

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

O QUE ESCRITAS DE ORIENTADORAS DE ESTUDO DO PNAIC INDICAM PARA O MOVIMENTO FORMATIVO?

Autores: Josiane Jarline Jäger (Universidade Federal de Pelotas)¹; Luiza Kerstner Souto (Universidade Federal de Pelotas); Marta Nörnberg (Universidade Federal de Pelotas).

Resumo: A professora constrói os conhecimentos que mobiliza em sua ação docente em diversos momentos da vida. Para compreender quais são estes conhecimentos e como legitimá-los, fortalecendo a profissionalidade docente, é preciso que se atente para o que as professoras dizem sobre o que sabem e como dizem, observando as razões que sustentam sua ação docente. A escrita é tecnologia e estratégia formativa potente que apresenta elementos para pensar sobre as singularidades dos processos de formação e sobre como as professoras constroem conhecimentos a partir da ação pedagógica. Este trabalho aborda os tipos de processos reflexivos observados nas escritas das orientadoras de estudo (OEs) do curso de formação continuada Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Também discute aspectos trazidos por elas sobre seus conhecimentos para o trabalho docente, buscando entender e interpretar o que estes apontam para a formação continuada, no PNAIC, e para a formação de professores, em geral. 117 textos produzidos pelas OEs de três turmas de formação foram analisados. Os textos foram escritos a partir de questões mobilizadoras relativas aos conteúdos temáticos dos encontros de formação, especificamente os que versavam sobre planejamento e avaliação. O exame das escritas segue preceitos da análise de conteúdo (MORAES, 1999) e da análise temática (MINAYO, 1993). Realizou-se a leitura dos textos para caracterizá-los quanto aos processos reflexivos sugeridos por Hatton e Smith (1995), sendo eles: redação descritiva, descrição reflexiva, reflexão dialógica e reflexão crítica. Em seguida, definiu-se alguns pontos para discussão, no esforço de interpretar o que as escritas mostravam como movimento formativo. As escritas podem ser caracterizadas entre processos próprios da redação descritiva e descrição reflexiva. A primeira hipótese sugere que, a forma como as perguntas mobilizadoras foram realizadas pode ter limitado os processos reflexivos das professoras, pois estas escreviam de forma recorrente sobre os conteúdos de formação, com rara presença de subsídios de sua prática pedagógica. Uma segunda hipótese indica que as professoras não discorrem sobre sua prática por não perceberem que o conteúdo de seu trabalho docente seja um conhecimento valorizado e, portanto, passível de conduzir a reflexão sobre uma determinada temática. Por outro lado, embora a formação tenha um caráter de racionalidade técnica, a professora empreende fugas ao explicitar em suas escritas outros assuntos não relacionados ao conteúdo demandado pela questão mobilizadora. Tal ação demonstra que a professora exerce práticas de liberdade intelectual, explicitando certo movimento formativo que, por meio da escrita como estratégia de socialização de ideias entre pares, constitui práticas de empoderamento profissional. Nesse movimento formativo, é favorecida a construção de uma outra identidade docente, na qual as professoras assumem o lugar de analistas e produtoras de conhecimento pedagógico.

Palavras-chave: Formação de professores, PNAIC, escrita.

INTRODUÇÃO

¹ josianejager@gmail.com

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

A professora constrói os conhecimentos que mobiliza em sua ação docente em diversos momentos da vida, considerando que está em constante processo formativo. Para compreender quais são estes conhecimentos e como legitimá-los, fortalecendo a profissionalidade docente, é preciso que se atente para o que as professoras dizem sobre o que sabem e como dizem, observando os conhecimentos mobilizados e as razões que sustentam sua ação docente. Nessa perspectiva, entendemos a escrita como tecnologia e estratégia formativa potente. Sustentamos que a escrita apresenta elementos que permitem pensar sobre as singularidades dos processos de formação e sobre como as professoras constroem e apresentam os conhecimentos mobilizados no trabalho docente e/ou elaborados *na e a partir* da ação pedagógica e nos movimentos formativos (FREIRE, 1996; KRAMER, 2001; NÖRNBERG e SILVA, 2014).

Madalena Freire (1996) explicita a escrita como ferramenta para reflexão e percepção das necessidades de aprendizagem da professora por si mesma. O registro do pensamento através da escrita possibilita rever e repensar, aprofundar e ampliar ideias. Todavia, não basta apenas refletir, o crucial é que essa reflexão impulse uma ação transformadora. Da mesma forma, Kramer (2001) defende a escrita como instrumento de compreensão das ações realizadas, questionamento e possibilidade de mudança. Nörnberg e Silva (2014) indicam a escrita como possibilidade de ressignificação de conhecimentos teóricos e práticos, de modo que permite uma abstração sobre o que se faz, gerando uma construção simbólica cujos saberes materializados por meio da escrita ampliam a atitude investigativa da professora e a própria ação pedagógica.

Desse modo, ao analisar escritas sobre aspectos relacionados ao trabalho docente entendemos que é possível acompanhar e observar, em alguma medida, o processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade docente, uma vez que a escrita apresenta princípios teórico-metodológicos, crenças, razões e/ou raciocínios sobre as tomadas de decisão que fundamentam o trabalho docente. Nesse sentido, as indagações que nos movem orbitam em torno da questão: O que escritas de professoras participantes de um curso de Formação Continuada indicam sobre o processo formativo? Desta questão derivam outras: O que constitui um movimento formativo? A formação continuada do PNAIC constitui-se em/por um movimento formativo?

Considerando que a aprendizagem da docência se faz em interação com o outro, os encontros coletivos de professores se tornam importantes espaços de formação (NÖRNBERG; CAVA, 2015). Estes espaços possibilitam que as razões para as tomadas de decisão pedagógica e os conhecimentos mobilizados pelos professores se tornem discutíveis, engendrando um desenvolvimento da profissionalidade docente ao avançar na explicitação e sistematização dos conhecimentos mobilizados em sua ação, contribuindo para que sejam legitimados. Afinal, “os profissionais se fortalecem, na medida em que o domínio de um conhecimento específico lhes confere a autoridade de formulação do discurso sobre esse conhecimento”

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

(SCHAFFEL, 2012, p. 111). Desta forma, é preciso que, além dos espaços-tempo de formação, sejam fornecidas as condições humanas e materiais para que professores ocupem o lugar de produtores de conhecimento e se fortaleçam enquanto profissão de prestígio intelectual e social, pois, enquanto as injunções forem exteriores as mudanças no interior da profissão serão bem pobres (IMBERNÓN, 2011; NÓVOA, 2009). Nessa perspectiva, entendemos a formação e o processo de trabalho docente como um “*continuum*”, pois o professor “constrói seu conhecimento profissional de forma idiossincrática e processual” (MIZUKAMI, 2002, p.15) e os momentos de formação continuada como situações que podem favorecer a explicitação das teorias e razões que sustentam sua ação para que possam ser aprimorados os fundamentos da ação e a própria ação docente, pois “a utilidade desse conhecimento está no seu valor para julgamento e ação” (SHULMAN, 2014, p.215).

Neste trabalho, apresentamos a análise de escritas² de Orientadoras de estudo (OEs) participantes do curso de Formação Continuada promovido pelo Programa Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Para analisar as escritas das OEs, utilizamos as características de processos de escrita explicitados por Hatton e Smith (1995 apud MIZUKAMI, 2002), os quais ao analisarem textos de participantes de um curso de formação de professores, identificaram quatro tipos de processos de escrita, a seguir explicitados: *Redação descritiva* – apresenta o registro de eventos ou de exemplos descritos na literatura e não contém elementos de justificativa para o que é descrito; *Descrição reflexiva* – expõe eventos e elementos de justificativa de forma descritiva, amparada em julgamentos pessoais ou de literatura, evidenciando reflexões com base em uma ou mais perspectivas; *Reflexão dialógica* – tipo de discurso consigo próprio e exploração de possíveis razões para os fatos apresentados indicando, de forma analítica e integrativa, possíveis alternativas para explicar o fato ou estabelecimento de hipóteses; *Reflexão crítica* – abrange argumentação para tomada de decisões ou análise de eventos e apresenta uma preocupação de que os eventos não sejam apenas explicados por diversas perspectivas, mas também influenciados por contextos históricos, sociais e políticos mais amplos.

CONTEXTO E OBJETIVOS

O PNAIC é um compromisso assumido pelas esferas federal, estadual e municipal para assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até o terceiro ano do ensino fundamental. Com o intuito de garantir este compromisso, são desenvolvidas diversas ações, de forma integrada, no âmbito do programa, como a distribuição de livros e materiais didáticos, produção de referências curriculares e pedagógicas, atividades de

² As escritas compõem o banco de textos do Projeto de pesquisa Obeduc-Pacto: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Formação continuada de professores e melhoria dos índices de leitura e escrita no ciclo inicial de alfabetização (1º ao 3º ano do ensino fundamental), no âmbito do Observatório da Educação/CAPES.

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

formação continuada, gestão e controle social.

Em 2013, ocorreram atividades formativas com foco na área da Língua Portuguesa. As atividades de formação das orientadoras de estudo totalizaram 200 horas, realizadas em encontros bimensais, com duração de 40 ou 24 horas. Em 2013, 457 orientadoras de estudo participaram. Já em 2014, a área de conhecimento foi a Matemática, articulada às questões do ensino da Língua Portuguesa, especialmente explorando aspectos relativos à leitura e à produção textual. As atividades de formação totalizaram 200 horas, em encontros trimensais, com duração de 40 ou 24 horas, com a participação de 469 orientadoras de estudo.

A base do trabalho formativo prioriza a dimensão conceptual e a produção de estratégias que auxiliem na compreensão de conceitos com vistas ao desenvolvimento de situações didáticas no campo da alfabetização, do letramento e da educação matemática. Durante os encontros de formação são discutidos, estudados e aprofundados conceitos que dizem respeito aos conteúdos de ensino no ciclo de alfabetização, aos processos de organização do trabalho pedagógico e ao desenvolvimento profissional docente por meio de leituras e participação em diferentes situações formativas. Para subsidiar as atividades formativas no âmbito do PNAIC, foram elaborados Cadernos de Formação. O conteúdo deste material foi escrito por professores vinculados a diferentes grupos de pesquisa na área da alfabetização, da matemática e da formação de professores, com reconhecida trajetória acadêmica e de pesquisa.

Este trabalho aborda os tipos de processos reflexivos observados nas escritas das orientadoras de estudo (OEs) do curso de formação continuada Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Também discute aspectos trazidos por elas sobre seus conhecimentos para o trabalho docente, buscando entender e interpretar o que estes apontam para a formação continuada, no PNAIC, e para a formação de professores, em geral.

MÉTODO

Foram analisados 117 textos produzidos pelas OEs de três turmas de formação do PNAIC, os quais compõem um banco de 3405 textos, no qual 555 versam sobre planejamento. Os textos foram escritos a partir de coletas com questões mobilizadoras relativas aos conteúdos temáticos dos encontros de formação, especificamente os que versavam sobre planejamento e avaliação. Estas coletas tinham como objetivo principal a sistematização do processo de formação do PNAIC, no sentido de acompanhar o que estava sendo construído em termos de conceitos, durante a mesma, além de proporcionar que os professores participantes escrevessem sobre aspectos que constituem a ação pedagógica, seja no âmbito conceitual e/ou no didático.

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

As questões mobilizadoras, em 2013, foram: “Que princípios devem ser considerados no processo de planejamento do ensino nos anos iniciais? O que devemos considerar para planejar o processo de alfabetização e ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa?”. A coleta ocorreu durante o 2º encontro de formação das OEs, no mês de junho de 2013, e foi aplicada pelas formadoras do PNAIC.

A segunda coleta foi realizada em novembro de 2014, com a questão: “Que aspectos e princípios devem ser considerados no processo de planejamento do ensino nos anos iniciais? E, no seu ponto de vista, como a avaliação está articulada ao processo de planejamento de ensino?”. Nessa coleta, o processo de coleta foi realizado por aplicadores externos, vinculados à equipe de pesquisa do projeto Obeduc-Pacto.

Cabe ressaltar que em 2013 os cadernos de formação abordavam conteúdos da Língua Portuguesa, tratando em conjunto de questões relativas à organização do trabalho pedagógico, como a avaliação e o planejamento no ciclo de alfabetização. Já em 2014, os cadernos de formação abordavam conteúdos da Matemática, enfatizando o planejamento e a avaliação em contextos de práticas de ensino.

O exame das escritas inspirou-se na análise de conteúdo (MORAES, 1999) e na análise temática (MINAYO, 1993). Realizou-se a leitura dos textos para caracterizá-los quanto aos processos reflexivos sugeridos por Hatton e Smith (1995 apud MIZUKAMI, 2002), sendo eles: redação descritiva, descrição reflexiva, reflexão dialógica e reflexão crítica. Em seguida, definiu-se alguns pontos para discussão, no esforço de interpretar o que as escritas mostram como movimento formativo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentaremos as análises das escritas das OEs, com base nos tipos de escrita explicitados por Hatton e Smith (1995 apud MIZUKAMI, 2002). Fazemos isso procurando compreender o que escritas de professoras participantes de um curso de Formação Continuada indicam sobre o processo formativo, o que constitui um movimento formativo e se podemos afirmar que a formação continuada do PNAIC constitui-se por um movimento formativo. Assim, apresentamos os resultados e a interpretação destes de forma concomitante.

As escritas podem ser caracterizadas majoritariamente entre processos próprios da redação descritiva e descrição reflexiva. Observamos uma maior evidência de escritas do tipo *redação descritiva* em um percentual de 56% das escritas. Caracterizamos a produção das OEs como escrita descritiva porque há ausência de elementos de justificativa e significativa referência aos conteúdos dos cadernos de formação do PNAIC. Por vezes, identificamos inclusive cópia de trechos ou tentativas de reescrita destes, como no exemplo: “- ensino reflexivo; - ensino centrado na problematização [...]” (OE 1, 2013, s/p.), no qual se encontram frases dos cadernos de formação que explicam sobre os princípios de uma prática sociointeracionista (BRASIL, 2013, p.7-8).

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

Ao responder a questão mobilizadora sobre o planejamento do processo de alfabetização e ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, as OEs frequentemente se referem aos eixos de ensino (produção textual, leitura, oralidade, análise linguística), com rara explicitação sobre *como* contemplá-los na ação pedagógica. Quando há explicitação, as OEs citam os tipos de atividades, como pode ser observado no trecho a seguir:

Proporcionar textos, problemas, debates, pautados na realidade dos alunos e visando seus usos sociais. Proporcionar sempre momentos de leitura, de produção textual, de exploração e desenvolvimento da oralidade e de reflexões sobre o sistema de escrita alfabética. Ao realizarmos estas atividades, também podemos e devemos fazê-lo, pelo menos em alguns momentos, de forma lúdica, através de músicas, parlendas, poemas rimados, jogos, brincadeiras (OE 2, 2013, s/p.).

Nesse mesmo exemplo, além de descrever as atividades a serem realizadas, a OE coloca a alfabetização na perspectiva do letramento ao ressaltar as atividades intencionando seu uso social.

As escritas no processo de *descrição reflexiva* compõem 35% do todo. Nesse tipo de escrita as OEs trazem elementos descritivos, apresentando tentativas de justificativa e/ou reflexão, como pode ser percebido no exemplo abaixo:

É essencial e importante que os planejamentos sejam feitos pelos professores “na escola” e não em “casa” para ter condições de fazermos planejamentos integrados e bem elaborados. Temos tempo para isso na escola, pois temos horários para as reuniões pedagógicas, portanto é possível a realização desses trabalhos (OE 3, 2014, s/p.).

No trecho acima não se fala especificamente sobre princípios da ação de planejar ou avaliar, mas a professora defende o uso do espaço-tempo na escola para que o planejamento seja efetivado de forma coletiva pelo grupo de professores do ciclo de alfabetização. De certa forma, pode-se dizer que esta escrita explicita certa “fuga” em relação à questão proposta, o que também pode ser compreendido como uma prática de liberdade intelectual da OE, o que demonstra um tipo de *movimento formativo*. O movimento formativo se constitui quando a OE parte de elementos do cotidiano escolar, os quais interferem no trabalho docente, para pensar a escrita da questão mobilizadora na relação com os elementos tangenciados pelos encontros de formação. Isto ocorre pois supera-se o próprio caráter limitador da questão que demandava sobre os conteúdos da formação. Na continuidade de sua escrita, a OE ainda ilustra a possibilidade de elaborar bons planejamentos de forma coletiva, destacando os encontros de formação do PNAIC: “No momento que os professores se reúnem para planejar é visível a [...] riqueza dos trabalhos que elaboramos. Isto foi visto agora no PNAIC, nos nossos encontros de formação [...]” (OE 4, 2014, s/p.). Este relato traz a ideia da importância dos encontros entre professores para que os mesmos compartilhem suas ações pedagógicas e fortaleçam sua profissionalidade docente.

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

Outra forma de escrever sobre o planejamento pode ser observada no trecho abaixo quando a OE define o que entende por planejamento e descreve algumas questões a serem consideradas ao planejar. Nesse caso, consideramos uma tentativa de justificativa a referência ao teórico Vygotsky. Vejamos:

Planejar é antecipar ideias, colocar no papel o que se pretende trabalhar num determinado período. No nosso cotidiano profissional é organizar um projeto em cima de um tema de estudo que envolve a escola, ou que a turma teve interesse, o qual cabe ao professor interligar com as demais disciplinas e tornar curioso para aluno. Temos sempre que levar em conta o contexto da turma, idade, maturidade, sequência de atividades. O pensamento de Vygotsky sê oportuno quando ele cita as zona de desenvolvimentos, o que o aluno sabe e o que podemos avançar. [...] (OE 5, 2013, s/p.)

Esta referência a Vygotsky pode ser considerada como uma tentativa de justificativa, ao se inserir na perspectiva de progressão de aprendizagens, ou seja, parte-se dos conhecimentos que os alunos já possuem para que outros sejam construídos. Definimos como tentativa de justificativa pelo caráter provisório da elaboração da professora, levando em consideração que a própria professora encontra-se em processo de construção do conhecimento, podendo avançar na elaboração teórico-prática sobre seu trabalho. Na totalidade dos textos, as OEs quase não fazem referência à teóricos da área da educação para subsidiar suas escritas. Isso revela a necessidade dos processos formativos possibilitarem condições para que as professoras estabeleçam relações teórico-práticas sobre sua ação pedagógica, engendrando outro *movimento formativo*.

Outro aspecto na sequência da escrita da OE remete a instabilidade dos currículos quando se remete aos quadros de direitos de aprendizagem: “*agora* é elemento chave para o planejamento consciente e objetivado”. (OE 5, 2013, s/p., grifo nosso). Infere-se a partir desse aspecto a impossibilidade dos sistemas educacionais implantarem as demandas criadas pelas políticas educacionais pelos limites de *espaço-tempo*. Ainda, diversas escritas colocam como razão a necessidade de considerar os currículos oficiais na relação com o contexto para pensar o planejamento das aulas: “[...] precisamos levar em conta o que nos dizem os PCNs, as diretrizes do ensino fundamental de 9 anos e o contexto local. A partir dos Planos de Estudos da escola vamos estar fazendo nosso plano de ensino e de aula” (OE 6, 2013, s/p.). Isso demonstra duas dimensões formativas, uma *centrada na norma* e outra dimensão *centrada no contexto* (CANDAU, 2012), colocando a professora nessa posição que transita entre o atender a prescrição dos currículos oficiais e dar conta das necessidades do contexto. O que parece estar implícito nessa primeira posição é a tentativa de controle e padronização exercido através das relações de poder, o que implicam na incapacidade ou impossibilidade da professora pensar o currículo, retirando-lhe a autonomia sobre seu processo de trabalho. Entretanto, observamos que as professoras exercem resistências (GARCIA, HYPÓLITO, VIEIRA, 2005). Talvez podemos definir como formas de resistência os aspectos observados na escrita a seguir. Examinemos:

Trabalhar muito com livros. Os alunos precisam manipulá-los, ler, observar imagens para construir ideias no seu imaginário. Fazer produções textuais coletivas, frisando a pontuação e a gramática (não trabalhar esses itens no conceito e sim na prática diária). Usar jogos para fixar o conteúdo, explorar

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

mídias, que hoje existem sites maravilhosos para ajudar. O professor precisa pesquisar para poder acrescentar a si e ajudar o aluno (OE 12, 2013, s/p.).

Embora a escrita da professora apresente certo tom imperativo e prescritivo, também demonstra o exercício intelectual próprio da docência ao trazer a ideia de um professor-pesquisador, o qual não segue fórmulas, mas sim busca elementos que o ajudem a qualificar e re-elaborar sua ação pedagógica com vistas a ajudar os alunos a avançarem na construção do conhecimento, uma razão que está no âmago do trabalho docente e demonstra um *movimento formativo* na e a partir da ação docente. Outra OE reforça: “[...] o professor “profissional” que sabe de sua importância social e de sua ética frente aos seus estudos e conhecimento pedagógico para assim qualificar suas aulas” (OE 7, 2013, s/p.).

O aspecto prescritivo da escrita revela de algum modo especificidades que são próprias do ato de ensinar, ou seja, são tarefas de responsabilidade do professor que também constituem a profissão, pois “o trabalho do professor consiste na construção de práticas docentes que conduzam os alunos à aprendizagem” (NÓVOA, 2009, p. 30), questão que tem relação com as (pre)disposições construídas na profissão docente, que dizem respeito ao *conhecimento* e ao *compromisso social* (NÓVOA, 2009). Ao mesmo tempo, as escritas categorizadas como descritivas reflexivas colocam em evidência a articulação de diversas bases de conhecimento (SHULMAN, 2014) que o professor mobiliza no trabalho docente.

Assim, supera-se a concepção de planejamento como uma atividade técnica, transformando-se em uma base inerente à docência, que reivindica princípios-teórico metodológicos flexíveis, mobilizando conhecimentos de diferentes naturezas, constituindo um artesanato intelectual imprescindível para a progressão do ensino e da aprendizagem, o que coloca em evidência um *movimento formativo* que é contínuo.

O que denominamos como artesanato intelectual pode ser analisado na escrita a seguir que, apesar de não explicitar reflexões mais diretas sobre ato de planejar, dá indícios de um movimento de reflexão na ação docente a partir da questão do replanejamento de suas aulas: “A avaliação deve estar presente em todos os momentos do planejamento, como forma de, ao longo de sua aplicação, verificarmos se as ações propostas estão atingindo os objetivos esperados e apontar onde precisamos replanejar e propor intervenções e ações diferentes” (OE 8, 2014, s/p.). Este movimento pode ser entendido como um processo de exercício intelectual da docência, o qual presume reflexão *na, a partir da e sobre* a ação pedagógica, engendrando um processo de resistência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos alguns movimentos formativos a partir da escrita das OEs que podem ou não ter sido influenciados pela formação continuada do PNAIC. Os *movimentos formativos* se estabelecem quando a OE

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

exerce fugas a questão mobilizadora e reflete em sua escrita elementos do cotidiano escolar, demonstrando uma prática de liberdade intelectual. Outro movimento formativo ocorre quando a OE estabelece relação com teorias ou teóricos, em sua escrita, ou quando coloca em evidência diversas bases de conhecimento que mobilizam seu trabalho. Por fim, constitui-se movimento formativo o princípio da progressão do ensino e da aprendizagem, o que demandam processos de replanejamento e reflexão.

Contudo, levantamos como hipótese o fato de que a forma como as perguntas mobilizadoras foram realizadas pode ter limitado os processos reflexivos das professoras, pois estas escreviam frequentemente sobre os conteúdos de formação, com rara presença de subsídios de sua prática pedagógica. Todavia, observamos o que pode ser caracterizado como um desenvolvimento da profissionalidade, ao proporcionar que as professoras evoluam na forma de dizer sobre os princípios que sustentam seu fazer docente, visto que as escritas no ano de 2013 se encontram majoritariamente em um processo de redação descritiva, ocorrendo um aumento significativo de escritas descritivo-reflexivas no ano de 2014.

Outra hipótese indica que as professoras não discorrem sobre sua prática por não perceberem que o conteúdo de seu trabalho docente seja um conhecimento valorizado e, portanto, passível de conduzir a reflexão sobre uma determinada temática. Além disso, observa-se um limite na relação com o uso de uma linguagem acadêmica, o que poderia ser superado por meio da escrita como estratégia formativa que coloca como desafio sistematizar conhecimentos pedagógicos próprios da atividade docente. O uso da escrita como estratégia formativa pode favorecer a legitimação de saberes dos professores que talvez não considerem seu saber da experiência passível de conduzir uma reflexão, principalmente quando ainda não se apropriaram teoricamente sobre determinados conceitos. Por fim, assumimos a posição de que os processos de formação continuada precisam favorecer aos professores subsídios que os ajudem a avançarem na teorização sobre sua prática, tendo como uma das estratégias possíveis a escrita e a sua socialização entre os pares docentes como meio de se construir uma história da prática docente e de uma cultura profissional colaborativa.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: planejamento e organização da rotina na alfabetização: ano 3: unidade 2. Brasília: MEC, SEB, 2012.
- CANDAU, V. (org). **Rumo a uma nova didática**. 22. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.
- FREIRE, M. (coord.). Observação, registro, reflexão. In: ____ **Instrumentos metodológicos I**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996. p.38-53.
- GARCIA, M. VIEIRA, J. HYPÓLITO, A. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.
- IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IV SIPASE

Seminário Internacional Pessoa Adulta, Saúde e Educação
"A CONSTRUÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE: A PESSOA EM FORMAÇÃO"

- KRAMER, S. **Alfabetização, leitura e escrita**: Formação de professores em curso. São Paulo: Ática, 2001.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 2ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 1993.
- MIZUKAMI, M. da G. N. et al. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. 1ª ed. São Carlos: EdUFSCar, 2002.
- MORAES, R. Análise de Conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v.22, n.37, p.7-32, março, 1999.
- NÖRNBERG, M.; CAVA, P. P. A aprendizagem compartilhada da ação docente. In: Reunião Nacional da ANPEd, 37, 2015, Florianópolis-SC. **Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd**. Florianópolis: UFSC, 2015, p. 1-16. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt08-4274.pdf>>. Acesso em: 20 de jul. 2017.
- NÖRNBERG, M; SILVA, G. F. Processos de escrita e autoria sobre a ação docente enquanto prática formativa. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 54, p. 185-202, out/dez, 2014.
- NÓVOA, A. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.
- SCHAFFEL, S. Identidade profissional em questão. In: CANDAU, V (org.). **Reinventar a escola**. 8. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.
- SHULMAN, Lee. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Tradução de Leda Beck. **Cadernos Cenpec**, v. 4, n. 2, p.196-229, dez. 2014.