construção de uma melhoria educacional, **Revista Administração Educacional** v. 1, n. 1, p. 3-16, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/271842189_Sampaio_Marta_Leite_Carlinda_2014_Políticas_de_avaliacao_das_escolas_e_seus_efeitos_na_construção_de_uma_melhoria_educacional_Revista_de_Administração_Educacional_113-16_ISSN_2659-1382>. Acesso em: 16 abr. 2020.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. **Da inspiração à formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC): Os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter**. **Interface (Botucatu)**. [online]. 2017, v. 21, n.62 [citado 2020-05-25], pp.711-724

SILVA, F. T. **Pedagogia e formação de pedagogos no Distrito Federal: reflexões curriculares**/ Francisco Thiago Silva. Curitiba: Appris, 2019.

SILVA, F. T. **O ensino de história no currículo de cursos de Pedagogia das instituições privadas do Distrito Federal: caminhos da integração curricular**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

SILVA, E.F. da; Coordenação pedagógica como espaço de organização do trabalho escolar: o que temos e o que queremos. In: VEIGA, I.P.A. (org). **Quem sabe faz a hora de construir o projeto político-pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 2007.

SILVA, E. F. da; FERNANDES, R.C.A. Coordenação pedagógica: espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico coletivo. In: VILLAS BOAS, B. (Org.). **Avaliação: interações com o trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 2017.

SILVA, M. M; DE SORDI, M. R. L. A organização do trabalho pedagógico: limites e possibilidades do curso de pedagogia. **29º Reunião Anual da Anped**. Caxambu: MG: ANPED. 2006. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT08-2334--Int.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, T. T. (ORG.); HALL, S.; WOODWORD, K. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação Profissional**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Tradução: João Batista Kreuch. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, I.P.A. Formação de Professores Para a Educação Superior e a Diversidade da Docência. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 14, n. 42, p. 327-342, jul. 2014. ISSN 1981-416X. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/6515>>. Acesso em: 18 maio 2020.

WOODWORD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, T. T. (ORG.); HALL, S.; WOODWORD, K. **Identidade e Diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

BARRETO, M. S. **A constituição da profissionalidade de professores das séries iniciais do ensino fundamental**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

BISSACO, N. G. **Formação continuada: uma trajetória necessária na busca da reflexividade como qualidade pedagógica**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

DORTA, N. M. P. **Saberes relacionais e profissionalidade docente na Educação Infantil**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2017.

DURVAL, A. C. R. M. L. **Sentidos da formação continuada: uma construção sob o olhar de professores do ensino médio**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

ELTZ, P. T. **Formação continuada: discontinuidades e desafios na transformação da prática pedagógica dos professores**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FERREIRA, Z. O. M. **A alfabetização e os desafios para o professor recém-formado.** 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2017.

HIRAI, R. T. **A prática em questão:** demandas da incerteza e da complexidade para a atuação na Educação Física escolar e para a formação profissional. 2011. Dissertação (Mestrado). Pós-Graduação em educação, Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, Rio Claro, 2011.

HORIBE, A. C. B. **Formação profissional e saberes docentes:** um estudo com professores da educação básica. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

JUNIOR, J. M. V. **A construção do processo de aprendizagem profissional de professores iniciantes.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2013.

MACHADO, M. F. **Professoras alfabetizadoras em início de carreira:** narrativas e saberes em formação continuada online. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

MATIAS, B. F. **Narrativas de professoras:** análise da construção dos saberes da prática de profissionais com experiência reconhecida. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2012.

PEREIRA, A. F. C. **O formador e a formação continuada de professores:** saberes e práticas. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

PESSOA, T. C. S. **A inserção do professor nos anos iniciais do ensino fundamental:** a construção de sua identidade profissional. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2016.

ROCHA, A. M. C. **A formação de professores e a construção dos saberes da docência no curso de Pedagogia da UFPE.** 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

RODRIGUES, J. P. **Depois que se sabe, o que é um saber, o que nos resta saber?** 2017. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

SILVEIRA, C. S. **A escola como locus de formação:** uma proposta de desenvolvimento profissional docente. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2017.

SILVEIRA, V. S. **“Eu sou escola!” temporalidades e tensões:** o discurso docente e seus rumores. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

SOARES, R. M. C. **A constituição do ser professor: análise do percurso de formação e trabalho de docentes da educação básica.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SOUZA, M. S. M. **Mobilização e recontextualização dos saberes docentes: um estudo sobre a prática pedagógica de professores(as) de cursos técnicos de educação profissional.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

SPENGLER, M. N. B. **A constituição da identidade profissional docente: formação e saberes.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010.

TREVIZAN, A. C. **Formação continuada e profissionalização docente na Rede Municipal de São Paulo.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

BARRETO, M. S. **A constituição da profissionalidade docente de estudantes do curso de pedagogia da UFPE.** 2016. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

BATISTA, D. P. **Experiências do tornar-se professora.** 2017. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2017.

GIOVANI, L. M. **Rebeldes com causa: narrativa construída na formação colaborativa de professores na escola.** 2017. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Perdizes, 2017.

GOMES, K. D. **Quem ensina, aprende a vencer os desafios da profissão: o papel coletivo.** 2016. Tese (Doutorado em Linguística aplicada e Estudos da Linguagem). Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Perdizes, 2016.

GUIMARÃES, O. M. S. **O currículo do curso de pedagogia e sua influência na relação que estudantes-professores/as estabelecem com seus saberes da experiência.** 2015. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

JUNCKES, R. S. **As relações dos professores formadores com os seus saberes profissionais.** 2009. Tese (Doutorado em Psicologia). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Perdizes, 2009.

JÚNIOR, P. G. G. **Sentidos da formação continuada na trajetória profissional de docentes: experiências formativas envolvendo universidade e escola.** 2016. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2016.

MACHADO, L. C. **Formação, Saberes e Práticas de Formadores de Professores: Um Estudo em Cursos de Licenciatura em História e Pedagogia.** Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

RAMOS, R. P. R. **A formação inicial em serviço: lugar de encontro e de (re) significação do ser-saber-fazer de professores.** 2011. Tese (Doutorado em Ciências Humanas). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

SANTOS, E. O. **A formação continuada na rede municipal de ensino do Recife: concepções práticas de uma política em construção.** 2010. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

SOUZA, A. C. G. A. **Formação de professores: da experiência do sujeito, ao sujeito da experiência.** 2011. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Perdizes, 2011.

ALCANTARA, Wiara Rosa Rios. A sala de aula foi o meu mundo: a carreira do magistério em São Paulo (1920-1950). **Educ. Pesqui.** [online]. 2012, v. 38, n.2, pp.289-305. ISSN 1517-9702. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022012000200002>. Acesso em: 17 de abr. 2019.

ANDRADE, Ana Isabel and MARTINS, Filomena. Desafios e possibilidades na formação de professores - em torno da análise de relatórios de estágio. **Educ. rev.** [online]. 2017, n. 63, pp.137-154. ISSN 0104-4060. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.49134>. Acesso em: 18 de abr. 2019.

ALVES, Mariana Gaio; AZEVEDO, Nair Rios and GONCALVES, Teresa N. R.. Satisfação e situação profissional: um estudo com professores nos primeiros anos de carreira. **Educ. Pesqui.** [online]. 2014, v. 40, n. 2, pp.365-382. Epub Jan 21, 2014. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022014005000002>>. Acesso em: 18 de abr. 2019.

BALADELI, Ana Paula Domingos; BARROS, Marta Silene Ferreira; ALTOE, Anair. Desafios para o professor na sociedade da informação. **Educ. rev.** [online].]. 2012, n. 45, pp.155-165. ISSN 0104-4060. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602012000300011>>. Acesso em: 18 de abr. 2019.

CERICATO, Itale Luciane. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** [online]. 2016, v. 97, n. 246, pp.273-289. ISSN 0034-7183. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S2176-6681/373714647>>. Acesso em: 26 de set. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. **Educ. Soc.** [online]. 2015, v. 36, n. 131, pp.299-324. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302015151909>>. Acesso em: 26 de set. 2019.

FRANCA, Franciele Ferreira and SOUZA, Gizele de. “Quem ensina também aprende”: a formação pela prática de professores primários na província do Paraná. **Educ. Pesqui.**

[online]. 2018, v. 44, e164704. Epub Sep 04, 2017. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201708164704>>. Acesso em: 26 de set. 2019.

FRANCO, M. Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos. **Educ. Pesqui.** [online]. (2008), 34(1), 109-126. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000100008>>. Acesso em: 28 de mai. 2019.

HERDEIRO, Rosalinda and SILVA, Ana Maria. Qualidade e trabalho docente: as experiências e oportunidades de aprendizagem dos professores. **Educ. Soc.** [online]. 2014, v. 35, n. 126, pp. 237-254. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302014000100014>>. Acesso em: 18 de abr. 2019.

JACOMINI, M. A., & PENNA, M. G. de O. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. *Pro-Posições*, 27(2), 177-202, (2016). Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8647238>>. Acesso em: 17 de abr. 2019.

MARAFELLI, Cecilia Maria; RODRIGUES, Priscila Andrade Magalhães and BRANDAO, Zaia. A formação profissional dos professores: um velho problema sob outro ângulo. **Cad. Pesqui.** [online]. 2017, v. 47, n.165, pp.982-997. ISSN 0100-1574. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/198053144293>>. Acesso em: 17 de abr. 2019.

MARCON, Daniel; GRACA, Amândio Braga dos Santos and NASCIMENTO, Juarez Vieira do. Busca de paralelismo entre conhecimento pedagógico do conteúdo e processo de raciocínio e ação pedagógica. **Educ. rev.** [online]. 2011, v. 27, n. 1, pp. 261-294. ISSN 0102-4698. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982011000100012>>. Acesso em: 18 de abr. 2019.

NUNES, Claudio Pinto and OLIVEIRA, Dalila Andrade. Trabalho, carreira, desenvolvimento docente e mudança na prática educativa. **Educ. Pesqui.** [online]. 2017, v. 43, n. 1, pp. 66-80. Epub May 17, 2016. ISSN 1517-9702. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201604145487>>. Acesso em: 18 de abr. 2019.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Os trabalhadores da educação e a construção política da profissão docente no Brasil.** **Educ. rev.** [online]. 2010, n.spe_1, pp.17-35. ISSN 0104-4060 Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0104-40602010000400002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 18 de abr. 2019.

PEREIRA, Grazielle Rodrigues; PAULA, Livia Mascarenhas de; PAULA, Lilian Mascarenhas de and COUTINHO-SILVA, Robson. Formação continuada de professores dos anos iniciais da educação básica: impacto do programa formativo de um museu de ciência a partir do viés crítico-reflexivo. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.** [online]. 2017, v. 19, e2470. Epub July 10, 2017. ISSN 1415-2150. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1983-21172017190115>>. Acesso em: 15 de abr. 2019.

RIBEIRO, Ormenzida Maria. Fiandeiras do cotidiano: um alinhavo de saberes pessoais e profissionais nas tramas da educação. **Revista Brasileira Est. Pedag.**, Brasília, v. 89, n. 222p. 259-272, maio/ago. 2008.

RIOS, Jane Adriana Vasconcelos Pacheco. De lavradora a professora primária na roça: narrativas, docência e profissionalização. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2016, v. 21, n. 65, pp.325-346. ISSN 1413-2478. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782016216518>>. Acesso em: 17 de abr. 2019.

SARMENTO, Dirléia Fanfa; FOSSATTI, Paulo. Formação de professores, saberes docentes e práticas educativas: a qualidade da educação infantil como centralidade. **Rev. Port. de Educação**, Braga, v. 25, n. 2, p. 117-140, 2012

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz and DURLI, Zenilde. O PDE e as metas do PAR para a formação de professores da educação básica. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** [online]. 2012, v. 20, n. 75, pp. 303-324. ISSN 0104-4036. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362012000200005>. Acesso em: 17 de abr. 2019.

SOARES, Ademilson de Sousa. A formação do professor da Educação Básica entre políticas públicas e pesquisas educacionais: uma experiência no Vale do Jequitinhonha em Minas Gerais. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** [online]. 2014, v. 22, n. 83, pp. 443-464. ISSN 0104-4036. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362014000200008>>. Acesso em: 17 de abr. 2019.

TICKS, Luciane Kirchhof; SILVA, Eliseu Alves da and BRUM, Maísa Helena. A pesquisa colaborativa socialmente situada no contexto escolar: processos dialógicos possíveis. **Ling. (dis)curso** [online]. 2013, v. 13, n. 1, pp. 117-156. ISSN 1982-4017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1518-76322013000100006>>. Acesso em: 17 de abr. 2019.

VASCONCELLOS, Mônica and VILELA, Mariana Lima. Limites e possibilidades da formação inicial para o desenvolvimento de práticas docentes autônomas. **Educ. rev.** [online]. 2017, n. 63, pp. 157-172. ISSN 0104-4060. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.46646>>. Acesso em: 17 de abr. 2019.

ZUFFI, Edna Maura; DEGRAVA, Cláudia Flora; UTSUMI, Miriam Cardoso and PRADO, Esther Pacheco de Almeida. Narrativas na Formação do Professor de Matemática: o caso da professora Atúria. **Bolema** [online]. 2014, v. 28, n. 49, pp. 799-819. ISSN 0103-636X. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v28n49a17>>. Acesso em: 17 de abr. 2019.

APÊNDICE A: termo de consentimento livre e esclarecido**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa "A Análise Dialética da Profissão Docente: Caminhos e Desafios da Prática Pedagógica". Esta investigação faz parte da pesquisa de Mestrado em Educação, realizada pela aluna do Mestrado Profissional Nilvânia Cardoso Almeida – mat. 18/0146645, orientada pela professora Liliane Campos Machado. O objetivo deste estudo visa “Compreender a análise da profissão docente: caminhos e desafios da prática pedagógica pelos professores da rede pública situados em duas escolas da Coordenação Regional de Ensino de Sobradinho-DF”. Sua participação nesta pesquisa consistirá no: preenchimento da ficha de identificação e do formulário descritivo. Logo abaixo há a pergunta se aceita participar desta pesquisa. Em caso afirmativo o pesquisado cederá os direitos ao pesquisador para o uso das informações que serão analisadas na pesquisa, bem como as publicações advindas desse processo. A qualquer momento você pode desistir de participar. Para isso basta apenas nos informar, pois assim os dados serão desconsiderados. Sua recusa não trará qualquer prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. As informações obtidas por meio dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. As informações obtidas serão analisadas em conjunto pelos pesquisadores, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante nem da escola campo de pesquisa. Para qualquer esclarecimento, seguem os contatos das pesquisadoras:

Liliane Campos Machado <lcmpedagogia@gmail.com>

Nilvânia Cardoso Almeida <nilvaniacardoso2016@gmail.com> (61)996188346

- **Concordo em responder este questionário**
- **Não concordo em responder este questionário.**

Assinatura _____

CPF _____

DATA ___/___/___

Agradecemos sua colaboração
Brasília-DF, março de 2020.

APÊNDICE B: ficha de identificação dos professores

Programa de Pós-graduação em Educação Modalidade Profissional (PPGEMP)
Faculdade de Educação (FE)

IDENTIFICAÇÃO DOS PESQUISADOS

Tema da Pesquisa: “A Análise da Profissão Docente: Caminhos e Desafios da Prática Pedagógica.”.

Finalidade da Pesquisa:

Investigar como se consolidam os caminhos e desafios da prática pedagógica e da identidade profissional para avançar na compreensão sobre as percepções que rodeiam a formação de professores e os processos formativos docentes.

Mestranda: Nilvânia Cardoso Almeida – mat. 18/0146645

Orientadora: Liliane Campos Machado

I – IDENTIFICAÇÃO:

1. Nome completo: _____
2. Sexo: () M () F () Não deseja informar () Outro

II - FORMAÇÃO:

Nível Médio	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
Área/Curso:	Área/Curso:	Área/Curso:	Área/Curso:	Área/Curso:
Ano de ingresso e conclusão:				
Instituição:	Instituição:	Instituição:	Instituição:	Instituição:

III – INFORMAÇÕES PROFISSIONAIS:

3. Efetivo na SEEDF? () NÃO () SIM Ano de ingresso na SEEDF: _____

4. Ano/turma que está atuando em 2020 na SEEDF: _____

5. Tempo de atuação na profissão docente: _____

6. Funções já ocupadas ao longo da carreira docente:

() coordenador(a) pedagógico () supervisor(a) () diretor(a) ou vice

() outros.

Quais? _____

7. Você considera importante participar de formações de professores?

() NÃO () SIM.

Por quê?

8. Você participa das formações de professores oferecidas pela SEEDF?

() NÃO () SIM Qual o motivo da não participação?

9. O que você considera importante em uma formação de professores?

Agradecemos sua colaboração
Brasília, março de 2020.

APÊNDICE C: comunicado aos professores**PREZADOS PROFESSORES!**

Caros colegas, companheiros de profissão. Estamos vivendo um momento diferenciado nesses últimos tempos, a situação emergencial de isolamento social imposta pela pandemia ocasionada pelo COVID-19. Situação essa, que tem nos colocado em quarentena e nos proporcionado a pensar em outras maneiras para dar continuidade à vida, apesar das dificuldades e limitações. Dias que têm exigido de nós modos diferenciados para articular as atividades a serem exercidas.

É por este motivo que venho por meio deste comunicado, contar com a ajuda de vocês para terminar a pesquisa relativa ao projeto de estudo: “A ANÁLISE DA PROFISSÃO DOCENTE: CAMINHOS E DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA” que tive a oportunidade de lhes apresentar nas Instituições Educacionais nos dias 04 e 10/03/2020. Na oportunidade, após a nossa conversa durante o momento de coordenação, entreguei uma ficha de identificação com o objetivo de conhecer um pouco da trajetória de cada um. Esclareci que após a leitura deles, selecionaria alguns e retornaria à escola para entrevistar os escolhidos, caso consentissem em participar da pesquisa. Essa era a intenção. No entanto, diante dos acontecimentos que tem modificado nossas rotinas, tornou-se impossível realizar presencialmente a entrevista. Por esse motivo gostaria de saber se poderia contar com a inestimável participação de vocês para responder um número de questões, perguntas, problematizações sobre o tema que pesquiso. Pois a finalidade da pesquisa é entender como se consolidam os caminhos e desafios da prática pedagógica e da identidade profissional para avançar na compreensão sobre as percepções que rodeiam a formação de professores e as repercussões para os processos formativos docentes, e, sem a participação de vocês não tenho como finalizar.

Diante do exposto, espero poder contar com a colaboração de vocês. Caso aceitem, enviarei as questões. Quero deixar claro, que a identidade de cada um de vocês será preservada. Desde já, agradeço a compreensão e coloco-me à disposição para eventuais esclarecimentos.

Nilvânia Cardoso Almeida
Liliane Campos Machado (Orientadora de estudo)

APÊNDICE D: formulário descritivo preenchido pelos professores



Universidade de Brasília

FORMULÁRIO DESCRITIVO

Olá professor!

Conforme exposto em comunicado anterior, no qual solicitei a sua participação para responder questões relacionadas à pesquisa do projeto de estudo: **“A ANÁLISE DA PROFISSÃO DOCENTE: CAMINHOS E DESAFIOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA”**, para que eu consiga terminar a escrita referente ao curso de mestrado o qual estou vinculada e que se finda em julho de 2020, envio, nesta oportunidade, os questionamentos e conto com a sua colaboração e compreensão para respondê-lo. A justificativa para que a pesquisa seja feita desta forma, e não presencialmente como prevíamos, é devido à situação emergencial de isolamento social imposta aos brasileiros, brasilienses em especial, de março até o final de maio de 2020 pela pandemia ocasionada pelo **COVID-19**. Tendo a escola e seus atores como local de pesquisa para entender como se consolidam os caminhos e desafios da prática pedagógica e da identidade profissional para avançar na compreensão sobre as percepções que rodeiam a formação de professores e as repercussões para os processos formativos docentes é que apresento os questionamentos abaixo. A sua inestimável cooperação fará a diferença para a pesquisa. Desde já agradeço, reitero que a sua identidade será preservada.

Nome: _____

Data: _____ **Tempo de profissão:** _____

QUESTÕES – A partir da análise dialética da profissão docente como se consolidam os caminhos e desafios da prática pedagógica.

1. Como você se define como professor(a)?
2. Quais as contradições, dificuldades você identifica na profissão docente, entre os processos formativos iniciais que você vivenciou e o exercício profissional que desenvolve desde então?

QUESTÕES – Compreender as características individuais da formação inicial e continuada que definem a construção da identidade profissional.

1. O que mais te impactou entre o que você aprendeu na sua formação inicial e a sua atuação ao desenvolver sua atividade profissional?
2. Qual a importância dos processos formativos para a realização de boas práticas pedagógicas para a aprendizagem?
3. Em que medida você considera a relevância das políticas públicas para a definição de formação continuada para os professores?
4. Quando, onde e como devem acontecer a formação continuada?
5. Qual a importância da formação continuada para a formação dos saberes docentes e da identidade dos professores?
6. Como construímos os saberes docentes?

QUESTÕES – Identificar os caminhos e desafios no processo de ensinar e aprender envolvidos na análise da profissão docente.

1. Como você identifica os caminhos e desafios da profissão docente vividos diariamente na dinâmica de sala de aula?
2. Quais as maiores dificuldades para exercer a profissão docente?
3. Qual o papel da formação continuada para a profissão docente?
4. Como você se vê como profissional da educação? O que tem feito para qualificar melhor suas práticas pedagógicas?

Obrigada,
Abril de 2020.