



Contemporary Teacher education: contributions and learning

Formação de professores na contemporaneidade: contribuições e aprendizagens

Formación docente en la contemporaneidad: contribuciones y aprendizaje

Francine Mares Alves de Souza¹ , Lúcia Gracia Ferreira^{1,2} 

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Itapetinga, Bahia, Brasil.

² Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, Bahia, Brasil.

Autor correspondente:

Francine Mares Alves de Souza

E-mail: francinemares@hotmail.com

Como citar: Souza, F. M. A., & Ferreira, L. G. (2021). Contemporary Teacher education: contributions and learning. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 2(1), e11914. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks1111914>

ABSTRACT

The birth of the XXI century provided changes in various spheres of society, including education. In this perspective, a survey that aimed to analyze and evaluate the contributions of an extension course conducted at the State University of Southwest Bahia (UESB), Campus Itapetinga, whose proposal was to make through debates, discussions and reflections was performed the training of teachers through the challenge of contemporaneity. The research was qualitative, descriptive type and survey and participants in this research were 52 course participants. The training could provide moments of reflection and change. Another important point in this work was to realize the importance of the relationship between teaching, research and extension to promote the formation of this new faculty. Thus, it is worth thinking in teacher training as required in this complex and changes so lacking in society.

Keywords: Contemporary. Teacher training. University.

RESUMO

O nascimento do século XXI proporcionou mudanças em várias esferas da sociedade, inclusive na educacional. Nessa perspectiva, foi realizada uma pesquisa que teve como objetivo analisar e avaliar as contribuições de um curso de extensão realizado na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Campus de Itapetinga, cuja proposta foi de possibilitar por meio de debates, discussões e reflexões a formação de professores em meio ao desafio da contemporaneidade. A investigação realizada foi de caráter qualitativo, do tipo descritivo e de levantamento e foram participantes desta investigação 52 cursistas. A formação precisar proporcionar momentos de reflexão e mudança. Outro ponto relevante neste trabalho foi perceber a importância da articulação entre ensino, pesquisa e extensão para a promoção da

formação desse novo docente. Assim, vale pensar na formação dos professores como necessária nessa sociedade complexa e tão carente de mudanças.

Palavras-chave: Contemporâneo. Formação docente. Universidade.

RESUMEN

El nacimiento del siglo XXI trajo cambios en varios ámbitos de la sociedad, incluido el educativo. En esta perspectiva, se realizó una investigación que tuvo como objetivo analizar y evaluar los aportes de un curso de extensión realizado en la Universidad Estatal del Suroeste de Bahía (UESB), Recinto de Itapetinga, cuya propuesta fue habilitarlo a través de debates, discusiones y reflexiones en la formación de docentes. en medio del desafío de la contemporaneidad. La investigación realizada fue de carácter cualitativo, del tipo descriptivo y de encuesta y 52 participantes participaron en esta investigación. La formación debe proporcionar momentos de reflexión y cambio. Otro punto relevante en este trabajo fue darse cuenta de la importancia de la articulación entre docencia, investigación y extensión para la promoción de la formación de este nuevo docente. Por lo tanto, vale la pena pensar en la formación del profesorado como necesaria en esta sociedad compleja que necesita cambios.

Palabras clave: Contemporáneo. Formación docente. Universidad.

INTRODUÇÃO

Pensamos em vários conceitos para o termo educação, porém todos eles partem do mesmo pressuposto que é defini-la como fonte de condução do homem a conhecimentos diversos. É necessário pensar e repensar a educação para além dos muros escolares, pois essa não deve ser vista apenas como mecanismo de aprendizagem pautado em currículos, métodos e técnicas. A educação vai além desses reducionismos, ela pode vir a ser “a salvadora da pátria”, desde que for pensada e desenvolvida para conduzir o homem ao processo de socialização que o deixará preparado para exercer sua cidadania.

Partindo da perspectiva de que a educação tem que ser vista como base para a transformação do homem e não somente para o aprimoramento do profissional, defendemos que seja repensada também a formação do professor, pois este é responsável por participar efetivamente desse processo de humanização do homem.

O ciclo entre melhoria da educação, para melhoria do país, só se fechará quando as políticas públicas estiverem voltadas também para formar o docente como profissional capaz de refletir a sua prática e exercê-la frente aos desafios e incertezas da contemporaneidade.

Sabemos que a educação por si só não trará as mudanças necessárias para o desenvolvimento da humanidade, porém sabemos que ela é a parte fundamental para que ocorra essa melhoria. Sendo assim, a presente pesquisa é de grande relevância social e acadêmica, pois busca através dos seus resultados levar aos que fazem parte desse contexto educacional a reflexão sobre o seu papel e como exercê-lo.

Dessa forma, as mudanças ocorridas na sociedade contemporânea não se limitam apenas a área funcional, aos avanços tecnológicos e científicos; os reflexos são sentidos também no comportamento humano. O homem passou a ter valores, sonhos, expectativas diferentes de outrora. Essa mudança de postura é sentida também no campo educacional.

Como exercer a função de mediador do conhecimento na era da informação? Como estar na frente de uma sala de aula com alunos que vive no mundo da interatividade? Como educar para “o ser” meio ao capitalismo que grita a importância do “Ter”. Esses conflitos resumem um pouco da complexidade que a educação passa e que esta é influenciada pelo paradigma atual que transmite incertezas para todos que estão inseridos no processo de formação do homem.

No intuito de buscar respostas para essas e outras indagações que nos inquietam como sendo formadores e futuros formadores, propomos uma pesquisa de abordagem qualitativa,

descritiva e de levantamento. Nessa perspectiva a presente pesquisa teve como objetivo analisar e avaliar as contribuições de um curso de extensão realizado na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Campus Juvino Oliveira, cuja proposta foi de possibilitar por meio de debates, discussões e reflexões a formação de professores meio o desafio da contemporaneidade. Remetendo a outras experiências semelhantes (Ferreira et al., 2014; Ferraz et al., 2017), consideramos válida a busca para alcançar o objetivo proposto.

A pesquisa foi realizada em 2012 com 52 participantes do curso de extensão “Formação de professores: um desafio da contemporaneidade”. Um total de 90 participantes concluíram o curso e receberam o certificado, mas no último dia do curso foi aplicado os questionários, pela equipe do curso de extensão, nem todos estavam presentes e apenas 52 devolveram. Estes participantes eram estudantes das licenciaturas da UESB/Itapetinga e profissionais da educação.

A metodologia adotada para realização desse estudo advém da abordagem qualitativa que, segundo Silva & Menezes (2001, p. 20) permite “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números”. Nessa perspectiva a inter-relação entre os participantes e o contato direto do pesquisador, com o universo pesquisado permite que as informações necessárias sejam extraídas e analisadas de forma mais ampla e com maior veracidade.

Quanto aos dados, primeiramente, foi realizada uma categorização. Segundo Bardin (2010, p. 145) “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação”. Assim, foram encontradas quatro categorias de análise, conforme tabela abaixo:

Tabela 1. Categorias e subcategorias dos dados.

Nº	Categorias	Subcategorias
1	Perfil	-
2	Desenvolvimento no curso	Iniciação ao curso Aspectos da formação
3	Escrita e escuta no curso	Histórias de aprendiz
4	Avaliação do curso	Avaliação

A catalogação dessa forma possibilitou a descrição dos dados em forma de unidades de análise. A análise por categoria possibilitou a discussão dos dados por semelhanças e distanciamento das respostas. Dessa forma, os dados foram confrontados com o referencial teórico que fundamenta este estudo.

FORMAÇÃO DOCENTE: CONCEPÇÕES E NECESSIDADES

O nascimento do século XXI proporcionou mudanças em várias esferas da sociedade. Transformações que perpassaram o campo econômico, político, cultural, educacional. Na educação essas modificações refletiram em vários aspectos. Uma das discussões levantadas nessa nova fase diz respeito à formação docente, que até o momento ocorria através do pensamento científico nacional e imutável, ou seja, ideia de que a teoria cria caminhos para o domínio da realidade. O paradigma da ciência moderna gera um modelo em que o sujeito do conhecimento é separado da realidade e a forma de ação sobre ela ocorre na aplicação de leis e técnicas como nos aponta Mizukami et al. (2002). Nessa conjuntura, a formação docente está estritamente e unicamente ligada aplicação de conteúdos programáticos e curriculares.

Uma sociedade participativa, interativa, democrática, o acesso das classes populares na instituição escolar antes frequentada apenas pelas classes média e alta, exige da escola uma nova maneira de entender a concepção do conhecimento. A instituição de ensino teve que

superar o pensamento cuja aquisição do saber é concebida apenas por meio do conhecimento erudito. Inaugura-se um tempo novo e de complexidade que compreende a “educação como um compromisso político, carregado de valores éticos e morais” (Mizukami et al., 2002, p.12), formando o outro como cidadão capaz de exercer sua cidadania em meio as mudanças e incertezas encontradas nesse novo tempo.

Sabemos que as transformações experimentadas pela sociedade em diversos campos ocorridas no mundo concomitantemente com o advento do século XXI, são responsáveis pela necessidade de novas demandas na educação, ações que buscam repensar desde a funcionalidade da escola até a sua contribuição para o auxílio no processo ensino-aprendizagem do sujeito, ou seja, alternativas que permita a educação prestar um serviço capaz de desenvolver na sua clientela um pensamento crítico diante as ofertas do mundo moderno.

A sociedade passou por diversas mudanças, bem como a instituição escolar, esta que também deve superar o modelo educacional de outrora. Nesse novo momento não há mais espaço para uma escola cujo objetivo perpassa apenas em cumprir as metas referentes à transmissão de conteúdos programáticos (as quatro operações, pronomes, verbos, substantivos e outros). Ela precisa conceber a ideia de que agora é o momento de adequar o projeto da escola para atender outras necessidades vivenciadas pela sociedade. É imprescindível que a escola esteja atenta para caminhar junto com as mudanças ocorridas em nossa sociedade. Conforme Imbernón (2005, p. 7-8):

[...] Para educar realmente na vida e para a vida, para essa vida diferente, e para superar definitivamente os enfoques tecnológicos, funcionalista e burocratizantes (da instituição educacional, aproximando-se, ao contrário, de ser caráter mais relacional, mais dialógico, mais cultural-contextual e comunitário, em cujo âmbito adquire importância a relação que se estabelece entre todas as pessoas, que trabalham dentro e fora da instituição.

Essas variações e inovação educacional proporcionaram a instituição escolar uma ampliação de seus potenciais técnicos, científicos e humanos. Nesse contexto, podemos dizer que essa nova era vivida pela sociedade exige do sujeito desenvolver-se para além de habilidades tecnicistas. Esse tempo é propício para formar um “novo homem” e a instituição escolar é a maior responsável por essa formação, haja vista que a escola é um ambiente que proporciona ao educando uma experiência com “descoberta”. Nela o sujeito está sempre em contato com o novo e esse novo não deve ser apenas novos conteúdos, novas regras, novas teorias, novos conceitos; esse “novo” deve ser ofertado pela comunidade escolar de forma que possibilite estimular no aluno o desejo de fazer parte dessa nova sociedade não apenas como mero telespectador, mas como expectadores capazes de contribuir através do novo oferecido pela escola. Vale salientar que toda comunidade escolar deve estar inserida no processo de “evolução” do aluno.

Essa nova fase vivida pela sociedade e estendida para o âmbito educacional precisa estabelecer critérios que mude a forma de compreensão do papel do professor e como deve ocorrer a sua profissionalização, ou seja, é indispensável que haja uma desconstrução do conceito da formação docente embasada no conhecimento imutável e inquestionável para uma ideia de que a formação deve decorrer através do processo de continuação. Mizukami et al. (2002, p. 12) ressaltam que:

Aprender a ser professor, nesse contexto, não é, portanto, tarefa que se conclua após estudos de um aparato de conteúdo e técnica de transmissão deles. É uma aprendizagem que deve se dar por meio de situação práticas que sejam efetivamente problemáticas, o que exige o desenvolvimento de uma prática reflexiva competente. Exige ainda que, além de conhecimentos, sejam trabalhadas atitudes, as quais são consideradas tão importantes quanto os conhecimentos.

A visão das autoras nos faz entender que não há um prazo para se tornar professor e que

o processo de conhecimento não ocorre por meio de um prazo determinado, mas sobretudo pela construção infundável do saber (aqui intitulada como formação continuada). É importante destacar que a aquisição do conhecimento docente não se dá somente pela via de assimilação de assuntos, mas por um conjunto de medidas na qual está inserida a ideia de que a experiência adquirida ao longo da vida do educador precisa ser levada em consideração na formação desse profissional.

Para desenvolver e ofertar ao aluno uma aprendizagem que não seja pautada apenas na explanação e aplicabilidade de técnicas e conteúdos, faz necessário que a formação dos profissionais da educação decorra através da construção de um conhecimento adquirido a longo prazo (Ferreira, 2011). Assim, “para que sujeitos críticos e reflexivos sejam formados é necessário longo prazo, pois valores como obrigação formal, confiança, compromisso mútuo, senso de objetivo são valores que, para serem construídos demandam tempo” (Ferreira, 2011, p. 136). Portanto, torna-se evidente a necessidade de um olhar diferenciado para realidade, um olhar atento às peculiaridades de cada estabelecimento de ensino.

Já sabemos que delimitar prazo para a formação docente é um retrocesso para a educação, pois o cumprimento desse cronograma não capacitará o professor para exercer sua função em um ambiente composto por várias pessoas, cada qual com suas características, valores, conceito, limitações, idealizações.

O acúmulo de informações obtidas nas graduações, pós-graduações, cursos, seminários, encontros, palestras, oficinas, capacitações, não podem ser vistos exclusivamente como principais elementos responsáveis pela formação do docente, tendo em vista que as discussões que norteiam esses eventos derivam de conhecimentos teóricos que, muitas vezes, não levam em conta a heterogeneidade encontrada na sala de aula. Conforme Mizukami et al. (2002, p. 14):

No cotidiano da sala de aula o professor defronta-se com múltiplas situações divergentes, com as quais não aprende a lidar durante o seu curso de formação. Essas situações estão além dos referências teóricos e técnicos e por isso o professor não consegue apoio direto nos conhecimentos adquiridos no curso de formação para lidar com elas.

A formação pautada em cumprir um currículo determinado pela instituição e gerar mais um profissional “qualificado” para o mercado de trabalho, pode não proporcionar conhecimento suficiente para atuação na prática. Com esse perfil os cursos de formação não conseguem preparar o profissional da educação para os conflitos surgidos no cotidiano da sala de aula, pois não devemos esquecer que o ambiente escolar está longe de ser um local pragmático, exigindo assim um docente dinâmico, capaz de saber lidar com as surpresas da sala de aula. Mas afinal como se consegue um olhar capaz de modificar o pensamento de que a concepção do conhecimento se dá de forma técnica em um país onde a técnica, os números, os índices são encarados como a “solução” para muitos dos problemas existentes na nação?

A base para essa transformação é a assimilação de que a aquisição de conhecimentos é algo ininterrupto, não existindo uma receita pronta para alcançá-lo. Para contestar esse modelo de formação que se dá através de técnicas e métodos, Schön (1995) vem propor que o processo de formação do docente ocorra por meio de uma nova prática onde rompe com a visão tecnicista. O novo paradigma de formação do docente apresentado por esse teórico mostra que o processo formativo do professor está alicerçado na reflexão.

As experiências acumuladas durante a vida do educador precisam ser entendidas como fonte de transmissão de conhecimento, porém esse processo deve acontecer por meio da ligação da formação inicial e continuada, e da produção de saberes, pois “dado que os saberes provenientes da experiência do docente devem ser considerados, quando analisada a sua competência profissional” (Vagula & Battini, 2011, p. 6942).

A ideia de processo - e, portanto, de *continuum* - obriga a considerar a necessidade de

estabelecimento de um fio condutor que vá produzindo os sentidos e explicitando os significados ao longo de toda a vida do professor, garantindo, ao mesmo tempo, os anexos entre formação inicial, a continuada e as experiências vividas.

A formação inicial do docente não deve ser regida apenas pelas propostas curriculares e pelas teorias do saber escolar, deve abarcar, em seu âmago, aspectos relacionados a sensibilidade, a criticidade e a reflexão, pois estes são componentes essenciais da prática docente e deve fazer parte de seu fazer. Segundo Pimenta (1997, p.18):

[...] do curso de formação inicial se espera que forme o professor. Ou que colabore para sua formação. Melhor seria dizer que colabore para o exercício de sua atividade docente, uma vez que professorar não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas.

Formar um docente interessado em interligar os saberes técnicos (teorias, currículos, normas, leis), com os saberes da experiência concebidos por meio do exercício da sua profissão e da sua prática educativa, é desenvolver um sujeito prático-reflexivo (Garcia et al., 2005). Porém para se tornar um professor reflexivo é preciso ir além do conhecimento dos métodos, não basta o desejo e a vontade de empregá-los é necessário.

[...] que os professores, em vez de refletir apenas sobre a aplicação em suas salas de aula das teorias geradas fora delas, critiquem e desenvolvam suas teorias práticas à medida que refletem, sozinhos e em conjunto, na ação e sobre ela, acerca de seu ensino e das condições sociais que modelam suas práticas pedagógicas (Zeichner, 1993, p. 18).

A presença da reflexão na prática pedagógica é uma postura defendida por diversos autores entre eles Schön (1995) e Zeichner (1993), que por intermédio de suas obras buscam explicitar que o exercício da reflexão possibilita a aquisição do conhecimento, pensar em como aplicá-lo ou transferi-lo, no impacto dessa reflexão e aplicação é uma oportunidade para examinar as questões ligadas a educação.

A reflexão-na-ação incide em aproximar-se do aluno a fim de detectar como se dá a construção do seu conhecimento. A observação permite o docente reconhecer seus erros e acertos com o propósito de aprender com eles. Essa postura induz o docente uma avaliação de sua condição de agente responsável pela transmissão e construção do conhecimento do educando. A consequência desta aproximação de dois mundos “distintos” – professor-aluno deve oportunizar a reflexão-sobre-a-ação onde ocorrerá uma avaliação frente escolhas feitas para alcançar as “soluções” para as situações problemáticas diagnosticada pelo mecanismo de refletir a ação.

Essa condição além de possibilitar o educador um balanço sobre sua postura em sala de aula frente às diversas demandas encontradas nesse ambiente oportuniza também criar uma nova perspectiva sobre espaço escolar como referencia Nóvoa (1992) a escola é local onde acontece o processo de formação e autoformação e é nessa perspectiva que um processo de formação continuada necessário e eficaz pode ocorrer, formulando um professor que seja agente de transformação.

É preciso deixar claro que a defesa da prática reflexiva como o principal paradigma da formação continuada do docente não fica reduzida a uma perspectiva romântica e descontextualizada das teorias necessárias para uma profissionalização de qualidade, mas sim “uma formação teórica que privilegie e oportunize conteúdos ligados à cidadania e atividades consubstanciadas por projetos individuais e coletivos que os qualifiquem para o magistério ligado à realidade” (Simões, 2008, p. 10).

Vale salientar que a prática reflexiva não deve ocorrer de forma desordenada e exercitada sobre o olhar individual do educador, seu “Bel prazer” ligada apenas sobre o olhar particular. Mizukami et al. (2002, p. 18) diz que:

Um importante alerta precisa ser feito quanto ao conceito de reflexão. Empregá-lo não significa que o professor estará refletindo sobre tudo, ininterruptamente, pois sempre haverá grande dose de rotina em sua atividade. Ele deve buscar o equilíbrio entre a reflexão e a rotina, entre o ato e o pensamento, não se entregando a modismos, mas decidindo conscientemente o caminho a seguir como professor que constrói sua prática reflexiva.

Dessa forma, a formação do docente não deve ser um instrumento para colocá-lo em condição de destaque; a “certificação” não o coloca na centralidade das questões educacionais, ela tem que ser compreendida como a base para torná-lo um agente transformador atuando em uma educação que busque “a formação do ser humano nas suas dimensões políticas e morais” (Ferreira, 2011, p. 135).

Algo que deve ser afirmado neste trabalho é a importância da desmistificação de que o professor é algo acabado, detentor do conhecimento, pois esse pensamento não cabe nesse novo modelo de sociedade. Nessa perspectiva, formar o professor com oferecimento de cursos de formação meramente programáticos e técnicos é reduzi-lo, fazendo-o incapaz de refletir sobre sua prática a ponto de fazer do seu aluno um ser acrítico diante das ofertas da sociedade contemporânea.

Para que ocorra o nascimento de um novo modelo de educação é preciso investir naquele que faz a educação acontecer, investir no docente é, sobretudo formá-lo para atuar em meio a mutação da era contemporânea. Desse modo, essa formação deve conduzi-lo a refletir sobre e na sua prática. Pois as incertezas e mudanças vividas pela sociedade contemporânea são reflexos da modernidade inconsistente. As crises por ela provocadas têm atingindo a educação e os profissionais dessa área, gerando carência no processo de formação humana e docente.

Ferreira (2020a), nos chama a atenção para necessidade de formarmos professores para atender demandas contemporâneas. A pandemia do novo coronavírus é uma destas. Percebemos que o ensino remoto se tornou uma emergência atual e um modo alternativo para que o processo de escolarização continuasse a acontecer. Perguntamos: Como formar para a mudança e a incerteza? Imbernón (2000, 2011) nos convidou tempos atrás a refletir sobre isso. Sobre essa demanda atual citada, alguns autores (Ferraz et al., 2020; Ferreira et al., 2020; Leite et al., 2020; Souza & Ferreira, 2020; 2021) refletem sobre essa formação docente e os direitos a escolarização.

Ainda, vale ressaltar a importância da formação inicial e continuada (Ferreira, 2014; Ferraz, 2016; Ferraz et al., 2017; Galiza et al., 2020; Silva et al., 2020), que estas visem atender as necessidades dos docentes e sejam condizentes com a área de atuação (Ferreira et al., 2014; Ferreira, 2014). Mais que a mesma, precisamos possibilitar processos formativos que instigue a reflexão e a mudança na educação.

Também cabe pensarmos que a formação continuada é muito importante para os professores em início de carreira (Ferreira, 2010, 2017, 2020b; Ilha & Hypólito, 2014; Santos & Ferreira, 2016; Ferreira & Anunciato, 2020; Oliveira & Ferreira, 2020; Santos et al. 2020; Xavier & Ferreira, 2020) que entram na carreira docente, muitas vezes, inseguros, portanto necessitam de apoio e para isso, é necessário que aqueles que podem apoiá-los – coordenadores pedagógicos, diretores e professores mais experientes – possam contribuir, de alguma forma, o seu desenvolvimento profissional (Ferreira, 2014, 2020c; Cruz et al., 2020).

Portanto, ressaltamos a necessidade que temos de refletir sobre a prática, sobre as concepções pedagógicas (D’Ávila & Ferreira, 2018) que direcionam essa prática e outras possibilidades metodológicas (Ferreira, 2019) para promover a melhoria do ensino. Os cursos de licenciatura têm essa função de formação, apesar dos desmontes educacionais, cortes de financiamentos e mudanças nas diretrizes que os direcionam, ainda cabe a eles a formação inicial do docente, assim, cabe demandarmos a estes um alto grau de importância. Nesta perspectiva, destacamos os professores que neles atuam, pois, não faremos aqui, mas discussão sobre estes é necessária (Ferreira & Bezerra, 2015).

CURSO DE EXTENSÃO: AVALIANDO OS RESULTADOS

Perfil dos cursistas

O questionário de avaliação final do curso foi entregue no último encontro para 52 participantes, sendo que 50 destes eram alunos de Licenciatura da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia- Itapetinga/BA e dois eram profissionais da área de educação que também fazia parte do público alvo proposto pelo projeto. Dessa forma, conforme exposto na figura 1, percebemos que a idade dos participantes variava entre 19 e 60 anos, sendo a maioria solteiro(a) e sem filhos.

Figura 1. Perfil dos cursistas.

CURSISTAS		ALUNOS				PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO					
52		50				2					
CURSO	FÍSICA		PEDAGOGIA		BIOLOGIA		QUÍMICA				
	1		46		2		1				
ANO DE NASCIMENTO	1953	1968	1971	1972	1973	1974	1975	1976	1977	1978	
	01	01	02	02	02	01	03	01	02	03	
	1979	1980	1981	1982	1983	1984	1985	1986	1987	1988	
	01	01	02	02	04	02	02	03	01	03	
	1990	1991	1993	1994	SEXO	FEMININO			MASCULINO		
04	02	04	03	48			4				
NATURALIDADE	ITAPETINGA		VITORIA DA CONQUISTA		ILHÉUS		POÇOS		ITARANTIM		CAATIBA
	40		02		01		01		01		01
	ITORORO	ITAPITANGA	JORDANIA		AUTAMIRA		SATO DA DIVISA		SÃO PAULO		
01	01	01		01		01		01		01	
ESTADO CIVIL	SOLTEIRO(A)		CASADO(A)		UNIÃO ESTAVÉL			DIVORCIADO(A)			
	29		19		01			03			
FILHOS	NAO	SIM	01	02	03	04	ENDEREÇO	ITAPETINGA		ITORORO	
	35	17	7	6	4	0		51		01	

Observamos também que a naturalidade dos cursistas na grande maioria é do município de Itapetinga, tendo alguns de regiões próximas em que se localiza o Campus Juvino Oliveira da universidade supracitada. É pertinente salientar que ao analisar o perfil dos cursistas corroboramos a ideia de que as mulheres têm interesse maior pelos cursos de licenciatura, ou seja, curso de “formação de professores”, pois no curso de extensão a presença das mulheres foi demasiadamente maior que a presença dos homens. Segundo Nóvoa (1995) essa maior presença feminina no cenário educacional ocorre devido o processo histórico em que está inserido a profissionalização do docente, pois daquele período até os dias de hoje, a profissão docente advém da imagem intermediária que a mulher exercia na sociedade.

A presença dos discentes do curso de pedagogia sobrepôs as dos alunos das outras licenciaturas, o que nos faz pensar que a didática desenvolvida neste curso incita no discente o desejo de lecionar o que acaba por culminar na necessidade de se preparar para o exercício da prática pedagógica.

A docente coordenadora e a colaboradora do curso eram lotadas no Colegiado de Pedagogia o que facilitava contato maior com os alunos dessa licenciatura, talvez por conta disso também houve mais alunos desse curso. Também esses alunos de Pedagogia tiveram acesso as informações de divulgação do curso de maneira mais rápida por e-mail do que os outros.

Outro fator pertinente é que os cursos de licenciatura em Biologia, Química, Física só são ofertados pela Universidade no período noturno e seus alunos são trabalhadores que exercem atividades remuneradas durante o dia, o que inviabiliza esses alunos de exercerem outras atividades nos turnos opostos. Isso justifica a pouca demanda de alunos desses cursos.

A abertura do curso de extensão abrangeu todas as licenciaturas da UESB, público a quem realmente interessa, pois estes são/serão professores e devem ser preparados para exercer a docência, tendo acesso, na universidade ao ensino, pesquisa e extensão. Assim, precisam ter acesso a uma formação diferenciada e polivalente, que lhes proporcione a produção de saberes (Imbernón, 2005).

DESENVOLVIMENTO NO CURSO

Iniciação ao curso

A respeito da iniciação ao curso os dados coletados nos possibilitaram perceber as motivações que levaram os cursistas a se inscreverem e as suas expectativas em relação ao curso, e que este possibilitou a autorreflexão e que as variadas expectativas foram atendidas e superadas por todos. Como podemos observar nas seguintes unidades de análise.

Aquisição de conhecimento/ Aprimoramento da formação docente/ Exigência do PIBID/ Certificação/ Muito boa/ Aprendizado/ Aprimoramento de leitura/ Conhecer pessoas novas/ Enriquecimento de currículo/ Busca de Motivação/ Aquisição de experiência/ Aprender sobre o ser professor/ Busca de inovação para prática profissional/ Busca de conhecimento que supere a dicotomia teoria-prática.

Dessa forma, várias foram as razões pelos quais esses sujeitos buscaram esse curso, mas a maioria delas está ligada a busca pela aprendizagem e a busca por melhorias na formação. Conforme Souza (2006a) a formação precisa ser de fato buscada e avançar na perspectiva da autoformação, através da reflexão sobre si mesmo, como também apontado por D'Ávila (2008) e Jesus & Sonnevile (2008). A busca pela certificação também foi um dos itens citados, é importante sim, mas não deve ser o foco.

Aspectos da formação

A formação de professores foi o foco central do curso, tendo em vista que o mesmo foi idealizado para proporcionar discussões e análise sobre os métodos formativos frente à complexidade da contemporaneidade. As leituras e dinâmicas propostas pelo curso, segundo os cursistas possibilitaram de forma bastante variada como percebemos nos relatos descritos abaixo, a aquisição de novos conhecimentos, o que contribuiu para refletir a formação docente e fazer uma autorreflexão que culminou em mudanças que os levaram a pensar na construção e reconstrução da identidade profissional e pessoal, para a melhoria da formação de cada um. Sobre essa contribuição para a formação encontramos os seguintes resultados.

Conhecimento do mundo do professor/ Possibilitou novas leituras e interação com os textos/ Novos conhecimentos, novos olhares e novas aprendizagens/ Confecção de projeto de pós-graduação/ Transformação pessoal e profissional/ Possibilitou reflexão e criticidade/ Esclarecimento de dúvidas/ Conhecimento de profissionalismo e profissionalidade/ Pensar sobre a realidade educacional/ Indicou o caminho na busca e construção do conhecimento/ Autorreflexão através das leituras e discussões/ Trocas de experiências e vivências.

A maioria das colocações dos cursistas é marcada pela possibilidade de contado com o novo. Essas descobertas os fizeram perceber que o novo leva a experimentar conhecimentos que os ajudaram no campo pessoal e profissional.

As aprendizagens adquiridas no curso também foram citadas pelos cursistas. Essas aprendizagens são muitas e estão relacionadas aos conteúdos propostos e discutidos no curso, conforme análise.

A busca sobre o ser pesquisador/ Identidade docente/ Currículo/ Professor Multirreferencial/ O que é ser professor/ Aprender ouvindo o outro/ Flexibilidade do professor (sem verdade absolutas)/ Conhecimento sobre a profissão do docente/ Sobre o currículo (subjatividade, prática e dominação)/ Formação docente/ Realidade na sala de aula/ Como buscar a evolução do conhecimento/ Sobre o professor pesquisador/ Valorização da profissão/ Interpretação das várias realidades na vida da educação/ Políticas públicas voltada para formação do professor/ A formação ao longo da vida/ A formação através da escrita/ Relação teoria-prática.

As variadas aprendizagens dos participantes perpassam desde a construção e reconstrução de novos conhecimentos. Todas essas novas aprendizagens os levaram a perceber e conhecer como se dá o processo de se tornar professor e como deve prepara-se para isso. As aprendizagens adquiridas no curso contribuíram para a formação e para essa preparação. Dessa forma, os cursos de formação de professores devem proporcionar aos seus alunos a produção do conhecimento de sua área, pois esse contato os faz preparados para media-lo através do exercício da profissão (Severino, 2007).

Sobre isso Imbernón (2005) ainda ressalta que o professor que constrói um conhecimento polivalente possui muito mais condição de contribuir com a mudança na/educação. Assim, a formação deve contribuir para aquisição/construção desses conhecimentos.

Quando foram questionados se o curso ou através dele havia provocado mudanças neles e quais eram, responderam da seguinte forma:

Interesse pela graduação/ Amadurecimento acadêmico/ Forma de pensar as práticas pedagógicas/ Deixou de ser alienado para ser emancipado/ Postura reflexiva/ Mudança sobre a reflexão, sobre a vida/ Na atuação na prática da docência/ A possibilidade de escrever sobre si/ Mudança de comportamento/ Postura profissional.

Percebemos que a mudança atingiu todos os participantes do curso. Nesse caso, como podemos observar nas respostas foram essas mudanças que possibilitaram a eles crescimento em âmbitos variados. Certamente, essas transformações sofridas pelos cursistas os permitirão exercer a sua função de mediar de forma mais coerente e completa o conhecimento através do ensino.

Independentemente da proporção da causa/efeito dessa mudança ela pode ser considera como processo de formação, pois “não há formação sem modificação, mesmo que muito parcial, de um sistema de referências ou de um modo de funcionamento” (Dominicé, 2010, p. 53). Dessa forma podemos dizer que os participantes conseguiram inserir-se num processo formativo, pois como nos diz Ferreira et al. (2011, p. 55) “toda formação pressupõe a mudança” e a formação tem que ser compreendida como algo constante e inacabado.

ESCRITA E ESCUTA NO CURSO: HISTÓRIAS DE APRENDIZ

A história de aprendiz era o momento de grande relevância, pois possibilitava de forma interativa trocas de experiências entre os cursistas através da exposição de fatos acontecidos ao longo da vida profissional e também pessoal. Percebemos nas respostas que mesmo aqueles que não escreveram as histórias (a maioria) foram acometido de bons sentimentos ao ouvir as histórias daqueles que participaram por meio da escrita. Dessa forma, segundo Ferreira:

[...] foi possível realizar a atividade das “histórias de aprendiz”, que eram quando iniciávamos o encontro. Foi uma atividade proveitosa, que se configurava numa escrita de duas a três laudas sobre um aspecto da vida, era uma história rápida, contada em poucos minutos, escrita em poucas páginas, mas com significado inestimável para quem escrevia. Percebi que estas histórias contribuíam para a formação desses cursistas, por isso resolvi contá-las (2015, p. 1234-1235).

Ferreira, em artigo sobre as histórias de aprendiz apresentadas nesse curso nos orienta sobre o que era essa escrita. A autora aponta que esta escrita e escuta possibilitavam reflexões sobre a formação; que a narrativa produzida a partir da memória revelavam aspectos da formação dos sujeitos que escreviam, que falavam de si. A autora ainda aponta que:

[...] as histórias de aprendiz fazem parte dessa formação. Essas foram produzidas no período do curso – agosto a dezembro do ano de 2012. Eram escritas pelos alunos e trazidas para a universidade onde eram realizadas as leituras. Havia também a escuta, através da qual a formação também foi possível (2015, p. 1238).

Observamos também que este momento da leitura das histórias de aprendiz era o mais esperado entre os participantes, pois a construção do conhecimento gerado por ele permitia uma reflexão crítica sobre a postura de cada um frente às adversidades da vida.

Este momento de rememoração proporcionado pela metodologia do curso de extensão permitiu entender que a construção do saber não ocorre apenas através da exposição de instrumentos meramente técnicos tampouco por meio da reprodução do conhecimento erudito, mas também através da escrita e da escuta que “permitem ao sujeito em formação compreender o processo de conhecimento e de aprendizagem que estão implicados nas suas experiências ao longo da vida” (Souza, 2006b, p. 135).

As categorias de análise mostraram diferentes aspectos subjetivos daqueles sujeitos que escreveram as histórias de aprendiz e ao mesmo tempo ouviram-nas.

Sentimento de Empatia/ Se emocionaram ao ler e ouvir/ Volta ao passado/ Saber que não somos únicos ao ter problema/ Sentimento de importância/ Sentimento de alívio/ Felicidade/ Prazer em externar o passado/ Percepção que a escrita é mais difícil do que pensamento/ Timidez/ Dificuldade de rememorar o passado/ Se identificar com a história do outro/ Repensar o processo de formação/ As escritas proporcionou entender que a vida deixa marcas.

Para aqueles que apenas ouviram os colegas lerem as histórias, sentimentos diversos também foram manifestados.

Que todos podem vencer os obstáculos da vida/ Emoção/ Vontade de escrever/ Valorização/ Se viu como parte da vida outro/ Reflexão sobre as próprias vivências / Força/ Motivação/ Se vê na história do outro.

Pelos relatos do cursistas percebemos que a maioria deles puderam se construir e reconstruir através da reflexão dos fatos vividos/ouvidos e escolhidos por eles como marcantes da sua própria vida. Conforme aponta Souza:

A identificação pelo próprio sujeito das experiências significativas e formadora leva-o a interpretar aprendizagens construídas ao longo da vida buscando uma compreensão sobre si, e remete a narrativa para uma incompletude, exatamente porque a entrada da escrita não tenciona a abraçar a totalidade das vivências e aprendizagens formadora do sujeito, mais sim, aquilo que cada um elegeru como conhecimento de si e como formador na sua vivência pessoal e social (Souza, 2006b, p. 144).

O contato com as histórias do outro os/nos permitiram perceber que são/somos seres em formação e que o outro com seus exemplos, lutas, vitórias e derrotas nos ajudam nesse processo, pois o “ser humano pode ser entendido como um projeto inacabado que tem a oportunidade de construir-se no dia-a-dia. O ser humano é muito mais valioso e importante, pois não há sentido em tornar-se humano sem a figura do outro (Abraham, 2006, p. 166).

Assim, a socialização das histórias escritas e compartilhadas permitiu aos cursistas que não escreveram a sua história de aprendiz perceber-se no outro a ponto de sentir o desejo de fazer parte desde contexto e conforme apontado por Jesus & Sonnevile (2008) a escrita possibilita ao professor refletir e aprender a partir da sua própria narrativa, oral e escrita.

AVALIAÇÃO DO CURSO

O curso de extensão foi unanimemente avaliado pelos cursistas de maneira positiva, pois para eles o mesmo contribuiu para o crescimento profissional e pessoal ao levá-los a reflexão sobre os conceitos líquidos¹ que repercutem na sociedade contemporânea que refletem na formação e atuação do docente na prática pedagógica. Conforme nos aponta Bauman (2003) é preciso se valer de uma formação que nos faz refletir sobre o contexto que estamos inseridos, pois assim conseguiremos acompanhar e contribuir para a formação do outro nessa sociedade de mudanças constantes e rápidas.

Tiveram aqueles participantes que avaliaram o curso como de pouca duração, mas entendo que eles estão avaliando positivamente, pois na resposta estes descrevem a necessidade de um tempo maior para duração do curso devido às aprendizagens experienciadas em cada encontro, como identificamos nas análises abaixo.

Ótimo/ Completo/ Importante/ interessante/ Muito enriquecedor para o processo de censo crítico e formação/ Possibilidade de aprendizagem/ Espaço de discussões/ Amadurecimento pessoal e profissional/ Excelente/ Amou o curso/ Necessário para profissionais da área de Educação/ Importante para formação na Licenciatura/ Avaliação positiva do desempenho da docente/ Agente transformador na formação/ Bom/ Atendeu as expectativas/ Maravilhoso/ Contribuição para as escolhas/ Proveitoso/ De grande importância acadêmica/ Estimulante/ Curta duração, deveria ter uma extensão maior/ Ampliação de visão do mundo/ Bom e ótima oportunidade para formação/Valeu a pena, pois entendeu que podemos fazer e ser melhor no exercício da profissão.

Podemos dizer que todos que estavam imersos no universo do curso de extensão (leituras de texto sobre formação, escrita e leituras das histórias de aprendiz, confecção de artigos, debates, discussões, etc.) conseguiu observar transformações em sua vida pessoal o que consequentemente refletirá na sua vida profissional, pois como nos adverte Nóvoa (1992) não se pode separar um do outro, assim como você é pai, mãe, amigo, esposa, namorado em todas as circunstâncias, ou seja, é impossível dissociar o ser profissional do ser pessoal.

O outro ponto relevante da aprendizagem proporcionada pelo curso de extensão é percebido quando os cursistas têm o contato com o novo, pois para muitos deles esse novo conhecimento quando aplicado na prática, seja ela na elaboração de trabalho acadêmico, seja na execução das suas atividades pedagógicas os permitirá desenvolvê-la de forma mais crítica e com efeito na construção do outro que estará em contato também com ela.

¹ Paim & Nodari (2012, p. 2, 3) diz que “Bauman (2001) usa as metáforas líquida e sólida para descrever a sociedade e suas transformações. Líquido, se refere [...] a tudo o que pode ser leve, instantâneo, fluido, ou seja, representa as características da sociedade atual. Já o conceito sólido é um conteúdo que mantém sua forma, ou seja, é difícil de sofrer alterações”. Os autores ainda ressaltam que é importante considerar aquilo que Berman (1986), enfatiza como conceito de solidez, o sólido para ele sofre alterações e por isso acaba que por se desmanchar em meio aos novos pressupostos da atual sociedade. Para ele, tudo que é sólido desmancha no ar, ou seja, o sólido é instável.

Dentre tantos impactos, avaliações, transformações positivas provocadas pelo curso em seus participantes e conseqüentemente naqueles que estão em contato com essa mudança, podemos dizer que o mesmo conseguiu alcançar todos os objetivos propostos.

Nessa perspectiva, consideramos o curso como um projeto de sucesso, pois o mesmo conseguiu contribuir como agente de transformação/formação por meio das aprendizagens de refletir e autorrefletir sobre ao seu papel no contexto educacional e social.

Dessa forma, o curso de extensão avaliado proporcionou perceber as deficiências dos cursos de licenciatura da UESB. Os relatos dos cursistas nos mostram que os assuntos propostos e abordados ao decorrer do curso de extensão sobre a formação docente em meio os desafios da contemporaneidade eram para eles algo extremamente novo o que nos faz perceber que é necessário pensar e repensar as grades curriculares. É de grande valia que esses contemplem uma formação para formar-se e não para formar. É pertinente falar que para esse novo paradigma de formação acontecer nos cursos de licenciatura é imprescindível que os formadores de formadores sejam formados também na perspectiva da reflexão sobre a sua prática para assim agregar isso a formação do professor.

Quando falamos em mudanças nas grades curriculares estamos automaticamente propondo mudanças no modelo de avaliação existente no universo acadêmico, nesse caso em específico nas licenciaturas. E preciso avaliar o outro sem fragmentos, a técnica não deve se sobrepor a política, pois é melhor termos professores politicamente comprometidos do que tecnicamente competentes. Se estivermos falando de uma educação capaz de revolucionar e ajudar no desenvolvimento do outro nada melhor que esse outro esteja inserido neste processo. Advêm então a importância da escrita e da escuta para ajudar na construção dos saberes político, teórico, epistemológico e na aprendizagem dos conteúdos capazes de transformar a prática.

Como sabemos o espaço acadêmico deve permitir que a sua clientela esteja em contato com a extensão e pesquisa, desse modo é necessário o incentivo através de investimento em ensino, pesquisa e extensão e na articulação desde tripé. Para tanto os formadores de formadores devem chamar para si o compromisso com a formação através da construção de projetos que atendam a demanda da formação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As transformações econômicas, políticas, culturais e sociais experimentadas pela sociedade no decorrer do tempo, estão além dos avanços tecnológicos e científicos elas são percebidas também no comportamento humano. Estando a educação presente em todas as esferas da sociedade faz-se indispensável que o sistema educacional de outrora, busque se preparar para atender as novas demandas. A necessidade desse novo homem perpassa pelo desejo constante de estar sempre em contato com o novo.

Para que a sociedade viva em evolução é preciso formar cidadão capaz de evoluir-se a cada instante. Nesse sentido é pertinente ressaltar que aquele que tem essa função deva ser preparado através da sua formação. Baseado neste pensamento é preciso repensar os métodos utilizados nos cursos de formação docente, pois como bem sabemos este profissional é parte fundamental para o crescimento e desenvolvimento desse novo homem.

Assim, conclui-se que deve-se investir na formação desde docente. Esse investimento deve perpassar pela ideia de tempo/duração, começo e fim, mas sim tornar o processo em algo contínuo, ininterrupto e diário, o que envolve criação, suporte ao desenvolvimento e incentivo para projetos de curso de extensão como este analisado e avaliado. Foi demonstrado nos aspectos teóricos e revisões de literaturas, mas sobretudo no contato com as descrições dos cursistas que relataram a importância de ter aprendido a desenvolver a reflexão e autorreflexão na e sobre a prática pedagógica, levando o outro a experimentar uma educação capaz de torná-lo um ser crítico e em pleno processo evolutivo.

O curso de extensão avaliado levou os seus participantes a adentrar universos antes desconhecidos, essa construção e reconstrução de conceitos faz com que a formação de professores deixe de ser despercebida e ocupe o seu lugar que é a parte fundamental desse processo.

As mudanças aspiradas no campo educacional só poderão acontecer quando esse profissional, peça fundamental para esse novo modelo passar a ser formado a partir de um currículo que contemple e valorize as experiências trazidas por cada um.

As narrativas ocorridas através da escrita e da oralidade os cursistas em formação, para que estes compreendessem que os saberes são construídos mediante a troca de vivências e que sendo ele um mediador e não um detentor vai sempre está em construção.

Após a percepção da relevância do contado com as teorias que permeia a formação de professores, vale salientar a necessidade de criar ambientes que proporcione impactos transformadores na postura desse futuro formador, ou seja, tem que haver investimentos por parte das instituições educacionais para a articulação do ensino, pesquisa e extensão, pois realização de cursos como estes promove a reflexão. Mas, sobretudo, é necessário que incite os formadores de formadores a colaborar de forma efetiva na formação dos discentes, futuros professores, através da criação e desenvolvimento de curso de extensão deste formato, pesquisas voltadas para essa área de conhecimento e de um ensino mais flexível e reflexivo.

Atividades como estas envolvendo o tema de ser mais frequente para atender a todas as licenciaturas, pois no emaranhado da complexidade, formar professores para viver na contemporaneidade é formar para a mudança e também para a incerteza. Torna-se necessário atender a demanda da formação no século atual, ou seja, a formação docente deve ser repensada para atender as demandas de uma sociedade contemporânea que reflete as incertezas já advindas da modernidade.

Devido às complexidades inerentes a era contemporânea à formação docente deve perpassar por elementos subjetivos e humanos e não somente curricular e técnico como é imposto por diversos cursos de formação.

AGRADECIMENTOS: Não aplicável.

CONTRIBUIÇÕES DOS AUTORES: Souza, F. M. A.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica de conteúdo intelectual importante; Ferreira, L. G.: análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica de conteúdo intelectual importante. As autoras leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

CONFLITOS DE INTERESSE: As autoras declaram que não há conflitos de interesse.

REFERÊNCIAS

- Abrahão, M. H. M. B. (2006). As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico. In: Souza, E. C., & Abrahão, M. H. M. B. (Orgs.). *Tempos, narrativas e ficção: a invenção de si*. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, p. 149-170.
- Bardin, L. (2010). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bauman, Z. (2003). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Cruz, L., Barreto, A. C., & Ferreira, L. (2020). Caminhos do desenvolvimento profissional docente na perspectiva freireana. *Com a Palavra, O Professor*, 5(12), 355-372. <https://doi.org/10.23864/cpp.v5i12.529>
- D'Ávila, C. (2008). Formação docente na contemporaneidade: limites e desafios. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, 17(30), 33-41. <https://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.v17.n30>
- D'Ávila, C., & Ferreira, L. G. (2018). Concepções pedagógicas na educação superior: abordagens de ontem e de hoje. In: D'Ávila, C., & Madeira, A. V. (Orgs.). *Ateliê didático: uma abordagem criativa na formação continuada de docentes universitários*. Salvador: EDUFBA, p. 21-46.
- Dominicé, P. (2010). O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: Nóvoa, A., & Finger, M. (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, p. 81-95.

- Ferraz, R. C. S. N., Ferreira, L. G., & Ferraz, R. D. (2021). Educação em tempos de pandemia: consequências do enfrentamento e (re)aprendizagem do ato de ensinar. *Revista Cocar*, 15(09), 1-19. <https://doi.org/10.31792/rc.v0i9>
- Ferraz, R. C. S. N., Ferreira, L. G., Ferreira, L. G., & Almeida, M. T. (2017). Saberes e experiência: formação de professores da rede pública em atividades extensionistas. *Revista Conexão UEPG*, 13(3), 90-401. <https://doi.org/10.5212/Rev.Conexao.v.13.i3.0003>
- Ferraz, R. D. (2016). Proximidades e distanciamentos de uma formação reflexiva: um estudo de práticas docentes desenvolvidas por formadores de professores em exercício. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil.
- Ferreira, L. G. (2014). Formação e identidade docente: práticas e políticas de formação. In: Ferreira, L. G., & Ferraz, R. C. S. N (Orgs.). Formação docente: identidade, diversidade e saberes. Curitiba: Editora CRV, p. 167-179.
- Ferreira, L. G. (2020a). Formação de professores e ludicidade: reflexões contemporâneas num contexto de mudanças. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, 1(2), 410-431. <https://doi.org/10.22481/reed.v1i2.7901>
- Ferreira, L. G. (2020b). Memórias e a formação para a docência: trajetórias de escolarização de professores rurais iniciantes. *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, 1(1), 57-71. <https://doi.org/10.22481/reed.v1i1.7449>
- Ferreira, L. G. (2020c). Desenvolvimento profissional docente: percursos teóricos, perspectivas e (des)continuidades. *Revista Educação em Perspectiva*, 11, 1-18. <https://doi.org/10.22294/eduper/ppge/ufv.v11i.9326>
- Ferreira, L. G. (2010). Professoras da zona rural: formação identidade, saberes e práticas. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade). Universidade do Estado da Bahia, Salvador, BA, Brasil.
- Ferreira, L. G. (2011). Educação e contemporaneidade: incertezas, práticas e formação docente para a escola rural. *Caderno de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas*, 12(101), 128-147. <https://doi.org/10.5007/1984-8951.2011v12n101p128>
- Ferreira, L. G. (2015). Histórias de aprendiz: memórias, narrativas e formação docente. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 10(4), 1234-1249. <https://doi.org/10.21723/riaee.v10i4.6217>
- Ferreira, L. G. (2017). Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. *Revista Acta Scientiarum*, 39(1), 79-89. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i1.29143>
- Ferreira, L. G. (2019). Mandalas pedagógicas no processo ensino-aprendizagem: saberes e sabores na formação docente. *Revista Práxis Educacional*, 15(35), 61-76. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v15i35.5660>
- Ferreira, L. G., & Anunciato, R. M. M. (2020). Início da carreira docente: o que dizem as dissertações e teses brasileiras. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 17(50), 421-459.
- Ferreira, L. G., & Bezerra, P. O. (2015). O professor do ensino superior e sua formação: uma discussão necessária. *Revista de Ciências da Educação*, 1(32), 05-28. <https://doi.org/10.19091/reced.v1i32.396>
- Ferreira, L. G., Ferraz, R. C. S. N., Ferreira, I. C., Silva, P. F., Souza, F. A. M. (2014). Curso de extensão: possibilidades de formação de professores na contemporaneidade. *Revista Conexão*, 10(1), 60-71.
- Ferreira, L. G., Ferreira, L. G., & Ferreira, A. G. (2014). Fazer docente: reflexões em torno da formação, do trabalho e das especificidades da área de atuação docente. In: Ferreira, L. G., & Ferraz, R. C. S. N (Orgs.). Formação docente: identidade, diversidade e saberes. Curitiba: Editora CRV, p. 77-88.
- Ferreira, L. G., Ferreira, L. G., & Zen, G. C. (2020). Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da língua materna. *Fólio - Revista De Letras*, 12(2), 283-299. <https://doi.org/10.22481/folio.v12i2.7453>
- Ferreira, L. G., Pires, M. G. P., Ferreira, D. S., Dias, K. C., & Farias, H. S. M. (2011). Um estudo sobre os professores da zona rural e sua formação. *Revista Percurso*, 3(2), 41- 59.
- Galiza, L. S., Silva, J. G., & Silva, M. A. A. (2020). As contribuições do PIBID para a formação continuada dos professores da Educação Básica: algumas reflexões dos professores supervisores. *Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino*, 5(1), 200-223. <https://doi.org/10.47456/krkr.v1i5.32534>
- Garcia, M. M. A., Hypolito, Á. M., & Vieira, J. S. (2005). As identidades docentes como fabricação da docência. *Educação e Pesquisa*, 31(1), 45-56. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000100004>
- Ilha, F. R. S., & Hypolito, A. M. (2014). O trabalho docente no início da carreira e sua contribuição para o desenvolvimento profissional do professor. *Práxis Educacional*, 10(17), 99-114.

- Imbernón, F. (2000). A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artmed.
- Imbernón, F. (2005). Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez.
- Imbernón, F. (2011). Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez.
- Jesus, F. P., & Sonnevile, J. J. (2008). O paradigma da complexidade na formação docente contemporânea. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, 17(30), 59-72.
- Leite, M. L. S., Torres, G. G. S., & Cunha, R. D. T. (2020). Entre sonhos e crises: esquadrinhando os impactos acadêmicos da pandemia por COVID-19 na vida de pós-graduandas(os) brasileiras(os). *Revista de Estudos em Educação e Diversidade*, 1(2), 7-30. <https://doi.org/10.22481/reed.v1i2.7532>
- Mizukami, M. G. N., Reali, A. M. M. R., Reyes, C. R., Martucci, E. M., Lima, E. F., Tancredi, R. M. S. P., & De Mell, R. R. (2002). Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos: EDUFSCar.
- Nóvoa, A. (1992). Os professores e as histórias de sua vida. In: Nóvoa, A. (Org.). Vida de professores. Lisboa: Porto, p. 11-30.
- Nóvoa, A. (1995). O passado e o presente dos professores. In: Nóvoa, A. (Org.). Profissão professor. Porto: Editora Porto, p. 13-34.
- Oliveira, T. M., & Ferreira, L. G. (2020). Iniciação profissional de docentes da Educação Infantil: docência, aprendizagens e dificuldades. *InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade*, 6, e202035. <http://dx.doi.org/10.18764/2446-6549.e202035>
- Pimenta, S. G. (1997). Didática e formação de professores. São Paulo: Cortez.
- Santos, J. R., & Ferreira, L. G. (2016). Desenvolvimento profissional, vida e carreira: histórias de professores atingidos pelo mal-estar docente. *Revista Educação e Emancipação*, 9(2), 108-137. <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v9n2p108-137>
- Santos, J. R., Ferreira, L. G., & Ferraz, R. C. S. N. (2020). Professores iniciantes em situação de ausência de bem-estar: perspectivas sobre dilemas no desenvolvimento profissional. *Revista Cocar*, 14(8), 347-370. <https://doi.org/10.31792/rc.v0i8>
- Schön, D. (1995). Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, A. (Org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, p. 77-91.
- Severino, A. J. (2007). Formação docente: conhecimento científico e saberes dos professores. *Ariús*, 13(2), 121-132.
- Silva, E. L., & Menezes, E. M. (2005). Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. Florianópolis: UFSC.
- Silva, F. O., Alves, I. S., Oliveira, L. C. (2020). Initial teaching training by homology in PIBID: experiential learning from professional practice. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 1(1), e11638. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks1111638>
- Simões, M. A. M. (2008). Cidadania e formação de professores: breves reflexões. *Revela. Periódico de Divulgação Científica da FALS*, 10(2), 1-17.
- Souza, E. C. (2006a). O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador: UNEB.
- Souza, E. C. (2006b). Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativos. In: Souza, E. C., & Abrahão, M. H. M. B. (Orgs.). Tempos, narrativas e ficção: a invenção de si. Porto Alegre/Salvador: EDIPUCRS/EDUNEB, p. 135-147.
- Souza, E. M. F., & Ferreira, L. G. (2020). Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 13(32), 1-19. <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14290>
- Souza, E. M. F., & Ferreira, L. G. (2021). A matrícula como direito do estudante na pandemia da COVID-19. *Revista Práxis Educacional*, 17(44), 1-21. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i44.8029>
- Vagula, E., & Battini, O. (2011). Contribuições da disciplina de didática no curso de Pedagogia, em uma instituição de educação à distância. *Anais do X Congresso Nacional de Educação-EDUCERE; I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação/SIRSSE*, Curitiba, PR, Brasil. Recuperado de https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4471_3271.pdf

Xavier, C. F. L., & Ferreira, L. G. (2020). The difficulties faced by the teachers of child education in the beginning of career. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 1(1), e11757. <http://dx.doi.org/10.20952/jrks1111757>

Zeichner, K. (1993). *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa: Educa.

Recebido: 28 de fevereiro de 2021 | **Aceito:** 30 de março de 2021 | **Publicado:** 6 de maio de 2021



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.