

*Vertentes e Interfaces II: Estudos Linguísticos e Aplicados***OS DILEMAS E OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE:
UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA EM ÉPOCA PANDÊMICA***Denise Brito Barreto***Neide Cavalcante Guedes***

RESUMO: Este artigo apresenta considerações de uma pesquisa que teve como problemática central analisar os dilemas e os desafios na formação docente e no desenvolvimento das aulas neste cenário atual. Sendo assim, este estudo conduziu-se por meio de uma pesquisa qualitativa com três (3) professoras de escolas públicas do ensino básico, na cidade de Vitória da Conquista, no estado da Bahia. Por seu caráter exploratório, a pesquisa qualitativa provocou, nas entrevistadas, reflexão sobre o tema abordado, apontando aspectos subjetivos que constituem o seu fazer pedagógico. Priorizamos a abordagem qualitativa por ser a que melhor oferece condições de explorar a temática aqui socializada e por atribuir, à nossa pesquisa investigação, o aspecto descritivo. Nos diálogos realizados, nesse contexto, os acontecimentos e as relações sociais foram analisados pelas docentes para melhor exporem os seus pensamentos e as suas ações sobre dilemas e desafios na formação docente.

PALAVRAS-CHAVE: Dilemas; Desafios; Formação docente; Ferramenta Tecnológica; Pandemia.

Introdução

Novas formas de interação se fazem presentes entre sujeitos a partir de construções e partilhamentos de ideias, conceitos e conhecimentos. Sendo assim, faz-se necessária a compreensão dos seus efeitos na forma como interpretamos, apreendemos e nos confrontamos com as dificuldades que se apresentam na nossa realidade. Nessa seara, podemos observar que há um olhar da sociedade para o trabalho docente em que se deposita o desejo de se ver realizada o que, nas palavras de Castoriadis (1987), traduz-se na possibilidade de construção subjetiva dos sujeitos no processo educativo, por meio de suas ações. A propósito, Castoriadis (1987) também afirma que a liberdade de pensar conduz à liberdade de ação.

Nessa linha de pensamento, compreender o ofício de ser professor exige de nós mais do que transposição de concepções teóricas e nos incita a refletir extensivamente sobre esse ofício e as ações dele exigidas, na atualidade, o que interfere no impacto do seu trabalho.

* Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (Ufba). Professora Plena da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb).

** Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora Associada II da Universidade Federal do Piauí (Ufpi).

Essa reflexão nos induz a pensar nas dificuldades que enfrentamos com relação ao ajuste dos muitos elementos que se relacionam com a formação humana. Atualmente, há de pensarmos nas mudanças que promoveram novas condições de existência humana, modificando todo o trajeto, até então, estabelecido na educação. De acordo Ferreira, Ferraz, D., e Ferraz, N.

Em um processo de encadeamento, a implantação de atividades remotas no ensino, acarreta uma sobrecarga de trabalho, pois esses professores estão dedicando um tempo maior para a preparação das aulas não presenciais, utilizando-se de interfaces que não dominam para proporcionar aulas mais criativas, junto aos alunos. Coube ao professor reconfigurar suas aulas para serem experienciadas por meio das telas dos dispositivos de comunicação, observando o limite de tempo, dos recursos a serem utilizados ou, até mesmo, encontrar um caminho viável para **adaptar um ensino**, que possibilitasse a aprendizagem dos alunos, em meio a um mundo de recursos tecnológicos. (2021, p.330)

Hargreaves, em 1994, já sinalizava a escola como o espaço de resolução de problemas sociais. Mesmo diante de tais dificuldades, de alguma forma, as respostas às expectativas de transformação têm sido apresentadas pelos docentes. No entanto, a crise e os dilemas ora vivenciados na educação servem para repensarmos o papel docente que tem procurado a sua posição de destaque no sentido de promover, sempre, um ensino e aprendizagem de qualidade.

Propusemos na construção deste artigo comentar sobre o atual panorama do trabalho docente, juntamente com as condições de trabalho e as relações vivenciadas pelos educadores, os dilemas e, também, os desafios que estamos enfrentando no confronto com tal realidade. Buscamos provocar reflexões a respeito das expectativas de ressignificação do papel docente, a fim de suscitar aos docentes respostas (auto) reflexivas sobre seu trabalho.

Tomamos como base os seguintes questionamentos: Nesse novo cenário, quais são os dilemas e os desafios que as mudanças sociais e as novas propostas pedagógicas acarretam ao trabalho docente? Com relação à formação continuada, o que tem se concretizado, de fato, e o que tem ficado no plano das ideias? Tais questionamentos nos levaram a pensar nos dilemas, desafios e na autonomia dos docentes, ponderando que eles, também, podem protagonizar mudanças. Refletimos que nós, professores, na atualidade, enfrentamos reivindicações externas e essa compreensão nos fará entender os dilemas e os desafios de uma formação que, a rigor, não nos preparou para uma realidade no campo da modernidade nem para as reivindicações no contexto pós-moderno.

Identificamos duas unidades de análise para a formação docente, quais sejam: os dilemas e os desafios a se cumprirem por meio da leitura de referências teóricas na área e entrevistas semiestruturadas, na modalidade online, por meio do aplicativo google meet.

Formular um levantamento de alguns dilemas e desafios enfrentados por três (3) professoras do ensino básico, na rede pública de ensino, na cidade de Vitória da Conquista, situada no Estado da Bahia, Brasil, e de que forma a(s) sua(s) formação(s) corrobora(m) no enfrentamento de tais problemas nos guiou no processo de elaboração deste trabalho. Nesse particular, lançamos mão da assertiva de Candau (2005), quando a autora afirma que a educação deveria se reinventar para oferecer condições de ensino-aprendizagem mais significativa para os contextos sociopolíticos e culturais atuais e para as ansiedades de crianças e jovens.

Para desenvolvermos nosso estudo lançamos mão de referências do campo da educação, exploramos textos de Freire (1996), Contreras (2002); Nóvoa (1995); Tardif (2011); Pimenta (2005), Morin (1999, 2000) entre os de outros autores que muito colaboraram para alargar a discussão sobre os dilemas e os desafios na formação docente.

Ser professor no contexto atual

O panorama da humanidade e, falando do Brasil, particularmente, desde o início do ano de 2020, nos tem apontado inúmeras dificuldades em todos os campos e, é claro, também no âmbito da profissão docente. Não é fácil ser professor no contexto atual.

São muitos os desafios e as dificuldades enfrentados pela profissão docente e entre esses desafios podemos citar as críticas, à valorização e desvalorização constantes da profissão, à perda de identidade, assim como as situações complexas do dia a dia, que de um modo ou de outro reverbera no trabalho docente. Mais que nunca, diante dos desafios encontrados nesse contexto, o professor necessita refletir sobre suas práticas. De acordo com Pimenta (2005, p.7) “os professores contribuem com seus saberes, seus valores e suas competências nessa complexa tarefa”, portanto, independente da situação vivenciada a tarefa do professor deve ser cumprida.

Os dilemas e os desafios enfrentados pelos professores confirmam a necessidade de mudança que emerge a partir da complexidade da educação e sugerem um repensar das práticas docentes e da sua formação. O cenário atual, caracterizado por mudanças, desafios e dilemas dificulta a atuação do professor, porém, “[...] o professor não exerce influência direta sobre as finalidades da educação[...]. Contudo, ele pode controlar os meios, isto é, o ensino” (TARDIF, 2011, p. 147).

Ainda em relação às nossas vivências atuais, elas têm provocado desordens de toda natureza na sociedade. Podemos citar o desemprego, a violência, os problemas de saúde etc. Por se refletirem nos educandos, esses problemas afetam a classe dos professores, que não

receberam, nas formações que realizaram, nenhum respaldo para lidar com as consequências dessas situações. Rodrigues e Esteves (1993, p. 41) assinalam que “A formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira [...] respondendo às necessidades de formação sentidas pelo próprio e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino”.

A assertiva dos autores, acima citados, confirma a necessidade de imersão docente nas possibilidades que se apresentam para atender a demandas urgentes, as quais, muitas vezes, não estavam previstas, como as oriundas da pandemia ora vivenciada e a inserção do ensino online de forma emergencial, imprescindível para o funcionamento das escolas. Os cursos de formação de professores não conseguiram acompanhar as exigências das necessárias mudanças e adaptações, no tempo imediato.

O “mal-estar docente”, diante dessa realidade, conforme descrito por Esteve (*apud* NÓVOA, 1995, p. 95), apresenta-se como uma reação dos professores frente à incerteza da mudança social. Parafraseando o referido autor, podemos afirmar que vivemos um mal-estar docente originado por consequências sociais da pandemia. Esse mal estar incide diretamente no trabalho docente, quer seja impactando sobre suas emoções ou sobre volume e características das suas novas atividades pedagógicas, que lhes obriga a trilhar caminhos desconhecidos. Porto (2000, p.13) declara que é emergencial aos docentes avançarem e alcançarem novos estágios de “saber ser, saber fazer, fazendo-se”. Para nossa sorte, mesmo na adversidade, há desejo de superação e de reorganização do trabalho pedagógico para aqueles que não perdem a esperança e acreditam em sua luta.

Alguns dilemas e desafios na Formação docente

Se antes a profissão docente já sucumbia a problemas outrora vivenciados, atualmente esses problemas se potencializaram. A frustração se estendeu para além das condições de remuneração, de trabalho, de reconhecimento, do plano de carreira etc, para uma questão de impotência. Em 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) havia incluído a Síndrome de Burnout¹ na Classificação Internacional de Doenças e, nesse mesmo ano, em uma pesquisa realizada pelo International Stress Management Association (ISMA) em nove países sobre esta Síndrome de Burnout² o Brasil já ocupava a segunda posição. Estamos certos de que a

¹ Síndrome de Burnout é um distúrbio psíquico de caráter depressivo, precedido de esgotamento físico e mental intenso, definido por Herbert J. Freudenberger como “(...) um estado de esgotamento físico e mental cuja causa está intimamente ligada à vida profissional”.

pandemia deve ter intensificado esse problema entre os profissionais de educação, ao tempo em que as pressões sociais para a escola e para o trabalho docente se diversificaram e se ampliaram.

Nós não somos mais os mesmos, e o nosso trabalho adquire novos formatos; a transformação no modo de pensar, de agir e a aquisição de novas aprendizagens se torna necessária para a sobrevivência de ambos: sujeito e trabalho. Isso coincide com a própria condição humana – o ato de reflexão sobre si mesmo. Os professores necessitam de formações que lhes permitam reflexão, participação na análise, e compreensão do seu trabalho. Nesses tempos de mudanças e incertezas eles, mediante uma autorreflexão, deverão ter condições para enfrentar os novos desafios (IMBERNÓN, 2010).

A formação que almeja reflexão, e exige constante inovação, seria responsável pela mudança de *status* do docente para docente e profissional autônomo, inovador. Sendo assim, destacamos a reflexão docente como uma ação de grande responsabilidade, porquanto atinge aqueles profissionais que pensam na educação como prática de liberdade e de mudança, conforme Freire (1985). Michael Apple (1995, p. 6-7) complementa a nossa ponderação ao afirmar que “[...] a educação é um processo psicológico, um processo inteiramente compreendido através do discurso da aprendizagem”. Nessa linha de pensamento, também, Guedes (2012, p.59) afirma que “A ação de educar se reflete para fora do seu processo e é nesse espaço do mundo exterior que o seu sentido se completa.” Portanto, podemos deduzir que a reflexão adquire posição relevante para se repensar ações docentes e tomada de decisões.

No que se refere aos docentes, se somente levados pelas circunstâncias, separados do seu fazer pedagógico, dificultarão a sua relação com o mundo, afinal, “quanto mais o homem é rebelde e indócil, tanto mais é criador, apesar de em nossa sociedade se dizer que o rebelde é um ser inadaptado” (FREIRE, 1985, p. 32). Ao professor cabe agir como sujeito histórico, comprometido com a sua própria prática social, como agente de mudança. Mas, para que isso ocorra ele deve [...] refletir sobre sua situacionalidade, sobre seu enraizamento espaço-temporal, [...] carregado de compromisso com sua realidade da qual, [...], não deve ser simples espectador” (FREIRE, 1985, p. 61). Portanto, a busca da consciência crítica, em que de fato se encontra o compromisso, torna-se condição necessária para que a autonomia se realize.

O docente, ao assumir a sua prática pedagógica, fruto da sua própria criação, mediante propostas de intervenção pedagógica, criando, inovando e reinventando, autoriza-se a assumir a sua autonomia no trabalho realizado em sala de aula. Tardif (2011, p. 39) colabora com esta assertiva ao afirmar que “[...] os saberes são elementos constitutivos da prática docente.”

Especificamente na Educação confia-se que o professor reaja às novas expectativas, pois é nele que se assentam todas as esperanças de transformações. Para Hargreaves (1994), na Educação, espaço político por natureza, a sociedade aguarda respostas para os problemas externos. Nessa forma de se organizar e se ajustar, ante mudanças constantes, faz-se necessária a reflexão sobre dilemas e desafios na formação docente.

De acordo com Saviani (2007) os dilemas nos obrigam a escolher duas frentes, quais sejam, contraditórias e insatisfatórias, todavia possíveis, em algum momento e espaço históricos. Os desafios, por sua vez, promovem o entusiasmo que suscita possibilidades concretas de superação dentro de um espaço-tempo estabelecido. Tal ponderação enseja a reflexão de que aos desafios precedem os dilemas que os possibilitam de serem realizados. Ainda para Saviani (2007) novos desafios promovem possibilidades que sempre contestarão os desafios anteriores. Essas características aproximam os desafios do real humanismo transformador e os distanciam do realismo conservador.

Pensar dilemas, desafios e autonomia na formação docente leva-nos a refletir sobre a necessidade de mudanças resultantes do quadro complexo da educação, na atualidade, para repensarmos os rumos da formação docente, seja inicial ou continuada. Os novos enfoques que esses elementos assumem nos conduzem a análises sobre as tensões vividas, no presente, por todos os profissionais de educação. Na verdade, esperamos que os novos modelos de educação que se apresentam, repletos de desafios e dilemas, possibilitem o diálogo entre todos os envolvidos, para que novas possibilidades se enunciem.

Logo, a cada um de nós incumbe o esforço de superar as próprias limitações, historicamente construídas, em uma sociedade que preza e impõe um existir fragmentado. Da mesma forma necessitamos aprofundar a reflexão sobre os meios e os modos como a formação profissional vem acontecendo, isto é, se os conteúdos curriculares e as metodologias de ensino utilizados permitem que o discente apreenda tanto os procedimentos técnicos indispensáveis ao exercício profissional como, também, desenvolva a sua visão crítica em relação ao processo de trabalho e ao mundo que o circunda.

Nas últimas décadas temos assistido a mudanças importantes nos conceitos e objetivos da educação e da formação continuada que estão atrelados ao contexto histórico, econômico, político e social do país. A aprendizagem continuada e permanente adquiriu importância fundamental no atual contexto visto alcançar o desenvolvimento profissional docente, a aprendizagem discente e envolver a sociedade, de forma geral. É imperioso, na atualidade, que novas aprendizagens acerca de teorias e metodologias sejam adquiridas com o intuito de estruturar o docente, porém, necessário se faz atrelar todo o conhecimento adquirido ao exercício da prática. (NÓVOA, 1995; PERRENOUD, 2000)

Nesse diapasão, o conceito de formação docente também precisa ser repensado como processo de atualização/contrução de conhecimentos sobre a prática docente, e deve estar contextualizado com o fazer docente a partir da reflexão sobre a prática. Para Freire (1996), a formação permanente dos professores necessita da reflexão crítica sobre a prática para se tornar eficaz.

Como se pode verificar, a educação deve contemplar sujeitos conscientes de seu papel na sociedade, visto que esta nova era exige organização de novas estratégias que ultrapassem as tradicionais e é urgente rever o trabalho docente e sua importância. Portanto, os acontecimentos exigem mudança na atualidade em vista de se pensar os rumos da formação docente e, também, de sua prática.

Percurso metodológico da pesquisa: caminho trilhado

Ogliari (2007) afirmou que a pesquisa corresponde à análise de informações atuais, que acontece por meio de um conjunto de ações e objetivos. O autor avança na perspectiva de que o ato de pesquisar estabelece relação entre os dados que se colhe e a sua análise a partir de teóricos que embasam os dados encontrados.

Cabe a observação, conforme a transcrição da opinião de diversos autores sobre os elementos abordados, que este artigo nos conduziu a discussão sobre desafios e dilemas na formação docente, no ensino básico, previsto dentro de uma base ética de valorização do coletivo.

A reflexão aqui proposta originou-se a partir de um percurso metodológico que atribuiu prioridade à pesquisa de abordagem qualitativa e descritiva, pela relação desse tipo de pesquisa com o local, o(s) sujeito(s) participante(s) (LUDKE; ANDRÉ, 1986), por ter sido a que melhor se ajustou ao nosso objeto de estudo, visto valorizar a subjetividade analisada a partir da significação que os sujeitos de nossa pesquisa imprimem aos seus atos (CHIZ-ZOTTI, 1998) e pelas informações produzidas priorizarem a linguagem verbal.

Lançamos mão de uma entrevista, que teve como guia um questionário semi-estruturado. Isso nos possibilitou condições para observar as impressões sobre os questionamentos anteriormente levantados. Como já informado anteriormente, contamos como participantes/colaboradores do trabalho de pesquisa com 3 (três) docentes da educação básica, em escolas públicas, do município de Vitória da Conquista, cidade situada no sudoeste do Estado da Bahia, Brasil, localizada a 530 km da capital, Salvador e com *status* de terceira maior cidade do Estado.

Oportuno ressaltar que os sujeitos que participam da pesquisa qualitativa são reconhecidos por elaborarem conhecimentos e, também, por intervirem nos problemas apresentados (MINAYO, 2008). Existe uma positiva cumplicidade entre as pessoas na pesquisa qualitativa. Ainda conforme Bogdan e Biklen (2002) no ambiente natural, lugar em que a pesquisa ocorre, é onde encontramos a fonte direta dos dados. Por outro lado, Gil (1999) afirma que o objetivo principal da pesquisa descritiva é descrever, analisar ou estabelecer as relações entre fatos e fenômenos.

Como já antecipado, a entrevista foi utilizada enquanto técnica qualitativa de apreensão da percepção e da experiência pessoal dos acontecimentos no mundo. A relação entre entrevistador e entrevistado é de fundamental importância para permitir inserção aos significados atribuídos pelas pessoas as ocorrências no mundo, cujo produto é o resultado da reciprocidade no processo de interação durante a entrevista.

Os trabalhos de pesquisa foram desenvolvidos em quatro etapas, quais sejam: a primeira consta da revisão bibliográfica que acompanha todo o processo da construção do artigo.

A segunda consistiu na solicitação de e-mails, para uma coordenadora da rede pública, dos professores do ensino básico, para a realização da nossa entrevista. O critério principal observado para a seleção dos docentes foi o de lecionarem em escolas públicas municipais, no ensino básico, pois tais educadores se diferenciam pela clientela que atendem e, também, pelo trabalho realizado no ano de 2020. Esse critério foi pensado por entendermos que o/a docente que leciona na rede de ensino pública vivenciou experiências inusitadas que marcam/marcaram a sua trajetória de vida pessoal e profissional, em 2020.

Ressaltamos que a coordenadora da referida escola nos repassou 8(oito) e-mails, o que nos possibilitou, imediatamente, enviar os convites para todos os docentes com o fulcro de socializar o objetivo de nossa pesquisa. Todavia, apenas três (3) docentes (do sexo feminino) sinalizaram positivamente, sem nenhuma restrição, para participar das entrevistas. Cumpre-nos esclarecer que objetivando preservar e representar a identidade das docentes utilizamos os códigos PME1, PME2 e PME3, quando da socialização das entrevistas.

A realização das entrevistas (terceira etapa) via *google meet*, em dias e horários distintos, foram marcadas com antecedência, a partir da disponibilidade das participantes; transcorreram dentro do prazo, sem nenhuma intercorrência.

A quarta e última etapa sinaliza a análise qualitativa e descritiva das entrevistas, a partir das questões semiestruturadas que serviram como guia.

Para além de ouvir as professoras falarem de si e de suas práticas pedagógicas buscamos, também, momentos de trocas nas conversas informais e, posteriormente, retomada das gravações para análise dos depoimentos e registros. (ANDRÉ, 1995, p. 27).

A escolha do procedimento priorizado para produção dos dados favoreceu uma atividade interpretativa para a nossa análise, uma vez que intencionou trazer à tona o que pensam os entrevistados, sem pretensão de qualquer julgamento, a respeito de dilemas e desafios na formação docente. Como já informado, ancoramo-nos, para a análise das entrevistas realizadas neste artigo, nos autores aqui revelados e que sustentam a nossa fundamentação teórica.

Os professores e as mudanças no contexto atual

Várias mudanças ocorreram no nosso planeta, em 2020, especialmente no contexto da pandemia COVID-19, e a Educação, como não poderia ser diferente, foi extremamente afetada na sua programação. Essas mudanças impactaram no fazer docente, interferindo radicalmente no seu desempenho e provocando questionamentos sobre a nova realidade do seu trabalho. Em virtude disso, muitas propostas pedagógicas surgiram para amenizar os problemas educacionais e sociais que emergiram, porém, muitas vezes algumas propostas não conseguiram atender as necessidades dos docentes e discentes.

Diante de tal cenário, as pessoas tiveram que se adaptar ao novo estilo de vida que se apresentou e se apresenta, não apenas em relação à necessidade do isolamento social, mas, principalmente, ao ensino e à aprendizagem em um novo modelo de educação em que recursos de comunicação online precisam ser acionados. Para a garantia de realização de aulas e atividades pedagógicas, emergencialmente, foram promovidos minicursos de preparação para os docentes pelas Secretarias de Educação Municipais, Estaduais, Federais e por várias instâncias com o fim de alinhar, capacitar e ajustar habilidades de operação de recursos tecnológicos, microcomputadores, notebooks e até celulares, para o trabalho online.

Tem havido uma grande mobilização, desde o início, de demandas consequentes da pandemia e que exigem mudanças para os modelos existentes. Aqui destacamos o papel do docente, de quem é cobrado transformações de toda ordem: sociais, políticas, culturais e para quem, em primeiro plano, é exigido interação imediata com a realidade. Com efeito, foram e estão sendo processos de construção individual e coletiva da aquisição e aplicação de novos saberes e aplicação desses novos e, também, dos antigos saberes.

Mesmo com todo o apoio recebido por todos os governos – municipal, estadual, federal, e outras instâncias-, não podemos minimizar a influência de impactos decorrentes das diversidades geográficas, sociais, culturais, econômicas, políticas do nosso país, impactos

esses que dificultam variadas ações. O sistema educacional é reflexo dessa realidade e mesmo em outros períodos já apontavam muitas discrepâncias de todas as ordens. Não podemos esquecer que a pandemia apresentou um cenário desafiador, jamais visto na história, e que precisa ser bem compreendido para que sejam encontrados novos conhecimentos e possibilidades para o fazer pedagógico, pois são diversas as cobranças frente aos problemas atuais e que necessitam de investigação.

Nesse particular, trazemos a assertiva de Carbonell (2002) sobre o grande desejo por uma educação inovada. Inovada aqui é por nós compreendida como ação interventiva, organizada, cuja intenção é apresentar um novo fazer pedagógico. Cabe a observação de que ainda há resistência à nova realidade, porquanto, ainda são percebidas muitas ações docentes cristalizadas, tradicionais.

Não podemos mais negar a importância do uso das novas tecnologias na educação. Esse assunto já saiu do âmbito da discussão de sua aceitação para a necessidade real de seu uso. Para alguns é difícil o enfrentamento de aspectos que não lhes são rotineiros, que lhes causam estranheza. Sacristán aponta que “Os professores são principalmente agentes culturais e suas posições, aquilo que desenvolvem e acreditam que devem difundir, são determinantes para suas práticas (1999, p.148)”. Portanto, refletir sobre uma possível mudança é uma questão de destaque no processo sociocultural da profissão docente. Por outro lado, Marques (2006, p. 142) sinalizou, há mais de uma década, sobre os enfrentamentos da escola, primeiramente com a cultura escrita e, posteriormente, com a tecnologia.

Como já indicamos anteriormente, na intenção de conhecer como são encarados, pelos docentes, os problemas enfrentados no contexto atual optamos pelas entrevistas que nos apontaram a posição e a visão por elas assumidas. Para analisar as informações transcrevemos o texto falado, portanto, apresentamos, neste espaço, uma versão escrita (SZYMANSKI, 2002), buscando manter a veracidade do texto. De forma heurística, portanto, conduzimos a entrevista que nos esclarece dados sobre o fazer docente em pleno momento de pandemia.

Quando solicitamos às docentes para nos revelarem os dilemas e os desafios que as mudanças sociais e as novas propostas pedagógicas, nesse novo cenário, acarretaram em seu trabalho pedagógico obtivemos respostas coincidentes. Esse fato nos levou à conclusão de que isso ocorreu por serem as participantes professoras que atuam no ensino básico, a saber, no Fundamental I, Logo, os problemas por elas apresentados são muito parecidos, muitas vezes os mesmos problemas, independente das escolas onde trabalham e séries nas quais atuam.

Os desafios e dilemas são muitos. Começa pelo uso da tecnologia. Nunca pensei que um dia iria viver um desafio dessa natureza. Dilema é sofrer para entrar no ritmo. Tenho alguns anos de estrada e nunca vivenciei nada parecido. Nem na graduação nem nos cursos que participei, Agora o que tenho que fazer é correr atrás para aprender e acompanhar. Sei que agora não teremos mais como afastar da tecnologia. Tenho é que procurar fazer aulas interessantes para que o meu aluno sinta prazer em assistir as minhas aulas e também que ele aprenda (PME1)

O que dizer desse acidente de percurso? Me pegou de surpresa. Aliás, pegou todo mundo de surpresa. Quando vi já estava dentro de minha casa, perdida, sem saber o que fazer. E olha que para reagir foi difícil. Espero poder trabalhar online como trabalhava presencialmente. Penso que agora a tecnologia veio para ficar. Mas tem sido torturador cada dia que fico em frente a tela. Não tive nada disso quando estudei. Nem em cursos que cursei. Eu tento produzir boas aulas mas é complicado. Você dar aula online não é fácil. Tem que ter metodologias de trabalho muito boas para segurar esses meninos na frente do computador. Inovar o tempo inteiro. (PME2).

Os desafios são gritantes. Não sou da geração tecnológica. Usava a tecnologia somente por prazer e de forma rápida. Aí me vejo forçada a trabalhar online. Não sinto nenhum prazer com essa nova modalidade de dar aula. Não fui preparada para isso. Aliás, desconheço entre os meus colegas quem tenha sido. Prefiro o olho no olho presencial. Sinto falta do abraço, de pegar na cabeça de meus pequenos. E mesmo da gritaria na sala. Só vejo desafios e dilemas. Nem dá para enumerar porque são todos e muitos. Mas preciso fazer e acontecer porque a única coisa que temos agora é essa aula online. Eu vejo que o trabalho aumentou muito mais. A aula presencial é mais tranquila e a gente prende a atenção dos alunos. Nessas aulas online temos de procurar fazer mágica para prender a atenção do aluno. E não vejo mais saída. (PME3)

As respostas das docentes esclarecem perfeitamente o sentimento da classe, de uma forma ou de outra, sobre os problemas que as assolam com relação às mudanças provocadas pela pandemia covid-19.

A partir das suas respostas, podemos interpretar que as docentes assumem sentir receio desta nova situação e com o uso da tecnologia para ministrar aula. As exigências que são postas aos docentes, atualmente, são propostas prescritivas de mudança de prática docente. Aqui se apresenta, talvez, o primeiro dilema. Zabalza (2004) descreveu dilemas como situações bipolares ou multipolares que de repente aparecem e que precisam ser analisadas e selecionadas pelos docentes. Para Sacristan (1998) os dilemas estão sempre presentes no pensamento, na reflexão e nas ações dos docentes e afirma que

Os dilemas são pontos significativos de “tensão” frente aos quais é preciso optar e frente aos quais de fato sempre se toma alguma opção quando se realiza algum tipo de prática, ou quando se planeja o próprio ensino, de modo que a opção ou direção tomada configura um modelo ou estilo educativo peculiar (SACRISTAN, 1998, p.198).

Com base no que o autor sinaliza, podemos afirmar que os dilemas partem de um conjunto de situações problemáticas que implicam, para o docente em preocupação, conflito, dúvida, reflexão e requerem tomadas imediatas de decisão. Assim, reiteramos que, a partir

do pronunciamento das colaboradoras entrevistadas pudemos depreender que elas tiveram muitos dilemas com relação à nova realidade. De alguma forma, elas tiveram que tomar atitudes para amenizar aquilo que consideram o maior problema, qual seja, as aulas na modalidade on-line. Isso por revelarem ter a consciência de que devem repensar o seu trabalho depois das mudanças que impactaram drasticamente a sua rotina, e que deixaram a incerteza entre o ideal e o real das suas atividades.

Nossa interpretação dos dilemas aqui apontados leva em consideração as limitações dos processos formativos dos professores diante da realidade ora configurada. Essa nova realidade trouxe muito descontentamento e muita ansiedade para os docentes. As mudanças significativas do trabalho indicam a divergência entre os ideais da profissão e a realidade profissional e apontam as fragilidades dos docentes.

O receio de utilizar a tecnologia foi um outro aspecto apontado pelas três docentes. O que elas apresentam enquanto problema, no que se refere ao uso dos equipamentos eletrônicos, é justificável para uma grande maioria pois esse aparato tecnológico era utilizado em sala de aula, esporadicamente, de forma lúdica, diferente do momento atual onde as aulas só acontecem se docentes e discentes estiverem presentes. Vista dessa forma, a utilização de recursos eletrônicos e da própria internet toma outro direcionamento: sai da zona de prazer para a condição básica do trabalho.

Alguns autores como Lévy (2009), Moran (1997), Marques (2006), entre outros, apontaram, há alguns anos, as vantagens do uso de aparatos tecnológicos em sala de aula, e afirmaram ser bastante positivos os resultados obtidos com os seus usos. Porém, conforme comentamos anteriormente, de modo geral, seu uso era limitado às aulas presenciais, o professor e os alunos sempre foram os protagonistas da aula presencial.

Não é recente a discussão do papel da tecnologia na escola, isso porque, inicialmente, ela se apresentou tão somente como uma alternativa para melhorar/aperfeiçoar os processos de ensino e aprendizagem. Porém, durante a pandemia a tecnologia se destacou assumindo o papel de recurso didático fundamental para a realização das aulas.

As docentes concordaram com a importância dos recursos tecnológicos, mas demonstraram insatisfação em utilizá-los. Preferiam as aulas presenciais, conforme todas afirmaram. Podemos citar pelo menos duas razões para essa atitude: a dificuldade de domínio das ferramentas e o comodismo docente. Esta última razão entre os docentes, com certeza, está sendo revista pela necessidade de conhecimento das plataformas recomendadas para a realização das aulas online, indicadas pelas devidas Secretarias de Educação.

Ouvimos, das três docentes, o comentário que as aulas presenciais propiciam a relação direta professor aluno e hoje elas sentem falta da presença de todos. Nessa seara Giroux (1997) que apontava a aula presencial (podemos afirmar ser aula presencial pelo tempo que a citação foi escrita) como momento de envolvimento, de troca e de interação com o discente. Todavia, para as docentes aqui entrevistadas, a tecnologia distancia os sujeitos, atrapalha as relações e dificulta a aprendizagem.

A resistência à tecnologia persiste e entendemos o porquê de as aulas presenciais apresentarem um sentimento de nostalgia – até o momento estas foram o único recurso oficial disponibilizado na Educação para interação professor aluno. Nunca imaginamos, em nenhum momento, que a tecnologia poderia se tornar uma das condições *sine qua non* para realização do trabalho docente.

Acreditamos que todo o impacto na vida não somente de docentes, mas também na de discentes, em virtude dessa necessidade/dependência dos aparatos eletrônicos e da internet, para a realização das aulas tenha ocorrido porque o tempo de adaptação dos envolvidos aconteceu de forma rápida e, até certo ponto, involuntária e imposta. Não houve momentos para escolhas e interações com o fulcro de os docentes e os discentes protagonizarem as suas formações e se prepararem para aprender a lidar com aplicativos/plataformas e outros recursos que começariam a fazer parte de sua rotina. Inicialmente, o pânico se estabeleceu, pelas rotinas alteradas e as medidas começaram, em meio a um verdadeiro desespero, a serem tomadas.

O segundo aspecto abordado nos permitiu conhecer o que as entrevistadas tiveram de formação continuada, como suporte, nesse período, para ajudá-las no uso das tecnologias. A seguir elencamos os relatos que revelam mais angústias e ansiedades que o novo tempo tem trazido para a Educação.

Ficamos um bom tempo perdidos, pensando o que seria de nós e dos nossos alunos. Muitas questões passavam por minha cabeça, e ainda passam. Mas agora estou mais tranquila. Afinal de contas já estou há um bom tempo na estrada. [...] A secretaria procurou nos amparar de alguma forma. Tivemos cursos para aprender a lidar com a plataforma que utilizamos. Mas a impressão que eu tenho é que seria bom ter suporte o tempo todo e também poder escolher a formação que daria melhor suporte. Uma formação ou duas não resolvem o problema. Melhora muito mas muitas dúvidas tiram a gente do sério. Tem sido sofrido. Penso muito nos meus alunos. As dificuldades que eles têm. Cada um com dificuldade diferente. (PME1)

No início entrei em pânico. Comecei a conversar com minhas colegas para saber o que que estava acontecendo e onde isso ia dar. Acho que nunca mandei tanta mensagem. Foi o desespero mesmo. Depois a Secretaria começou com os cursos para treinar a gente. Aí foi melhorando. E também tudo que já vivi tem de servir para alguma coisa. Mas até hoje quebro minha cabeça. Não é fácil pra mim que nunca mexi com tecnologia dessa forma. Penso muito nas crianças. Se para a

gente é difícil imagine para elas. Muitas são muito pobres. A escola é onde tem a primeira e talvez única refeição. Tentam resolver os outros problemas também mas a gente sabe que muitos não recebem o que precisam e que somente lá na escola eles teriam. (PME2)

Olha, eu paro e penso como tudo isso é esquisito. Eu fazia o meu trabalho direitinho, dava minhas aulas sem problema, e de repente me vejo numa situação totalmente estranha. Mas tive de aprender. Aprender a transferir o que fazia com eles na sala para outro lugar: o computador. Tivemos suporte da Secretaria de Educação para trabalhar com a plataforma escolhida por eles para que as aulas acontecessem. Não foi fácil, mas estou aprendendo a mexer com isso. Estamos nos ajudando pelo WhatsApp, com as dúvidas que temos. Uma coisa é certa, houve uma aproximação de nós colegas para tentarmos entender e explicar umas para as outras. Muitas dúvidas a gente tira entre a gente mesmo. (PME3)

As informações revelam que o tempo limitado para a realização de cursos de preparação para manuseio de equipamentos eletrônicos e plataforma de comunicação social aliado ao excesso de trabalho, impedia as docentes, muitas vezes, de acompanhar as discussões imediatas sobre aspectos que lhe interessavam. Porém, para além da falta de tempo elas também reconhecem a necessidade de participar das chamadas externas sobre assuntos que contemplem reflexões sobre a (re)constituição e reavaliação dos saberes docentes, e a importância da formação continuada para essa aprendizagem.

A necessidade, pelo docente, de constante aprendizagem (reflexo de sua responsabilidade) determinará a sua autonomia pessoal e profissional. Ressaltamos que a prática docente oportunizará ao professor condições para a realização e para a organização do fazer pedagógico. No dia a dia ele aprenderá a preparar aulas mais interessantes; a relacionar-se com os discentes; a observar ações, reações e soluções, entre outros aspectos que só poderão ser detectados na sua prática. Freire (1985) nos aponta esse dado de forma atualíssima ao retratar que a capacidade de agir e refletir são condições primárias para que o professor possa se comprometer com a ação pedagógica.

Podemos deduzir, juntamente com Morin *et al.* (1996), a importância da história pessoal e social de todos os sujeitos demarcada a partir dos diversos contextos nos quais estão imersos e que influenciam, de forma direta, na construção da sua identidade. São muitas as relações instituídas nesses diversos espaços e que constituem a sua autonomia. Por exemplo, o docente que procura, constantemente, renovar os seus conhecimentos exerce uma característica da autonomia, conforme relato de Contreras (2002). Essa iniciativa de renovação é decisiva para se compreender a construção da autonomia no fazer pedagógico. Desta forma, a autonomia surge como coadjuvante na prática pedagógica e contribui para uma educação de qualidade. Portanto, no encontro entre os sujeitos e o fazer pedagógico a autonomia se concebe, reúne, confronta e problematiza.

Nóvoa (2011) pontua cinco aspectos, a seguir explicitados, quando se trata de formação de professores: o conhecimento adquirido e desenvolvido por meio da prática; a cultura profissional (aprendizagem pelas relações interpessoais); a desenvoltura pedagógica; trabalho em equipe e, o último, compromisso com a inclusão social e diversidade cultural. Percebemos que esses aspectos continuam mantendo uma forte relação com o contexto que estamos vivenciando.

A partir da pesquisa que realizamos para a elaboração deste trabalho, verificamos que todas as docentes apresentam em sua fala uma grande afinidade com os aspectos citados por Nóvoa (2011). Elas se referem às experiências anteriores com a prática docente como condição para amenizar o enfrentamento da tecnologia. Também entendemos que as experiências as quais elas se referem envolvem os saberes de sua prática. Para Tardif (2011) os saberes docentes é o saber-fazer associado com a realidade social, organizacional e humana onde o docente está presente, no contexto no qual ele está inserido.

Tardif (2011, p. 11) afirma ainda que “[...] o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional”. Esse entendimento nos fez compreender que a experiência que elas disseram possuir traz para menos temor para elas lidarem com a tecnologia. Para Tardif (2011), o ensinar mantém uma estreita relação com o aprender a ensinar os saberes necessários para que, dessa forma, o trabalho docente seja significativo.

Ponderamos que o “socorro” da Secretaria de Educação pode ter chegado rápido, mas a impressão que nossas entrevistadas nos passaram, pelo desespero que as acometeu, é que a formação demorou a ser oferecida. Tivemos conhecimento, pelas próprias docentes, de que a Secretaria deste município tomou as medidas necessárias, em tempo hábil, porém, como ocorreu em todo o país, ninguém estava preparado para tais ações, e a aprendizagem de toda a engrenagem está ocorrendo de forma gradual em espaços distintos. As falas das docentes confirmam o que aponta Freire (1996) sobre o mundo, e representa o atual contexto. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências (FREIRE, 1996, p. 76).

Diante desse pensamento podemos ratificar a importância da(s) formação(s) para possibilitar aos profissionais de educação novas metodologias e práticas pedagógicas para serem aplicadas nas aulas online, realizadas com a ajuda da tecnologia digital. De acordo com as

indicações de PME1, a formação continuada deveria estar enraizada nas situações concretas de trabalho e é relevante para a afirmação dos saberes práticos e profissionais dos professores. Por essa razão todos os docentes poderiam ter a opção de escolher a formação adequada de acordo com a sua necessidade.

Nessa linha de raciocínio, a formação continuada deve ser vista como espaço e tempo de reflexão e de produção pedagógica que possibilite aos professores a responsabilidade com a sua própria construção enquanto pessoa e profissional. Nesse momento, a formação continuada assume o lugar de construção e reconstrução de conhecimento e também de novas práticas, ressignificadas constantemente. O que se pode verificar é que a formação continuada, para ser contextualizada, precisa da participação ativa dos docentes no desenvolvimento de uma cultura de colaboração em que todos os envolvidos sejam valorizados. Resgatamos a afirmação de Contreras (2002) para este exato momento sobre a possibilidade de resistir e de readquirir o significado de trabalho pelos docentes.

As novas tecnologias precisam ser compreendidas como recursos didáticos fundamentais para ressignificarmos o processo de ensino e de aprendizagem. Nesse sentido, os docentes precisam rever o trabalho com o uso das novas tecnologias, tecendo um olhar metodológico para a utilização dessas ferramentas didáticas no processo de ensino e aprendizagem. O trabalho realizado com recursos eletrônicos e com a internet oferece novas formas de ensinar e aprender e, também, valoriza a produção de conhecimento. Desta forma, pelo processo de formação e por meio do diálogo surge, no contexto atual, uma nova realidade que exige aprendizado com as ferramentas tecnológicas para a realização de trabalhos que utilizem da criticidade e da inovação. De acordo com Behrens (2000) torna-se um desafio a capacidade docente para criar novas ações em que todos, docentes e discentes, participem para aprender de forma inovadora, dinâmica e esperançosa.

Considerações finais

As reflexões empreendidas neste estudo nos possibilitaram perceber vários aspectos significativos sobre dilemas e desafios na formação docente, como também os encantos e desencantos, limitações e perspectivas neste campo da produção do saber. Compreendemos que a reelaboração dos saberes está sendo revista pelas docentes a partir de chamada externa, mas, também, de seu próprio desejo. Todas elas assumem a importância das suas vivências pessoais, das suas experiências profissionais, das suas relações interpessoais construídas dentro das escolas para enfrentamento da situação vigente.

As três docentes destacaram a necessidade de formações que as oportunizem melhores condições de trabalho. Diante das suas falas, tivemos certeza das suas limitações em relação à sua formação para enfrentamento do atual contexto, mas deduzimos, também, que todas compreendem que a docência é o caminho que possibilita o processo de formação. Elas reforçaram a ideia de que não há como cruzar os braços e ficar à espera dos acontecimentos, senão fazê-los presentes. Pretendemos clarificar o desempenho docente e as exigências, de alguma forma, que lhes são atribuídas na atualidade, na intenção de contribuir com as propostas prescritivas de mudança, principalmente, no seu fazer docente

Muitos aspectos mencionados pelas entrevistadas foram analisados por nós e muitas outras interpretações poderão surgir a partir de novos olhares sobre o mesmo texto. Ficou evidente que não somente o lado pedagógico foi mencionado ao longo das entrevistas, outras questões ficaram subentendidas e poderão se tornar pontos de pauta para um próximo estudo.

Observamos, no transcorrer das nossas conversas, que as docentes estiveram e estão muito atentas ao momento atual, a todas as informações imediatas, e esse processo sinaliza para a necessidade de se repensar a educação. Assim, deixamos aqui o nosso registro de que são muitos os desafios e dilemas na formação docente, e que os “gritos” de socorro que presenciamos, diante das entrevistas aqui realizadas, encontrem eco em todas as Instâncias Educacionais deste país.

Desta forma, o estudo realizado demonstra entendimento pelas docentes dos dilemas e desafios na formação pedagógica, e tal consciência torna-se instrumento principal de transformação das suas práticas.

DILEMMAS AND CHALLENGES IN TEACHER EDUCATION: A NECESSARY REFLECTION IN A PANDEMIC TIME

ABSTRACT: This article presents considerations of a research that had as its central problem analyzing the dilemmas and challenges in teacher training and the development of classes in this current scenario. Thus, this study was conducted through qualitative research with three (3) teachers from public elementary schools, located in Vitória da Conquista, in the state of Bahia. Due to its exploratory character, the qualitative research provoked, in the interviewed women, reflection on the theme approached, pointing out subjective aspects that constitute their pedagogical work. We prioritize the qualitative approach because it is the one that best offers conditions to explore the theme here socialized and for attributing, to our investigative research, the descriptive aspect. In the dialogues carried out, in this context, the events and social relations were analyzed by the teachers in order to better expose their thoughts and their actions on dilemmas and challenges in teacher training.

KEYWORDS: Dilemmas; Challenges; Teacher training; Technological tool; Pandemic.

REFERÊNCIAS

- APPLE, M. *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Traduzido por: Tomaz Tadeu da Silva, Tina Amado e Vera Maria Moreira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ANDRÉ, M. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo: Papirus, 1995.
- BEHRENS, M. *Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente*, em MORAN, José Manuel. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*, Campinas: Papirus, 2000.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 2002.
- CANDAU, V. M. *Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica*. In: MOREIRA, A.F.B. e CANDAU, V.M. (Orgs.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- CARBONELL, J. *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- CASTORIADIS, C. *Encruzilhadas do labirinto -II- domínios do homem*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- CONTRERAS, J. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2002.
- CASTRO, A. M.; SEIXAS, A.M.; NETO, A. Políticas educativas em contextos globalizados: a expansão do ensino superior em Portugal e no Brasil, *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 44-1: 37-61. 2010.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisas em ciências humanas e sociais*. São Paulo: Cortez, 1998.
- ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Portugal: Porto Editora, 1995.
- ESTEVES, M.; RODRIGUES, A. *Análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora, 1993.
- FERREIRA, L. G; FERRAZ, R. D; FERRAZ, R.C.S.N. Trabalho docente na pandemia: discursos de professores sobre o ofício. *Fólio – Revista de Letras*, v. 13, n. 1. 2021.
- FREIRE, P. *Educação como prática para a liberdade*. 17ª Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- _____. *Política e educação: ensaios*. São Paulo: Cortez, 1995
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- _____. *Educação e mudança*. Traduzido por Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martins. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P; SHOR, I. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. São Paulo: Cortez, 1975.

- HARGREAVES, A. *Mudando professores, mudando os tempos*: o trabalho dos professores e a cultura na era pós-moderna. Nova York: Teachers College Press, 1994.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo, Atlas, 1999.
- GIROUX, H. Professores como Intelectuais Transformadores. In: GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais*: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GUEDES, N. C. *Currículo e prática*: tensões que se revelam no contexto da formação. Periferia. Educação, Cultura & Comunicação. UERJ v. 4 n. 1 p. 59-73, jan-jul 2012. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/8413/6235>, acesso em 10/08/2020
- IMBERNÓN, Francisco. *Formação continuada de professores*. Porto Alegre: Artmed: 2010.
- LÉVY, P. *Cibercultura*. (Trad. Carlos Irineu da Costa). São Paulo: Editora 34, 2009.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação*: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MARQUES, M. O. *A escola no computador*: linguagem rearticulada, educação outra. Ijuí: Unijuí, 2006.
- MORAN, J. M. *Como utilizar a internet na educação*: relatos de experiências. Ciência da Informação, Brasília, v.26, n.2, p. 146-153, maio/ago. 1997.
- MORIN, E. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAND, D. *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artmed, 1996.
- MORIN, E. *O Método 3*: o conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 1999.
- _____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. São Paulo: Cortez: Brasília: UNESCO, 2000.
- NÓVOA, A. (Org.). *Os professores e a sua formação*. Portugal: Dom Quixote, 1992.
- _____. (Org.). *Vidas de professores*. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1995.
- NÓVOA, A. *O regresso dos professores*. Pinhais: Melo, 2011.
- OGLIARI, L. N. Pesquisar é analisar dados: uma constante (re) construção da realidade. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; AUTH, Milton; MANCUSO, Ronaldo (Org.). *Construção curricular em rede na educação em ciências*: uma proposta de pesquisa na sala de aula. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.
- PERRENOUD, P. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora. 2000.
- PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs.). *Professor reflexivo no Brasil*: gênese e crítica de um conceito. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- SACRISTÁN, J. G.; GOMÉZ, Angel I. P. *Compreender e transformar o ensino*. Artmed, 1998
- SACRISTÁN, J. G. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SZYMANSKY, H. (org). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Editora Plano, 2002.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 12 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

ZABALZA, M. A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 19/09/2021.

Aprovado em: 28/02/2022.